

VIDÉKFEJLESZTÉS ÉS OKTATÁS

Vidékfejlesztés és oktatás | 369 | KOZMA TAMÁS

A vidék mint földrajzi periféria és az oktatás mint kitörési pont | 371 | SÜLI-ZAKAR, LENKEY

Gondolatok a vidékfejlesztésről | 384 | NEMES, VARGA

A LEADER-program Európában és Magyarországon | 394 | PATKÓS CSABA

Felnőttképzés és vidékfejlesztés | 403 | ERDEI, BUDINSZKI, TAR, EPERJESI

A tanulás szerepe a marginalizálódó térségek fejlesztésében | 415 | VELKEY GÁBOR

Kistérségi jellemzők és az oktatás eredményessége | 424 | GARAMI ERIKA

A szellemi tőke szerepe a várossá nyilvánításokban | 438 | TRÓCSÁNYI, PIRISI, MAKKAI

Az egyetemek gazdasági és regionális hatásai | 451 | TEPERICS, DOROGI

Gazdasági útkeresés a tanulás jegyében – egy alföldi kisváros esete | 462 | MOLNÁR ERNŐ

23

2014
ŐSZ

EDUCATIO®

INTERDISZCIPLINÁRIS SZEMLE AZOK SZÁMÁRA, AKIK
AZ OKTATÁS TÁRSADALMI ÖSSZEFÜGGÉSEIT KERESIK

HUSZONHARMADIK ÉVFOLYAM HARMADIK SZÁM | 2014 / ŐSZ | MEGJENIK NEGYEDÉVENKÉNT

Alapító főszerkesztő: KOZMA TAMÁS

Főszerkesztő: FEHÉRVÁRI ANIKÓ

E szám tanulmányait szerkesztette: KOZMA TAMÁS

Lektorálta: BECSEI JÓZSEF ÉS KOZMA TAMÁS

Szerkesztőbizottság:

BAJOMI IVÁN, BIRÓ ZSUZSANNA HANNA (VALÓSÁG),
CSÁKÓ MIHÁLY, FEHÉRVÁRI ANIKÓ (KUTATÁS KÖZBEN),

FORRAY R. KATALIN, HRUBOS ILDIKÓ,
KOZMA TAMÁS, LUKÁCS PÉTER, NAGY PÉTER TIBOR,
POLÓNYI ISTVÁN, SÁSKA GÉZA,
TOMASZ GÁBOR (SZEMLE), VEROSZTA ZSUZSANNA

Szerkesztőség és kiadói hivatal:
1143 Budapest, Szobránc utca 6-8.
Telefon, fax: (06-1) 235-7200

AZ EDUCATIO NEGYEDÉVES FOLYÓIRAT,
ÉVENTE KÖZEL HATSZÁZ OLDALON, ÖTVEN
NYOMDAI ÍVEN, MINTEGY NYOLCVAN SZERZŐI
ÍV KÖZREADÁSÁRA VÁLLALKOZIK.

LAPUNK KAPHATÓ A KIADÓBAN ÉS AZOKBAN
A FŐVÁROSI KÖNYVESBOLTOKBAN, AMELYEK
FOLYÓIRATOK ÁRUSÍTÁSÁVAL IS FOGLALKOZ-
NAK ÉS ELFOGADTÁK LAPUNKAT, ILLETVE
KÖZVETLENÜL IS MEGRENDELHETŐ AZ
EDUCATIO HONLAPJÁN KERESZTÜL:
[HTTP://WWW.EDU-ONLINE.HU](http://www.edu-online.hu)

ELŐFIZETHETŐ KÖZVETLENÜL A KIADÓ CÍMÉN.
AZ ELŐFIZETÉS DÍJA EGY ÉVRE 4896 FT.

EDUCATIO®

QUARTERLY REVIEW OF SOCIAL SCIENCES FOCUSED ON EDUCATION

Editor in Chief: ANIKÓ FEHÉRVÁRI

The journal is published four times a year (600 pages).

Postal address: H-1143 Budapest, Szobránc utca 6-8, Hungary

Annual subscription: \$ 300 on surface delivery or \$ 450 by air
(or the equivalent in another currency), to any address.

Orders may be placed to our postal address or directly
through our website: <http://www.edu-online.hu>

PLEASE, MAKE THE CHEQUE PAYABLE TO OFI, EDUCATIO.

AZ EDUCATIO FOLYÓIRAT MEGJELÉNÉSÉT A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA TÁMOGATJA.
A TANULMÁNYOK BIBLIOGRÁFIAI ADATAI A MAGYAR TUDOMÁNYOS MŰVEK TÁRÁBAN RÖGZÍTÉSRE KERÜLNEK.

© OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZET, 2011.

MINDEN JOG FENNTARTVA.

ISSN 1216-3384

FELELŐS KIADÓ: AZ OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZET FŐIGAZGATÓJA
TIPOGRÁFIA:

NYOMDAI ELŐKÉSZÍTÉS, NYOMDAI MUNKÁK: WOW STÚDIO KFT.

E szám tanulmányainak szerzői

BECSEI JÓZSEF – *professor emeritus*, SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM | **KOZMA TAMÁS** – *professor emeritus*, DEBRECENI EGYETEM | **SÜLI-ZAKAR ISTVÁN DSC.** – *professor emeritus*, DEBRECENI EGYETEM | **LENKEY GÁBOR** – *doktorjelölt*, DEBRECENI EGYETEM | **NEMES GUSZTÁV PHD** – *tudományos munkatárs*, MTA KÖZGAZDASÁG- ÉS REGIONÁLIS TUDOMÁNYI KUTATÓKÖZPONT / BUDAPESTI CORVINUS EGYETEM | **VARGA ÁGNES** – *doktorandusz*, EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM | **PATKÓS CSABA PHD** – *füiskolai docens*, ESZTERHÁZY KÁROLY FÜISKOLA | **ERDEI GÁBOR PHD** – *egyetemi adjunktus*, DEBRECENI EGYETEM | **BUDINSZKI ISTVÁN** – *mb. osztályvezető*, NEMZETI AGRÁRSZAKTANÁCSADÁSI, KÉPZÉSI ÉS VIDÉKFEJLESZTÉSI INTÉZET, BUDAPEST | **TAR GYULA** – *igazgatóhelyettes*, NEMZETI AGRÁRSZAKTANÁCSADÁSI, KÉPZÉSI ÉS VIDÉKFEJLESZTÉSI INTÉZET, BUDAPEST | **EPERJESI TAMÁS** – *füigazgató-helyettes*, NEMZETI AGRÁRSZAKTANÁCSADÁSI, KÉPZÉSI ÉS VIDÉKFEJLESZTÉSI INTÉZET, BUDAPEST | **VELKEY GÁBOR PHD** – *tudományos munkatárs*, MTA KRTK, BÉKÉSCSABA | **GARAMI ERIKA PHD** – *szakmai koordinátor*, NEMZETI MUNKAÜGYI HIVATAL | **TRÓCSÁNYI ANDRÁS PHD HABIL** – *tanszékvezető egyetemi docens*, PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM | **PIRISI GÁBOR PHD** – *egyetemi adjunktus*, PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM | **MAKKAI BERNADETT** – *szociológus*, PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM | **TEPERICS KÁROLY PHD** – *egyetemi adjunktus*, DEBRECENI EGYETEM | **DOROGI ZOLTÁN** – *doktorandusz*, DEBRECENI EGYETEM | **MOLNAR ERNO PHD** – *egyetemi adjunktus*, DEBRECENI EGYETEM | **ANDRÁS ISTVÁN PHD** – *füiskolai tanár*, DUNAÚJVÁROSI FÜISKOLA | **BALÁZS LÁSZLÓ PHD** – *füiskolai docens*, DUNAÚJVÁROSI FÜISKOLA | **RAJCSÁNYI-MOLNÁR MÓNICA PHD** – *füiskolai docens*, DUNAÚJVÁROSI FÜISKOLA | **KATONÁNÉ KOVÁCS JUDIT PHD** – *egyetemi adjunktus*, DEBRECENI EGYETEM | **PULI EDIT PHD** – *egyetemi adjunktus*, SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEM | **VADÁSZ VIOLA** – *doktorandusz*, PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM | **HORZSA HERGELY** – *PhD-hallgató*, BUDAPESTI CORVINUS EGYETEM | **TÖKÉS TIBOR** – *egyetemi adjunktus*, DEBRECENI EGYETEM | **DÓRA LÁSZLÓ** – *PhD-hallgató*, EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM | **GALÁNTAI LÁSZLÓ** – *PhD-hallgató*, PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM

(a tartalommutató folytatása)

472 | VALÓSÁG

Interjú Pető Károllyal, a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának dékánjával
Interjú Szántó Zoltánnal, a Budapesti Corvinus Egyetem professzorával

483 | KUTATÁS KÖZBEN

Szervezeti kultúra és érzelmi intelligencia központú szervezetfejlesztés egy felsőoktatási intézményben (ANDRÁS ISTVÁN – BALÁZS LÁSZLÓ – **RAJCSÁNYI-MOLNÁR MÓNICA**)

Helyi gazdaságfejlesztés és tanulás (KATONÁNÉ KOVÁCS JUDIT)

A szociális munka vidékfejlesztés (PULI EDIT)

Iráni bevándorlók: a magyar és a svéd társadalom tükrében (VADÁSZ VIOLA)

517 | SZEMLE

Fejlesztők és fejlesztettek (HORZSA GERGELY)

Helyi akciók és vidékfejlesztés (TÖKÉS TIBOR)

Várostervezés (DÓRA LÁSZLÓ)

Az iskola, ami számít (GALÁNTAI LÁSZLÓ)

531 | ÖSSZEFOGLALÓ / ABSTRACT

SZERZŐINKHEZ

Az Educatio® minden tárgyilagos álláspontnak helyet biztosít. Minden közleményért szerzője felel. A beérkező kéziratokat megőrizzük.

Az elfogadott kéziratok felhasználási joga négy évre a folyóirat kiadójáé. A tartalmat nem érintő kisebb változtatások, a lap arculatához való igazítás, valamint a cím módosításának jogát a szerkesztőség fenntartja.

Az elektronikusan beküldött tanulmányokkal akkor áll módunkban érdemben foglalkozni, ha azok terjedelme nem haladja meg 35 ezer karaktert. Külön kérjük mellékelni a kézirat egy-két bekezdésnyi angol és magyar kivonatát, a kulcsszavakat, a szerző fontosabb adatait (ahogyan szerzőink között definiálni szeretné önmagát), valamint azt az elektronikus címet, ahová a kefelevonatot kéri). Ha a dolgozat ábrát is tartalmaz, kérjük külön lapon mellékelni a folyóirat tördelési méretének megfelelően (színes ábrákat nem közlünk), grafikon esetén az alapadatokat is kérjük. A hivatkozásokat és lábjegyzeteket a lap tipográfiájának megfelelően szerkesztjük.

A kefelevonaton a szerző javításait három munkanapon belül kérjük e-mailen visszajuttatni, e határidőn túl nem áll módunkban a szerzői javításokat elfogadni. Jelentősebb változtatásokra nincs már mód.

Vidékfejlesztés és oktatás

A vidékfejlesztés divatszavává vált az utóbbi évtizedben. S mint minden divatszó, ez is annál népszerűbb, minél kevésbé van körülhatárolva; minél több szándék, törekvés, érdek fűződik hozzá. Az EDUCATIO⁷ jelen számában ezt a sokszínűséget, a megközelítések, elgondolások és összefüggések kusza együttesét mutatjuk be.

A vidékfejlesztésre – mint kiemelt célra, különálló törekvésre – azért van szükség, mert Magyarország népességének térszerkezete az elmúlt évtizedben (2003–2014) radikálisan megváltozott. A trianoni békeszerződés után kialakult Magyarországon Budapest túlsúlya, mint ahogy az egykori Osztrák–Magyar Monarchia más utódállamaiban is (pl. Ausztria), ha talán nem is ennyire súlyosan. Korábbi elemzéseinkben (lásd pl. Kozma, Iskola és település, 1992) nyugodtan mondhattuk, hogy statisztikailag kétfelé bomlott az ország: Budapestre és „a vidékre”. Ez a helyzet már önmagában is indokoltá tette, hogy – miközben a főváros több-kevesebb dinamizmussal fejlődött – kiemelten figyeljünk „a vidékre”.

A 2000-es évtized további fejleményeket mutatott: a vidéki városközpontok kiemelkedését, ami természetesen környékük még fokozottabb „elvidékiesedésével” és demográfiai (meg egyéb) lecsúszásával járt együtt. A KSH adatai alapján (*Agglomerációk, településegységek 2014*, az adatokat közli HVG 2014.9.27) a 2003–14 közötti évtizedben folytatódott a vidéki nagyvárosok és környező településeik népességkoncentrációja, esetenként 20–50 települést is magukhoz kapcsolva, 200 ezer vagy még több lakost koncentrálna egy-egy térségben (Debrecen: 268 ezer, Miskolc: 257 ezer, Győr: 228 ezer, Szeged: 204 ezer fő). Ezzel a folyamattal együtt az ország „peremtelepülései” – amelyek tehát nem kerültek be egy-egy nagyobb vidéki város agglomerációjába – gyorsuló mértékben kiürülnek. Különösen kínzó társadalmi problémává vált ez az ország városhiányos térségeiben, illetve az Alföld úgynevezett „mezővárosi” körzeteiben.

Ez a folyamat – különösen ami az említett kisvárosokat illeti – persze nem az említett évtizedben kezdődött, hanem, mondhatjuk, egy évszázada tart, és a mezőgazdasági termelés gyökeres átalakulásával függ össze. A Kádár-rendszer tervgazdasága megkísérelte a folyamatot lassítani, többek közt vidéki ipartelepítéssel és a szövetkezetesített mezőgazdaság támogatásával. A fordulat (1989/90) óta ezeket a törekvéseket a kibontakozó piacgazdaság erői valósággal elsodorták. Ami a helyükbe jött (EU-s támogatások, központi kezdeményezésű vidékfejlesztési programok) valószínűleg már későn jöttek, vagy ha mégsem, ak-

► Educatio 2014/3. Kozma Tamás: *Vidékfejlesztés és oktatás*. pp. 369–370.

kor csak annyira hatékonyak, amennyi (elkeseredett és odaadó) erőfeszítést fektetünk be, társítunk hozzájuk.

A szakértők, akiket az alábbiakban megszólaltatunk, egy dologban látványosan egyet-értenek: oktatás és tanulás nélkül esélyünk sincs a vidék leszakadásának lassítására, hogy a folyamat megfordításáról már ne is szóljunk. De, hogy milyen tanulásokról, tudásokról, kompetenciákról és információkról lenne szó – nos, ebben a szakértők látványosan nem értenek egyet. A tanulmányokat olvasva lassan az a benyomásunk támad, hogy bár különböző szavakat és fogalmakat használnak és más-más tudományos tradíciók alapján vizsgálják a helyzetet, a kérdés mindig ugyanaz. Van-e értelme alternatív utakat keresni a kilábaláshoz? S ha van, ez az alternatív út csakugyan egy tágan értelmezett, egy-egy helyi közösség egészét átfogó tanulás és művelődés lehet?

Így kapcsolódik a vidékfejlesztéshez az oktatás. Az EDUCATIO^o itt közölt tanulmányaiból egyértelműen kiviláglik, hogy e sokféleképp körülírt tudás, tanulás, hálózatépítés és közösségfejlesztés – bármennyire szükséges is egy alternatív úthoz – önmagában aligha szervezhető. Csak akkor indítható meg és irányítható a közösséget átfogó tanulások együttese, ha van aki, és ami szervezi.

Ami: ez mindenképp az iskola. Számunk most nem elsősorban a tanító iskoláról szól – nem arról az intézményről, amelyben tudást sajátítunk el és adunk tovább –, hanem a tudást és tanulást szervező iskoláról. A vidéknek csak akkor marad esélye arra, hogy ne távolodjék növekvő ütemben városközpontjától, ha van – és megmarad – az intézményes tanulást szervezni képes iskolája. Ez súlyos felelősséget ró az oktatáspolitikusokra. Nekik látniuk kell, hogy a szimpla ágazati racionalitás (pl. tiszta profilú intézmények) katasztrófabá sodorja az intézményt körülvevő településeket – és ezzel együtt magát az ágazatot is.

Ha van, aki szervezi: ez számunk másik nagy tanulsága. Egyik szerző „helyi hősöknek” nevezi őket, a másik „kulcsembereknek”, a harmadik „változásmenedzsereknek” – és így tovább. A változó elnevezések mögött ugyanaz a jelenség húzódik: a közösséget „alulról” szervező, a kihívásokkal szembenézni képes és akaró személyiségek szerepvállalása. Rajtuk múlik, hogy az iskolát erőforrásnak tudják-e használni, képesek-e mozgósítani a közösséget, és ezzel igazi tartalmat tudnak-e adni annak, amit tanulmányaink „vidékfejlesztésnek” neveznek. Egykor „művelődési városközpontokról” beszéltünk; ma sokkal inkább a közösségi tanulás szervezéséről és szervezőiről. Ma úgy látjuk: rajtuk, a közösségi tanulás szervezőin múlik a vidék sorsa.

A vidék mint földrajzi periféria és az oktatás mint kitörési pont

Vidék, vidékfejlesztés

A vidékfejlesztés mára eléggé elterjedt kifejezéssé vált, azonban a használók sok esetben nincsenek tisztában a szó pontos jelentésével. A vidékfejlesztés az Európai Gazdasági Közösségben kezdődött még a '60-as években, amikor a Közös Piac vezetői rájöttek, hogy a globális gazdasági struktúraátalakulás mennyire negatívan hat a vidékre és a vidéken élő lakosságra. Az egyre inkább „iparosodó” mezőgazdaságnak nagyon lecsökkent az élőmunka-igénye (a legtöbb nyugat-európai országban a mezőgazdasági keresők részesedése 1-2% alá esett), és így a vidéki települések fenntartásában a mezőgazdaságnak egyre kisebb szerep jutott. A széténylő agrárrolló miatt az Európai Unió elődje, az Európai Gazdasági Közösség tudatos mezőgazdasági támogatási politikát kezdett kiépíteni. Az állami szubvenciók eredményeként a nyugat-európai mezőgazdaság versenyképes maradt a világpiacon, de hatalmas élelmiszeripari eladatlan készletek halmozódtak fel. Ezek a gondok késztették arra a kialakuló Európai Unió szakértőit, hogy a vidékfejlesztést komplex tevékenységként tekintsék, és a vidékfejlesztést új területi politikaként fogalmazzák meg, amelyben a mezőgazdaság már csak az egyik összetevő volt (Süli-Zakar István, 2003). Felértékelődött a vidék természet- és környezetvédelmi, kultúrtáj-védelmi, valamint rekreációs jelentősége, és a szociális piacgazdaság megvalósításával jelentős fejlesztési forrásokat vontak el az urbánus térségekből, s juttattak el a vidéki térségek fejlesztésére (Enyedi György, 1975/a).

A magyar tudományos szakirodalom szerint vidékfejlesztésnek tekintjük mindazoknak a gazdasági, szociális, kulturális és ökológiai tényezőknek a fejlesztését, amelyek az adott térség gazdasági és kulturális színvonalának emelésén, az ott élők életszínvonalának (életminőségének) a javításán keresztül az egész nemzet fejlődését szolgálják úgy, hogy egyidejűleg megőrzik és védik a természeti erőforrásokat, a környezetet, a tájat, valamint a helyi kulturális örökséget (Buday-Sántha Attila, 2001). A vidékfejlesztés célja és egyben eszköze is az ágazatok közötti integráció, a térségben megvalósítandó fejlesztések egymásra épülése, a helyi vállalkozói, civil és önkormányzati szektor együttműködése és a jövőjüket formálni tudó, tevékeny, életképes vidéki társadalom kialakítása (Enyedi György, 1975/b). A vidékfejlesztés eddigi gyakorlata azt mutatja, hogy ezt a tevékenységet nem lehet kizárólag egysé-

ges, felülről vezérelt kormányzati utasítások alapján művelni. Nagyon fontos, hogy létezzen mindenhol egy olyan kezdeményező csoport, amely az adott természeti-társadalmi környezetben képes kiigazodni, és rendelkezik azzal a tudással, amely a fejlesztési elgondolásokat meg tudja valósítani (Enyedi György, 1980; Kovács Teréz, 2003; Süli-Zakar István, 1994).

A magyar vidék mint földrajzi periféria

Az elmúlt évszázadokban Magyarországon a területi egyenlőtlenségek egyre határozottabbá váltak, s ennek részeként a magyar vidék társadalmi-gazdasági leszakadása mindinkább felgyorsult (Süli-Zakar István, 1991/b). Az ország különböző térségei ugyanis eltérő módon alkalmazkodtak a megváltozott körülményekhez, aminek eredményeként az elmúlt években még szembetűnőbbé váltak a regionális különbségek (Rechnitzer János, 1993). A magyar közéletben – ennek ellenére – még ma sem kap fontosságának megfelelő súlyt a területi politika, bár a területi kérdésekkel foglalkozó kutatók egész sora igyekezett rámutatni a súlyos válságjelekre, a megoldandó regionális gondok sokaságára, s arra a tényre, hogy – egyebek mellett – elmélyült területi válság is van ma Magyarországon (Nemes Nagy József, 1996; Mészáros Rezső, 1982; Süli-Zakar István, 1992/b).

A magyar társadalom jelenségei s a gazdasági élet tanulmányozása alapján azt figyelhetjük meg, hogy egyre mélyül a szakadék a változó helyzetben gyorsan idomuló főváros (meg természetesen a budapesti agglomeráció), az átalakulást eredményesen folytató Észak-Dunántúl és az ország többi területe között. Így a regionális szakirodalomban, s még inkább a napi sajtóban nem minden alap nélkül kezdtek el írni az ország kettő vagy három részre szakadásáról (Beluszky Pál, 1976; Barta Györgyi, 1990; Bartke István, 1991). A Budapesttől és a centrumtérségtől keletre és délre fekvő országrészek (különösen a nagyvárosokon kívüli vidéki térségek) elmélyült területi válsága egyre határozottabbá válik. A vidéki Magyarország társadalmi-gazdasági lemaradása nem mai keletű – sőt igen régi múltra tekint vissza –, de a leszakadás felgyorsulása, s általános érvényűvé válása napjainkban egyre érezhetőbb. Az 1980-as évek végére az Alföld, a Dél-Dunántúl és az Északi- Középhegység gazdasága a piaci megméretetésben leértékelődött (Böhm Antal, 1991; Süli-Zakar István, 1991/a, Tóth József, 1991).

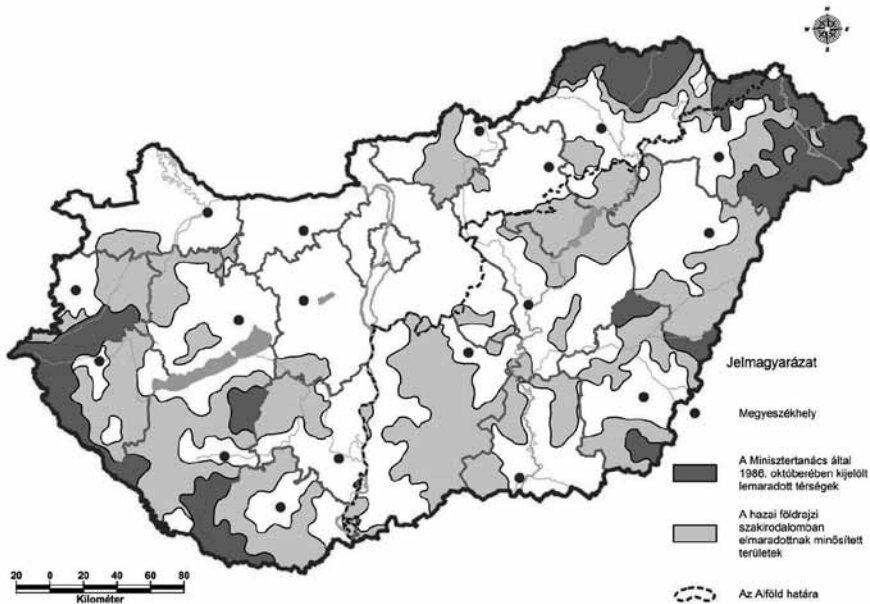
Összességében a vidéki Magyarországon válságtüneteket mutató területek 1920 óta egyre nagyobb kiterjedésűek lettek. A városi központok nélkül maradt határ menti falusi térségekhez „csatlakoztak” a redistribúciós területfejlesztési politika „áldozatait”, a megyehatár-menti rurális térségek, a belső perifériák térségei, s az évtizedek óta válságos helyzetű alföldi mezővárosok. Az alföldi mezővárosnak elhalványult korábbi kiskereskedelmi, s különösen agrárpiacon központ szerepkörük, s az elmúlt évtizedek ipartelepítései ugyan csak elmaradottságukat konzerválták (Bartke István, 1971; Barta Györgyi és Enyedi György, 1981). A vidéki ipartelepítési politika megvalósítása a hatvanas-hetvenes években az iparosítás szerkezetét, technológiai összetételét tekintve – valójában – a lemaradást erősítette. Magyarországon az infrastruktúrafejlesztést döntően a nehézipari igények szabták meg, s ennek megfelelően agrárterületeink infrastrukturális elmaradottsága konzerválódott. Ez kedvezőtlenül hatott az itt élő lakosság életkörülményeire, ami a kollektivizálással együtt jelentős elvándorlást – iparihiányos térségekben demográfiai eróziót – váltott ki (Andorka Rudolf és Harcsa István 1992; Dövényi Zoltán, 1993).

A Rákosi-Kádár rendszerben a regionális politika irányítói úgy gondolták, hogy a szocialista iparosítás (amely felszívja a falusi munkanélküliséget) és a mezőgazdaság szocialista

átalakítása megnyugtatóan megoldja Magyarország teljes területén a fejlesztési gondokat, problémákat. Az ország vezetői a '80-as években kényszerűségből azonban már azzal számoltak, hogy a vidéki térségeink jelentős részén nem kisebbedtek a társadalmi-gazdasági problémák (Vágvolgyi András, 1982). Ez kényszerítette arra az MSZMP KB-t, majd a Minisztertanácsot, hogy a '80-as évek közepén elismerje, hogy jelentős vidéki területeink elmaradtak (Lackó László, 1986), illetve, ahogyan abban az időben kissé finomkodóbban megfogalmazták: „halmozottan hátrányos helyzetűek” (1. ábra).

A mezőgazdasági jellegű országrészek csődtömegét a „rozsdaovezetek” tették teljessé. A szocialista iparosodás büszkeségének tartott borsodi vagy nógrádi iparvidékek a rendszerváltás idejére igen-igen reménytelen helyzetbe kerültek. A szerkezetváltás elodázásával sújtott depressziók területén – európai példák ezt mutatják – még a jelentős költségvetési támogatások sem hozzák meg a kívánt eredményt, elsősorban a nehézipari körzetek, bányavidékek nehezen megváltoztatható foglalkoztatási szerkezete miatt. A nagyméretű munkanélküliséggel, tönkretett környezettel „megáldott” rozsdaovezetek és a pauperizálódott aprófalvas térségek ma a vidéki Magyarország legreménytelenebb területeinek számítanak (Enyedi György, 1993). Az állami ipar válsága látványosan megnyilvánult a magyar ipar területi „összehúzódsában”, melynek során először a keleti országrész iparvállalatai jutottak csődbe, s szüntették meg termelésüket. A rozsdaovezetek „gyáróriásainak”, s az alföldi mezővárosok bedolgozói iparának összeomlása Kelet-Magyarország és a Dél-Dunántúl megyéiben okozott először jelentős munkanélküliséget (Süli-Zakar István, 1992/a). (1. térkép)

1. térkép Halmozottan hátrányos vidéki térségek a '80-as évek közepén
Szerkesztette: Süli-Zakar István



Országunk új külgazdasági orientációja is a magyar vidék további leértékelését eredményezte. Abból, hogy négy évtizeden keresztül a Szovjetunió volt hazánk első kereskedelmi partnere, a vidéki Magyarországnak viszonylag csekély előnye származott. Gazdasági kapcsolataink szétzilálódása mégis nagyon érzékenyen érintette a perifériák iparának és mezőgazdaságának helyzetét.

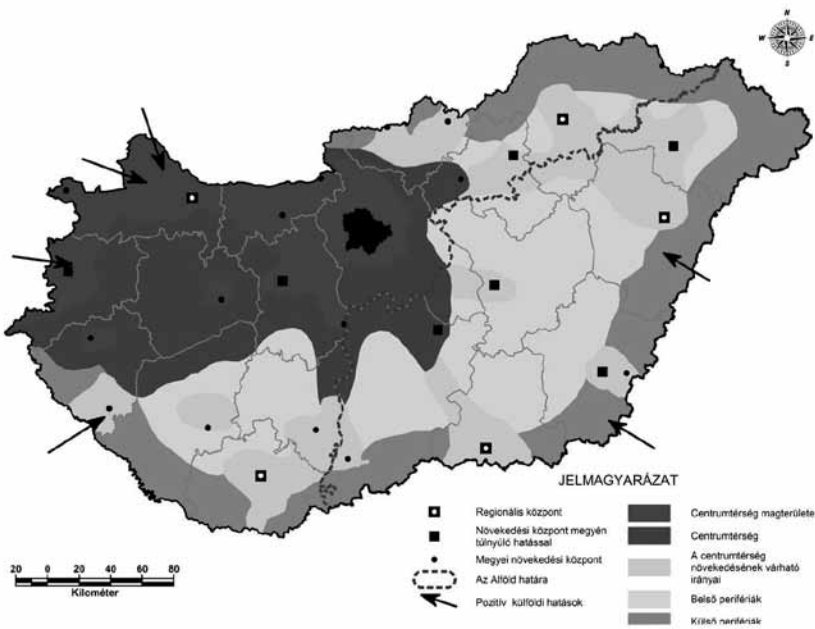
Az innovációs kutatások bizonyítják, hogy hazánkban nagyon lassú volt a magángazdaság város-vidék irányú diffúziója, ezért fokozódott a vidéki Magyarország elkésettsége. Ezen a területen lényegében még ma is jórészt hiányzik az a vállalkozói mentalitás, amely az ország centrum-régiójában már általánosnak mondható. Ott a nyolcvanas években a kvázi-magángazdaság lényegében már „megdolgozta” a társadalmat (elterjedtek a vállalkozói ismeretek, kialakultak az újszerű termelési-értékesítési kapcsolatok, megindult a tőkefelhalmozás, stb.), s ennek révén a kilencvenes évek végére ismételten megerősödött a centrum versenypozíciója. A Magyarországon beruházott külföldi működő tőke ez idáig kétharmad részben a fővárosban, illetve agglomerációjában, további 20%-a pedig a Nyugat-Dunántúlon települt le. Országunkban a nagytérégi diszpreferencia mértéke ma is jóval nagyobb az indokoltnál és a társadalmilag elfogadhatónál. Az elmaradottság, a perifériajelleg így napról napra újratermelődik, s elmélyül országunk vidéki területein (Süli-Zakar István, 2005).

A magyar vidék periferizálódása

Magyarországon a rendszerváltás részeként felszámolták a tsz-eket, újraindult a mezőgazdaságban is a magángazdálkodás. Ugyanakkor a Varsói Szerződés és a Szovjetunió megszűnésével párhuzamosan megszűnt a KGST is, ezzel a magyar mezőgazdaság komoly értékesítési válságba került. A bajokat tetézte, hogy a rendszerváltást követően kialakult nagyarányú munkanélküliség és elszegényedés a hazai fogyasztást is drasztikusan csökkentette. (A magyar élelmiszergazdaság piacvesztésének 40%-a a hazai fogyasztás visszaesésével magyarázható.) Másrészt a nemzetközi áruházláncok gyors terjedése – amelyek dömpingáron értékesítették Nyugat-Európa felhalmozott élelmiszerkészleteit – azt eredményezte, hogy az elszegényedő vásárlók az olcsó külföldi árukat részesítették előnyben (Süli-Zakar István és Komarek Levente, 2012).

A jobboldali magyar politika (Kisgazdapárt) részéről kísérlet történt a kisparaszti gazdálkodás visszaállítására. Ez a törekvés azonban a nagy nemzetközi verseny és az 1960 után bekövetkezett társadalmi átalakulás miatt teljességgel sikertelennek bizonyult. A földpiac nyomott árai és a gazdálkodási kedvetlenség a kárpótlási jegyek elértéktelenedéséhez vezetett, s kedvezett a nem agrárérdekeltségű spekulánsok és városi befektetők termőföld-vásárlásának. Különösen a Dunántúlon megjelentek a külföldi befektetők, akik zsebszerződésekkel jelentős magyar földterületeket vásároltak fel. Mindez ahhoz vezetett, hogy a kedvezőbb adottságú agrártérseinkben megindult a földkoncentráció, és kialakultak az árutermelő nagybirtokok. Az ország területének több mint háromnegyede a rendszerváltást követően belső vagy külső perifériává vált, ahol a vidéki lakosság egyre kevésbé támaszkodhatott már a mezőgazdasági jövedelmekre, nyugdíjasként, munkanélküliként, segélyezettként a társadalom inaktív eltartottjává vált (Nagyné Molnár Melinda, 2011). A kilencvenes évek közepére Magyarország térszerkezete átalakult, a korábbi úgynevezett „ipari tengely” megszűnt, az ország területének döntő részén külső- és belső perifériák határozott kialakulását figyelhettük meg (2. térkép).

2. térkép Centrum és periféria viszonyok Magyarországon a '90-es évek közepén



Szerkesztette: Süli-Zakar István

A jövőbeni fejlődés jelentős mértékben a helyi társadalom állapotáról, kezdeményezőkészségétől, innováció-érzékenységétől függ. Megfogalmazódtak olyan vélemények, melyek szerint a mezővárosi polgárosodás korábban is az autonóm parasztbirtokokra épült, s ezek szerint a polgári hagyományok a rendszerváltást követően könnyen feléleszthetők lesznek, s a mezővárosok társadalma gyorsan alkalmazkodni fog az új körülményekhez. 1990-et követően azonban a magyar paraszti kultúra és életforma már nem tudott megújulni, s különösen nem újjászülni (Az egykori parasztok – ha még éltek – már nagyon idős emberek voltak, és az elmúlt harminc évben a felnövekvő új generációnak nem volt lehetősége, hogy megtanulja a paraszti gazdálkodást. Többségük egyébként is város lakó lett vagy ingázó ipari munkás.). De igazából nem tudott kialakulni egy nyugat-európai vagy amerikai értelmű farmerréteg sem (Kopátsy Sándor, 1991). A kollektivizálást követően ugyanis a falusiak tömegei idegenedtek el a mezőgazdaságtól, esetleg a tsz-ekkel koordináló háztáji gazdálkodást folytattak (Süli-Zakar István, 1994), azonban már nem sokszínű paraszti gazdálkodást műveltek, hanem kizárólag egy termékre – legtöbbször sertéshizlálásra – vállalkoztak. A takarmányt, sőt a növendék állatokat is kizárólag a tsz-ek biztosították számukra. A korábbi paraszti gazdálkodás lényegében csak a háztáji gazdaságokban folytatódott, tehát a kis- és középparaszti földművelés szinte teljes mértékben megszűnt. A paraszti életforma – zárványszerűen – már a XX. század második felében is a perifériának számító kistérségekben maradt meg, amelyeket még a térszerítés is elkerült. Ezek döntően aprófalvas hegy- és dombvidéki területek, vagy szórvány tanyavidékek, melyek mind természet-, mind

társadalomföldrajzi szempontból igen kedvezőtlen adottságúak (*Faragó László és Hrubí László, 1987*).

A piacgazdaság körülményei között az állam közvetlen beavatkozása kismértékű, nem közvetlenül a gazdaságba, és nem a közigazgatáson keresztül történik, hanem bankok, fejlesztési intézetek bevonásával. Az állami intervenciónak elsősorban erőteljes infrastruktúrafejlesztést kell megcéloznia, mely elsősorban az elzártság oldását, valamint oktatási, átképzési előkészítéssel a felemelkedés emberi alapjait teremti meg (*Cséfalvy Zoltán, 1994*). Állami támogatással és külföldi tőke segítségével gyorsítani kellene a vidéki Magyarországon is a kis- és a közepes növekedési centrumok hálózatának kialakítását. Az ilyen „oázisok” felfogják és továbbítják az innovációs impulzusokat, mobilizálhatják a helyi erőforrásokat, oldják az elzártságot.

A rendszerváltás új helyzetet teremtett Magyarországon, amelynek eredményeként a vidék periferizálódása felgyorsult. A külföldi és hazai piacvesztés, valamint az ártermelő tsz-ek megszűnése jelentős változásokat eredményezett. Pozitív jelenség volt, hogy csökkent pl. a mezőgazdasági területekre jutó mérgező kemikáliák mennyisége, de ugyanakkor az ártermelési produkció mind a növénytermesztésben, mind az állattenyésztésben drasztikusan visszaesett a kilencvenes években. Ez a visszaesés a felszínen alig mutatkozott meg, mivel a rendszerváltást követő években a magyar mezőgazdaság hatalmas piacvesztést élt át. A széteső Szovjetunió egykori tagállamaiban a Nyugat-Európai mezőgazdasági cikkek szorították ki a magyar termékeket, az elszegényedő magyar vásárlók nyugat-európai olcsó élelmiszereket vásároltak (*Süli-Zakar István – Komarek Levente, 2012*).

A rendszerváltáskor nagyfokú érdektelenség mutatkozott meg a mezőgazdasági tevékenység iránt. Nagyon olcsó volt a termőföld, ami meglátszott a kárpótlási jegyek értékesítéséből is. A parasztság utódai valójában elkótyavetyélték kárpótlási jegyeiket. Tapasztalhattuk, hogy ezt az értékesítést bizonyos városi értelmiségi vagy újkazdag vállalkozói csoportok kihasználták, és néhány éven belül valóságos nagybirtokrendszer alakult ki a magyar vidéken. Ennek eredményeként szétvált a magyar falu és a mezőgazdaság sorsa. A falusiak elveszítették ingázással elérhető ipari munkahelyeiket, de ugyanakkor a körülöttük lévő földek is kikerültek a tulajdonukból. A távoli, gyakran városokban élő tulajdonosok által birtokolt nagybirtokokon külterjes mezőgazdasági monokultúrákat (kukorica, búza, napraforgó, repce) honosítottak meg, amelyek nagyfokú gépesítéssel hatékonyan megművelhetők. Ezeken a modern gépekkel művelt nagybirtokokon rendkívül alacsony az élőmunka-felhasználás, vagyis a falun élők munkaerejére ennek a modern mezőgazdaságnak, elsősorban a rendkívül produktív, modern ártermelő növénytermesztésnek, nincs szüksége (*Süli-Zakar István, 1994*).

A növénytermesztés napjainkra ismét elérte, sőt néhány terményt illetően (kukorica, olajos magvak) meg is haladta a nyolcvanas évek terménymennyiségét. Ugyanakkor az állattenyésztés teljesítménye mind a mai napig csökken, s ezáltal rendkívül kedvezőtlen képet mutat. A nyolcvanas évek közel kétfélmillió szarvasmarha-állományához képest 2010-ben Magyarországon a szarvasmarha állománya nem érte el a hétszázazretet, s a baromfiállomány száma is kétharmadára csökkent. Igazán drasztikus a sertésállomány csökkenése (1980-ban 8 millió 330 ezer, napjainkban viszont csupán 3 millió 169 ezer a sertésállomány létszáma). 2013-ban a magyar mezőgazdaság sikeres évet zárt. A növénytermesztés 17%-kal haladta meg az előző évit, az állattenyésztés azonban 3%-kal tavaly is csökkent. A maximális gépesítéssel külterjesen művelhető szántóföldi kultúrákhoz képest az állattenyésztés, a zöldség- és gyümölcsstermesztés élőmunkaigénye jóval nagyobb, tehát a vidéki munkanélküliség szempontjából az igazi megoldást ezen ágazatok nagyarányú fejlesztése jelentené. A valódi

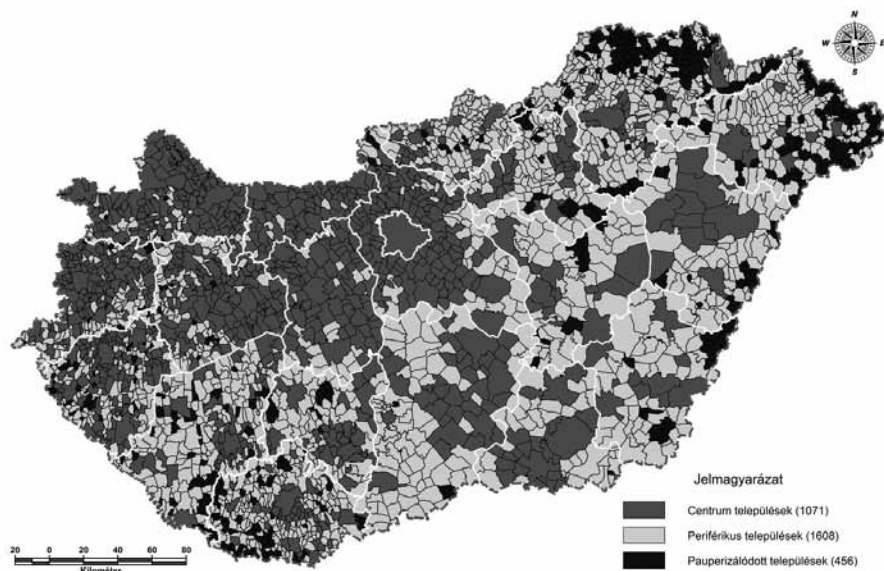
tragédia a magyar vidék jövője szempontjából a tőkekivonás, hiszen az itt keletkező profit a nem helyben lakó tulajdonosok miatt döntően nem a vidéki térségekben hasznosul.

Területfejlesztési tökéverések a periféria helyzet felszámolására

Ugyanakkor azt is látni kell, hogy a periférikus térségek falvaiban és az egykori ún. szocialista iparvárosokban a helyi társadalom egyoldalú és leromlott szerkezetűvé vált, s a szociális feszültségek rohamosan növekednek. A vidéki Magyarországon sorsukba beletörődött, állami szociális juttatásokat váró emberek tömege vegetál. Hegy- és dombvidéki aprófalvainkban az ország északkeleti és Dél-Dunántúli térségeiben a települések százaiban egyedüli munkaadó az önkormányzat. Ezekben a falvakban a közmunkaprogram jelenti a kizárólagos munkalehetőséget (3. térkép).

A magyar munkaerő színvonala a világgazdaság követelményeitől leszakadt. Legalább másfélmillió munkaképes korú ember él ma Magyarországon (különösen a válsággal terhelt vidéki térségekben), akik nem rendelkeznek azokkal a képességekkel és lehetőségekkel, amivel a saját fenntartásukhoz szükséges forrásokat meg tudnák termelni. Néhány nagyvárosi gettót leszámitva ezek az emberek döntően a vidéki perifériákon élnek. A legelmaradottabb vidéki perifériákon nemcsak a munkahelyhiány, hanem a munkaképesség hiánya is akadályozza a kibontakozást. Tehát ez azt jelenti, hogy ha van (vagy ha lenne) tőke a munkahelyteremtéshez, akkor sincs igazából fogadóképesség a vidéki települések jelentős részén. A kormány elsősorban az Európai Unió, különösen Németország, Lengyelország, valamint a világ számos országában sikeresen működő szabad vállalkozási zónák kijelölésével igyekezik a perifériákon élők életét megkönnyíteni. A szabad vállalkozási zónák ugyanis már sok országban bizonyították, hogy koherens és megbízható döntéshozói környezetben sikeresen segíthetik a területi különbségek mérséklését. A szabad vállalkozási zónák, vagy más néven különleges gazdasági övezetek jellemzői az egyszerűsített ügyintézés, a befektetőknek juttatott jelentős adókedvezmények, szélsőséges esetekben a lazított munkavédelmi és környezetvédelmi szabályozás.

3. térkép Magyarország településeinek társadalomföldrajzi típusai (2014)

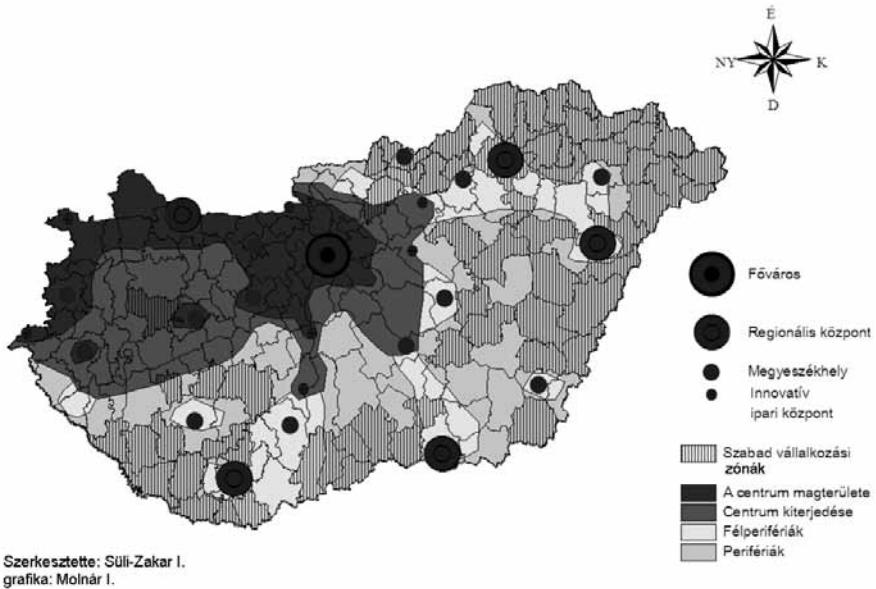


Szerkesztette: Süli-Zakar István

A szabad vállalkozási zónák létrehozásának ötlete Magyarországon 2012 júliusában a Nemzetgazdasági Minisztériumban merült fel. Eredeti tervek szerint a vállalkozási zónában működő cégek a társasági adókból sokkal könnyebb feltételekkel juthatnának beruházási adókedvezményhez. Erről döntött 2013. január 23-án a kihelyezett kormányülés Vásárosnaményban, Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében. A korábbi 903 település mellett, a végleges megszövegezés szerint további 177 település került be a kedvezményezetti körbe (4. térkép).

A jogszabályban meghatározott intézkedések segítségével foglalkoztatás-bővítő, valamint a beruházások megvalósítását segítő fejlesztési források biztosításával kíván hozzájárulni a kormány a szabad vállalkozási zónák gazdaságának fejlődéséhez (Tafferner Bálint, 2013). A szabad vállalkozási zónában létrejövő munkahelyhez támogatást lehet igényelni a Nemzeti Foglalkoztatási Alapból, alapesetben munkahelyenként maximálisan 2,6 millió forintot, amelyen felül a szabad vállalkozási zónában létrejövő új munkahely esetén még 400 ezer forintot kaphat a munkaadó. Ha a szabad vállalkozási zónában egy vállalkozás új munkahelyet teremt, akkor munkahelyenként három évig részesül kedvezményben: az első két évben a teljes, a harmadik évben fele összegű szociális hozzájárulási adókedvezményt élvez. Ez forintosítva egy emberre több mint 340 ezer, illetve 174 ezer forintot jelent, függetlenül az új munkaerő életkorától, vagy képzettségi szintjétől.

4. térkép Magyarország térszerkezete (2014)



Az oktatás mint kitörési pont

Mind hazánk, mind a globalizálódó világ majd összes országának iskolarendszerében mélyreható változások történtek a közelmúltban. Ezek a köz- és felsőoktatásban bekövetkezett átalakulások általában a nemzetközi trendeknek megfelelően zajlanak. Bár az egyes országok, illetve azon belül az egyes régiók/települések igen színes képet alkotnak és oktatásföldrajzi szempontból is heterogénnek mondhatók. Kijelenthető, hogy az oktatás/képzés színvonala, a benne való részvétel lehetőségének valós esélye döntő mértékben meghatározza az egyén és általa földrajzi környezete versenyképességét is. A technikai-technológiai fejlődés előrehaladásával ez még inkább igazgá válik.

Az egyén és a társadalom érdekét is az szolgálja, ha az emberek olyan oktatásban/képzésben részesülnek, mely megfelel szellemi és testi adottságaiknak, képességeiknek, érdeklődésüknek. Ez esetben van arra esély, hogy olyan területen/munkakörben tudnak dolgozni, hogy kielégülést és önmegvalósítást találjanak munkájukban, azt örömmel, szívvel-lélekkel tudják végezni. A képzési rendszernek igazodnia kell az adott ország gazdasági fejlettségéhez, társadalmi berendezkedéséhez is (Forray R. Katalin és Kozma Tamás, 1992).

Az oktatásnak számos funkciójával számolhatunk. Ezek közül az egyik legfontosabb a társadalmi mobilitás biztosítása. Ideális esetben ennek kizárólag a személyek kvalitásaitól és szorgalmától kellene függenie. De jure az egyéneknek (ált.) ugyanannyi joguk van az oktatási rendszerben való részvétellel, és a használható tudás elsajátítására/készségek megszerzésére, ez azonban ténylegesen koránt sincs így, sem hazánkban, sem a világ többi részén. A különbségek közül kettőt emelnénk ki. Az egyik ilyen tényezőt a tanítási

költségek jelentik, s ebből kiemelkedik a tandíj, mint erőteljes, de nem egyedüli anyagi jellegű szelekciós eszköz. Ha nem önköltséges/részhozzájárulásos egy iskolafokozaton, vagy iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel, akkor is igen erőteljes a taníttatás összes többi költsége. Ezeket az alacsony jövedelmű, sokgyermekes családok nem képesek minden esetben vállalni. A másik tényező a térbeli különbségeken nyugszik. A falusi-, kisvárosi- (kiemelten a pauperizálódott térségekben működők), s a peremkerületi közoktatási intézmények, a vidéki középfokú intézmények általában alacsonyabb színvonalúak, mint a nagyobb városokban, megyeszékhelyeken, de különösen a régióközpontokban és a fővárosban működők. Ez megmutatkozik az intézmények alacsonyabb színvonalú tárgyi eszköz felszereltségében, a nevelő-oktató személyzet felkészültségében. A két tényező között összefüggés is van. A szegényebb, gyakran szociokulturális hátrányokkal élő szülők periférikus intézményekbe járatták gyermekeiket, akik ezáltal jelentős és igazságtalan szelekciónak vannak kitéve, esélytelenné válnak a társadalmi mobilitás elérésére, a „fentebb kerülés”-re.

A fent említett különbségeket a leggazdagabb országok sem tudják maradéktalanul kiküszöbölni. Lehetőség szerint azonban mindent meg kell tenni, hogy a társadalmi igazságosság alapján minden arra érdemes fiatal a lehető legmagasabb szintű és színvonalú oktatásban részesüljön. A tehetségek ne kallódjanak el, hanem kapjanak segítséget, tehetséggondozásban részesüljenek.

A kormányzat világosan látja az oktatás kulcsszerepét a vidék felemelkedése szempontjából. Ezt bizonyítja, hogy 2014 szeptemberétől 3 éves kortól kötelezővé tették az óvodai nevelést. Ez sok tízezer kisgyermek számára biztosítja a rendszeres étkezést, s az európai civilizációban való boldoguláshoz szükséges szocializációt. A korábbi években bevezetett, hiányszakokkal szembeni szankciók tapasztalatai is pozitívak, hiszen az iskoláskorúak egyre nagyobb része végzi el az általános iskolát. Az oktatásba való befektetés egy olyan tevékenység, ami csak hosszú távon térül meg, pozitív hozadéka olykor csak 15–20 év múlva jelentkezik. Az oktatás egyik fő aktora a pedagógus, aki Magyarországon alulfizetett, s különösen a szegregált iskolákban, óvodákban premizálni kellene az átlagnál is nehezebb munkájukat.

A közoktatás alulról építkező tevékenység, a jó óvodai nevelés alapozza meg az általános iskolai nevelő, és a középiskolai, illetve egyetemi tanári/oktatói munkát. Különösen az alföldi városok középiskolái nagy történelmi hagyományokkal rendelkeznek, de ezek általában gimnáziumok. A vidéki perifériák kisvárosi központjaiban inkább a piacképes középiskolai szakképzés elérése lenne a cél. Nyilvánvalóan ezt szolgálná ki a regionális politika a perifériák fejlesztése érdekében hozott területi preferenciák révén.

Az alábbiakban néhány hazai tehetséggondozási gyakorlatot mutatunk be. A Csányi Alapítvány az egyik legismertebb hazai példa az alapítványi jellegű tehetséggondozásra, mely az „Életút Program”-ján keresztül segíti a kiválóságokat. A program célkitűzése önmeghatározása alapján: a „hátrányos helyzetű, tehetséges gyermekek életútjának, egy-egy alapvető életszakaszának végigkísérésével segítse a gyermekeket szociokulturális hátrányaik leküzdésében, tehetségük kibontakoztatásában”. Az Alapítvány tevékenysége nem országos szintű, jelenleg három dél-dunántúli (Nagybajom, Kaposvár, Pécs) és két alföldi (Jászberény, Szeged) városban működnek tehetséggondozó csoportok. A gyermekek kiválasztása 4. osztályban történik, támogatása 5. osztálytól kezdődik, és akár több mint egy évtizedig tart, így különböző életszakaszokat és iskolatípusokat ölel át – általános iskola felső tagozata, középiskola, felsőoktatási intézmény –, ahol más-más módon és más-más

eszközökkel folytatódik a segítségnyújtás, addig, amíg a támogatottak a munkaerőpiacra nem kerülnek.

A szakiskolai tanulmányi ösztöndíj biztosítását a 328/2009. (XII.29.) Korm. rendelet szabályozza, melyet a 157/2010. (V. 6.) Korm. rendelet módosított. Célja az úgynevezett „hiány-szakképesítések” körébe tartozó, első szakképesítés megszerzésére irányuló, nappali rendszerű képzésben részt vevő tanulók támogatása. Jövedelmi helyzetűől és életkoruktól függetlenül ösztöndíjban részesülnek a szakiskola szakképzési évfolyamán, az első szakképesítésre felkészítő, nappali rendszerű iskolai oktatásban részt vevő, hiány-szakképesítést tanulók, amennyiben tanulmányi átlaguk az előző félévben legalább 2,51 (az első félévben fix, tanulmányi eredménytől független összeg). Az ösztöndíj a hiány-szakképesítések felé orientálja a tanulók szakmaválasztását, értéke öt tizedenként sávosan emelkedik, a felsőoktatásban átlagosan kapható ösztöndíjakkal hasonló nagyságrendű. Ez a támogatási forma anyagi helyzet alapján nem differenciál, de véleményünk szerint mégis tehetséggondozási eszköznek tekinthető, mivel a szakiskolába jórészt alacsonyabb anyagi és társadalmi helyzetű gyermekek jelentkeznek, és számukra már sok esetben ez is előrelépést jelent szüleik iskolai végzettségéhez viszonyítva. A jogalkotók célja szerint ez a támogatás garancia lehet arra, hogy – tényleges igényeken alapuló döntés esetén – a szakiskolai ösztöndíjjal valóban olyan szakképesítések megszerzését támogatják, amelyekkel a fiatalok könnyebben és tartósan helyezkedhetnek el. (Megjegyzendő, hogy legalább ilyen fontos lenne a szakközépiskolai képzés hasonló jellegű kiemelt támogatása, egyrészt gazdaságpolitikai okok miatt, másrészt, mivel a szakiskola jelenleg „zsákutca”: a tanuló hiába végzi el eredményesen, érettségi hiányában mégsem kerülhet be a felsőoktatásba.)

Hiány-szakképesítés az a szakképesítés, amely olyan munkakörök ellátására készít fel, amelyre jelenleg megfelelő szakképzett munkaerő nehezen biztosítható. A támogatandó szakmákról a regionális fejlesztési és képzési bizottság dönt, a regionális ágazati bruttó hozzáadott értékre vonatkozó KSH-adatok, az állami foglalkoztatási szolgálat által nyilvántartott regisztrált álláskereső pályakezdekre vonatkozó adatok, a magyar munkaerő-piaci prognózisban szereplő adatok, a foglalkoztatottak FEOR és ágazat szerinti, a döntést megelőző évre megállapított megoszlására vonatkozó KSH-adatok és a döntést követő 3 éves szakiskolai kibocsátásra vonatkozó adatok figyelembevételével. A regionális fejlesztési és képzési bizottság régióként legfeljebb 10, a gazdaság által igényelt szakképesítést határozhat meg. Az átfedések (és a régióként kevesebb, mint 10 támogatandó képzés) miatt egy-egy évben országos szinten általában 20-30 szakképesítés megszerzését támogatják.

Összegzés

Tanulmányunk leglényegesebb mondanivalója, hogy elmélyült és igen súlyos területi válság alakult ki Magyarországon, amely elsősorban a vidéki periférikus térségeket sújtja. Az évtizedek óta elszorított redisztribúció miatt a vidéki gazdaság és társadalom jó része leromlott és egészségtelen szerkezetű. A nagyfokú regionális különbségek mérséklésére számos fejlesztési terv és intézkedés született a rendszerváltást követően. Az elképzelések azonban hosszú távú politikai és pénzügyi támogatás nélkül természetesen kudarcra voltak ítélve a magyar parlamenti váltógazdálkodás viharában. Nem szabad szem elől téveszteni, hogy a vidéki kultúrtáj fenntartása össznmzeti érdek, de azt is látni kell, hogy a vidéki Magyarország politikai érdekérvényesítésének gyengesége is felelős abban, hogy a területi kü-

lönbségek évről-évre nőttek hazánkban. Megállapítható, hogy a vidéki térségek felemelése érdekében határozottabban kell alkalmazni a területi preferenciák rendszerét, és elsősorban a felemelkedés emberi alapjait kell az oktatás segítségével megteremteni. Legfontosabb új jelensékként ezen a téren a várososnaményi kormányprogram határozatait tekinthetjük, de a következő évek történései fogják majd eldönteni, hogy a vidékfejlesztés és az oktatás újjászervezése mennyit tud majd segíteni a hátrányos vidéki embertömegek felemelésén.

IRODALOM

- ANDORKA RUDOLF & HARCSA ISTVÁN (1992): A községi népesség társadalomstatistikai leírása. In: *A falu a mai magyar társadalomban*. (Szerk.: Vágvolgyi A.), Akadémiai Kiadó, Budapest. pp. 179-236.
- BARTA GYÖRGYI (1990): Centrum-periféria folyamatok a magyar gazdaság területi fejlődésében. In: Tóth J. (szerk.): *Tér-Idő-Társadalom* MTA RKK. Pécs. pp. 170-190.
- BARTA GYÖRGYI & ENYEDI GYÖRGY (1981): *Iparosodás és a falu átalakulása*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. 206 p.
- BARTKE ISTVÁN (1971): *Az iparilag elmaradott területek ipari fejlesztésének közigazgatási kérdései Magyarországon*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 183 p.
- BARTKE ISTVÁN (1991): A regionális válság és a piacgazdaságra való átmenet. In: Lackó L. (szerk.): *Válságtérsegek Magyarországon*. Budapest. pp. 79-84.
- BECSEI JÓZSEF (1983): A társadalmi osztályok és rétegek térbeli elhelyezkedése az Alföldön. In: *Alföldi Tanulmányok VII.*, Békéscsaba. pp. 103-135.
- BELUSZKY PÁL (1976): Területi hátrányok a lakosság életkörülményeiben. Hátrányos helyzetű területek Magyarországon. In: *Földrajzi Értesítő XXV. évf. 2-4. sz.*, pp. 301-312.
- BERÉNYI ISTVÁN (1995): A falusi térségek átalakulásának lehetőségei. In: Probald F. (szerk.): *Pro Geographia Humana*. Eötvös Kiadó, Budapest. pp. 119-131.
- BÖHM ANTAL (1991): A hátrányos helyzetű térségek helyi társadalmának néhány időszerű vonása. In: Lackó L. (szerk.): *Válságtérsegek Magyarországon*. Budapest. pp. 67-70.
- BUDAY-SÁNTHA ATTILA (2001): *Agrárpolitika-videkpolitika*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs. 464 p.
- CSÉFALVAY ZOLTÁN (1994): *A modern társadalomföldrajz kézikönyve*. Ikva Könyvkiadó, Budapest.
- DÖVÉNYI ZOLTÁN (1993): Munkanélküliség az Alföldön. In: *Alföldi Társadalom IV. kötet*, Békéscsaba. pp. 107-121.
- ENYEDI GYÖRGY (1975/A): Falukutatás a falufejlesztésért. In: *Földrajzi Közlemények XXIII. 3-4.*, pp. 269-276.
- ENYEDI GYÖRGY (1975/B): *A magyar falu átalakulása*. In: *Földrajzi Értesítő XXIV. évf. 2. sz.*, pp. 109-124.
- ENYEDI GYÖRGY (1980): *Falvaink sorsa*. Magvető Könyvkiadó, Budapest. 184 p.
- ENYEDI GYÖRGY (1993, SZERK.): *Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. 383 p.
- FARAGÓ LÁSZLÓ & HRUBI LÁSZLÓ (1987): Az elmaradott falusi térségek felzárkóztatásának lehetőségei. In: *Tér és Társadalom 4.*, pp. 72-80.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1992): *Társadalmi tér és oktatási rendszerek*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- KOPÁTSY SÁNDOR (1991): Nagyüzem, Kisbirtok, Farmergazdaság. In: *Társadalmi Szemle XLVI. évf. 11.*, pp. 24-34.
- KOVÁCS TERÉZ (2003): *Videkfejlesztési politika*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs. 286 p.
- LACKÓ LÁSZLÓ (1986): A területi fejlődés jellege. In: *Területi Statisztika XXXVI. 3.*, pp. 205-220.
- MÉSZÁROS REZSŐ (1982): *A falusi átalakulás alapvető térfolyamatai a Dél-Alföldön*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 141. p.
- NAGYNÉ MOLNÁR MELINDA (2011): A területi egyenlőtlenségek főbb összefüggései. In: Káposzta József (szerk.): *Regionális gazdaságtan*. Szent István Egyetem, Gödöllő. pp. 200-250.

- NEMES NAGY JÓZSEF (1996): Centrumok és perifériák a piacgazdasági átmenetben. In: *Földrajzi Közlemények CXX. (XLIV.) kötet*, 1. sz., pp. 31-48.
- RECHNITZER JÁNOS (1993): *Szétszakadás vagy felzárkózás (A térszerkezetet alakító innovációk)*. MTA RKK, Győr, 208 p.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (1991/A): Az Alföld periférikus területei. In: Rakonczai J. (szerk.): *Tisza-klub füzetek 1. Békéscsaba*, pp. 36-37.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (1991/B): Mélyülő szakadék két országrész között. In: *Juss IV. évf. 2. sz.*, Hódmezővásárhely, pp. 18-23.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (1992/A): A mezőgazdasági kisvállalkozások szociálgeográfiai hatásai Kelet-Magyarországon I.-II. In: *Comitatus, Önkormányzati Szemle II. évf. 4-5. sz.* pp. 19-23; 35-38.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (1992/B): Kelet-Magyarország társadalmi-gazdasági leszakadása. In: Ligetvári F.-né (szerk.): *Regionális politikák és fejlesztési stratégiák az Alpok-Adria térségében, XXXIV. Georgikon napok. Keszthely*. pp. 97-110.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (1994, SZERK.): *A vállalkozás-élénkítés agroökonómiai, szociológiai és szociálgeográfiai problémái hátrányos helyzetű alföldi térségekben*. KLTE Társadalomföldrajzi Tanszék, Debrecen. 119 p.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (2003): A magyar területfejlesztés az EU regionális politikájának tükrében. In: Süli-Zakar I. (szerk.): *Társadalomföldrajz – Területfejlesztés I.-II.* Kossuth Egyetemi Kiadó, Debreceni Egyetem, Debrecen. pp. 639-666.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (2005): Régió, regionalizmus és regionalizáció. In: Pusztai G. (szerk.): *Régió és oktatás – Európai dimenziók*. Doktorianduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, Debrecen. pp. 12-22.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN & KOMAREK LEVENTE (2012): A Kárpát-medence élelmiszer-gazdasága. In: Dövényi Z. (szerk.): *A Kárpát-medence földrajza*. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 562-602.
- TAFFERNER BÁLINT (2012): Egy lehetséges gazdaságfejlesztési eszköz: a szabadvállalkozási zóna. In: *Falu Város Régió. 19 (1-2)*, 11.
- TÓTH JÓZSEF (1991): Az Alföld elmaradottsága. In: Rakonczai J. (szerk.): *Tisza-klub füzetek 1. Békéscsaba* pp. 16-18.
- VÁGVÖLGYI ANDRÁS (1982, SZERK.): *A falu a mai társadalomban*. Akadémiai Kiadó. 362 p.
- 328/2009. (XII.29.) Korm. rendelet157/2010. (V. 6.) Korm. rendelet27/2013. (II.12.) Korm. rendelet147/2013. (V.14.) Korm. rendelet

Gondolatok a vidékfejlesztésről - alrendszerek találkozása, társadalmi tanulás és innováció

Integráció és dezintegráció a vidékfejlesztésben

A vidékfejlesztés világa alapvetően két alrendszerre oszlik. Jellemzően először a *fejlesztés központi, politikai alrendszere* jut eszünkbe, amiben az állam, vagy valamilyen „felsőbb hatalom” különféle korlátozások, illetve közpénzekre alapozott támogatások révén próbálja a vidéken még meglévő, közjavaknak tekintett különböző értékeket (kulturális, épített, természeti, közösségi) az egész társadalom érdekében megőrizni, továbbfejleszteni. Mind ezt szerencsés esetben valamiféle átgondolt, hosszú távú stratégia mentén teszi, formális szabályok, intézményrendszer, fizetett hivatalnokok és szakemberek segítségével. A másik alrendszer annyira nyilvánvaló, hogy sokszor el is feledkezünk róla. Ez a *vidékfejlesztés helyi, heurisztikus alrendszere*, ami a vidéken élő emberek mindenkori törekvése a saját környezetük, gazdasági és életlehetőségeik javítására. Mindez a helyi kontextus, az elérhető erőforrások mélyreható (bár sokszor „tacit szinten” maradó) ismeretén, rokoni, társadalmi hálózatokon alapul, és a polgármester, a helyi vállalkozó, a tanár, a közmunkás, vagyis a teljes vidéki közösség mindennapi munkájában, törekvéseiben nyilvánul meg.

A két alrendszer között ezernyi kapcsolódás, átfedés van, mégis jelentősen különböznek egymástól. A helyi alrendszer nagyon gazdag információban, praktikus tudásban, hiszen a „saját életével” foglalkozik, de szinte definíciószerűen erőforrás-hiányos, gyakran rövidlátó, érzékeny a pillanatnyi előnyök, veszélyek, csábítások irányában. A központi alrendszerben ott van a pénz (EU-s és hazai) és a lehetőség a hosszú távú és nagyobb léptékű gondolkodásra, tervezésre, de alapvetően információ- és tudáshiányos, gyakran esik különböző politikai és gazdasági érdekellentétek áldozatává és végtelenen elválik munkája tárgyától és céljától (Nemes et al, 2013). A vidékfejlesztés két világa valójában csak együtt, egy integrált rendszerben képes minőségi eredményeket, strukturális változásokat elérni, akkor, ha a tudások, erőforrások, érdekek és törekvések egymást kiegészítve, egy irányba hatnak. Az általános tapasztalat mégis az, hogy a központi és a helyi szint általában nem érti egymást, integráció helyett sokszor dezintegrációt, együttműködés helyett konfliktust és értet-

lenséget, fejlődés helyett pedig az erőfeszítések ellenére a társadalmi, gazdasági, természeti problémák súlyosbodását tapasztaljuk.

Hogy mindez miért van így, arra sokan keresték, keresik a választ a vidékfejlesztéssel foglalkozó szakirodalomban. A jó tíz éve regnáló „Új vidéki paradigma” (OECD, 2006) szerint a jelenlegi vidékfejlesztési rendszer talán legfontosabb alapeleme a „többszintű kormányzás” rendszere. Ez elvileg olyan intézményi, igazgatási, fejlesztési keretet jelent, ahol a vidékfejlesztés társadalomgazdasági koordinációja az egyes szinteken belüli horizontális, illetve a szintek közötti vertikális kommunikáció, valamint a feladatok, felelősségek és erőforrások ésszerű és igazságos megosztása révén működik, túllépve a hagyományos, központi igazgatási gyakorlaton (Marks, 1993; Hooghe és Marks, 2003). Mindez azt is jelenti, hogy három nagyon különböző intézményi, irányítási stílus partnerségi alapú együttműködésére lenne szükség a sikerhez (Thompson, 2003). Az imént vázolt központi-politikai és helyi-heurisztikus alrendszerek a többszintű kormányzás különleges „találkozási pontjai”. Látható, érezhető dezintegrációjuk az új vidéki paradigma nézőpontjából nézve a különböző szereplők, intézményi és irányítási stílusok széthúzásából, együttműködési problémáiból, vagyis a többszintű kormányzás hiányosságaiból adódik.

Vannak azonban kivételek is, olyan jól, vagy legalábbis jobban működő kisebb rendszerek (projektek, programok), ahol sikerül a felülről érkező támogatásokat az alulról jövő kezdeményezések szolgálatába állítani, létrejön az integráció, és előállnak a várt fejlesztési eredmények. Ezekben az esetekben a hagyományos fejlesztési intézményeket kiegészíti valamilyen új intézmény (formális vagy informális); emberi, közösségi erőforrás; ami alapvetően a helyi alrendszerhez tartozik, de elegendő fejlesztési kapacitást halmazott fel ahhoz, hogy a központi és a helyi célokat (illetve a politikai és a heurisztikus alrendszereket) kreatívan összekapcsolja. A pozitív példákban általában az összefogáson alapuló, alulról építkező (bottom-up) programok bizonyulnak a leghatékonyabbnak. Mindez különböző szinteken és módokon megvalósuló *társadalmi tanulás* és *társadalmi innovációt* feltételez, hiszen a sikerhez nemcsak a kiaknázható, bevonható belső és külső erőforrásokat, tudást, piacot, hálózatokat kell megtalálni, hanem utat kell keresni az általános bizalmatlanság, a szabályrengeteg és az intézményi kulturálatlanság útvesztőjében is.

Társadalmi innováció és tanulás

A társadalmi innováció mára tudományos és politikai körökben is felkapott kifejezéssé vált, ugyanakkor szorosan összefonódott a vidékfejlesztési szakpolitikák megvalósításával. Az elemzők a szakpolitikai kérdések megválaszolásának kulcsát a vidéki társadalomszerkezet, az abban végbemenő folyamatok, attitűdök és normák megváltoztatásában, a vidéki problémák kezelését pedig a helyi természeti és társadalmi erőforrás innovatív kiaknázására épülő fejlesztéspolitikában látják. Az azonban, hogy ezen a területen mi számít innovációnak, nehezen megválaszolható kérdés. A vidékfejlesztésben hagyományos értelemben vett, tudományos, vagy technológiai alapokon nyugvó innovációra ritkán kerül sor, inkább *társadalmi innovációról* beszélhetünk, ami merőben más mechanizmusokon keresztül jön létre.

A jelen tanulmányban a fogalmat széles értelemben használjuk. Eszerint társadalmi innovációnak tekintünk minden olyan új, az eddigi gyakorlattól eltérő szemléletet, megközelítést, paradigmát, illetve az ezekhez kapcsolódó terméket, eljárási folyamatot, gyakorlatot, hálózatot, melyek a társadalomban felmerülő problémák és szükségletek megoldását célozzák, miközben új értékek, attitűdök, új társadalmi kapcsolatok, esetleg új struktúrák jönnek

létre. Ezek szerint a vidékfejlesztésben a társadalmi innováció állandóan jelenlévő dolog. Szükség van rá a helyi problémák és erőforrások feltárásához, a tacit tudások felszínre hozásához, a helyi környezetben új és/vagy eladható termékek, szolgáltatások kifejlesztéséhez, a lehetséges piacok megtalálásához. Ugyancsak elengedhetetlen a szükséges kapcsolatok, társadalmi, együttműködési hálózatok kiépítéséhez, hiszen a fejlesztéshez sokszor új társakra, de legalábbis a régi kapcsolatok megújítására, új tartalommal való feltöltésére van szükség. Ha a fejlesztésbe sikerül külső erőforrást, pályázati pénzt is bevonni, az szintén nyitott, innovatív, rugalmas attitűdöt feltételez, hiszen ilyenkor egy sor új, gyakran kissé „életidegen” körülményhez is alkalmazkodni kell.

Az innováció ugyanakkor elképezhetetlen tudásteremtés és tanulás nélkül, az új megoldásokhoz új kognitív és praktikus struktúrákra van szükség. A társadalmi innovációhoz is szorosan kötődő társadalmi tanulás elméletének szélesebb körben történő elterjedése a hetvenes évek végén Albert Bandura nevéhez kötődik (Reed et al, 2010; Kozma et al, 2011).

A fogalmat vidékfejlesztési környezetben értelmezve érdemes a társadalmi tanulás lehetséges tartalmaira is koncentrálnunk. A mi értelmezésünkben a vidékfejlesztésben is a tanulás célja az, hogy tudást szerezzünk, a tudás pedig olyan kapacitás, ami képessé tesz valamilyen cselekvésre, valaminek az elérésére. Kiinduló definíciónk nagyon egyszerű: *A társadalmi tanulás olyan folyamat, aminek során egy közösség képessé válik valamilyen akcióra, tevékenységre, amire azelőtt nem volt képes.* A társadalmi tanulás során, tartalmát tekintve háromféle tudás/kapacitás bővítésére lehet szükség:

1. Kognitív/tudományos/technológiai tudás/kapacitás

- iskolában, könyvekből, kiadványokból, szakértőktől megtanulható, átvehető, „elméleti jellegű” ismeretek, információk. Ezek hozzásegíthetnek új termékek, szolgáltatások kifejlesztéséhez, de elengedhetetlenek a kínálkozó finanszírozási lehetőségek kihasználásához, vagy a rendelkezéseknek, korlátozásoknak való megfelelés (pl.: környezetvédelmi, egészségügyi, munkaügyi) biztosításához is.

2. Praktikus, gyakorlati tudás/kapacitás

- olyan készségek, képességek, szilkek, amiket a gyakorlatban tanulunk meg, a kommunikációtól a közlekedésen és a szervezésen keresztül a számítógép használatáig. Ezek szükségesek a mindennapi élethez, a munkavégzéshez, és ahhoz is, hogy bármilyen ötletből, „elméleti elképzelésből” gyakorlati megvalósulás, projekt, termék, szolgáltatás legyen.

3. Szituatív tudás/kapacitás

- társadalmi kapcsolatokkal, hálózatokkal összefüggő tudás/kapacitás, ami jelenti egyrészt a már meglévő kapcsolatrendszert, társadalmi hálózatokat, amikre támaszkodni lehet az innováció/fejlesztés során, másrészt annak a tudását, hogy milyen irányban kell elindulni, ha szükség van valamilyen információra, együttműködésre, segítségre.

Sikerre, fejlődésre akkor van esély, ha a háromféle tudás/kapacitás társadalmi tanulás révén, egymással szinkronban változik, fejlődik. A definíciónk szerint egy közösségnek a társadalmi tanuláshoz (vagyis ahhoz, hogy képessé váljon valamire, amit azelőtt nem tudott) általában mindhárom fenti tudástípusban előre kell lépnie. Hiszen hiába van meg az ötlet valamilyen új termékhez, szolgáltatáshoz, a szükséges információk, készségek, kap-

csolatok, gyakorlati ismeretek hiányában a fejlesztés többnyire elmarad. Az új társadalmi hálózatok, vagy a régi kapcsolatok új tartalommal, minőséggel való megtöltése ugyancsak elengedhetetlen a társadalmi innováció (vagy a vidékfejlesztési folyamat) végigviteléhez, így definíciónk szerint ez is a társadalmi tanulás szerves részét képezi.

A valóságban a társadalmi tanulás a vidékfejlesztés központi és a helyi alrendszerében is sokszor nagy zökkenőkkel zajlik, esetenként teljesen el is marad. Emellett a két alrendszer egymáshoz képest sincs szinkronban, így a vidékfejlesztésben gyakran nincsenek meg a sikeres innováció feltételei. Ugyanakkor, ahogy azt a bevezetőben is jeleztük, főként alulról építkező programok esetében sok sikeres példa is van az innovációra és a tanulásra. Erre az a magyarázat, hogy egyes esetekben a helyi közösség részeként vagy annak közvetlen támogatására létrejön valamilyen intézmény, közösségi kapacitás, ami képes arra, hogy betöltse a két alrendszer közötti űrt, a fentről érkező követelményeket és a lentől érkező igényeket egyaránt értelmezi, lefordítja, közvetíti a két rendszer között. Képes arra, hogy megtalálja az innovációhoz szükséges külső (kognitív és praktikus) tudást, erőforrásokat, és eleget tegyen az ezekhez kapcsolódó adminisztratív követelményeknek. Ugyanakkor megvannak, vagy elérhetővé válnak a megvalósításhoz szükséges készségek, és társadalmi animáció, stratégiai gondolkodás és marketing segítségével megszületnek vagy megerősödnek azok a társadalmi hálózatok, kapcsolatok, amiken keresztül a projekt megvalósítható, a megszülető termékek és szolgáltatások pedig eladhatóak lesznek (Fekete, 2006).

A sikeres példák alapvetően két típusba oszthatóak. Az egyikben többnyire valamilyen erőforrásokban és tudásokban gazdag „helyi hősé” a főszerep (Horváth, 2013), aki pozíciójából és személyes képességeiből adódóan képes adott esetben a problémák megoldására a helyi értékekből fejlesztési erőforrásokat csíholni, és ugyanakkor megtalálni a külső erőforrások és piacok felé vezető utat. Erre találhatunk példákat néhány település komplex fejlesztése vagy egy-egy jól sikerült projekt esetén, ahol a „helyi hős” gyakran a polgármester, de lehet vállalkozó vagy civil aktivista is. A másik lehetőség, amikor valamilyen fejlesztésre szakosodott helyi szervezet a fejlődés motorja. Ez lehet a kistérségi társulás vagy valamilyen településszövetség, de a hazai gyakorlatban az utóbbi évtizedben jellemzően a LEADER helyi akciócsoportok (HACS-ok) munkaszervezetei kapcsolták össze a leghatékonyabban a fejlesztés helyi és központi alrendszerét. Ez nyilván nem véletlen, hiszen a LEADER-ben a program inherens részeként volt betervezve egy olyan helyi fejlesztési ügynökség, aminek feladata a helyi társadalom szervezése, a fejlesztési kapacitások bővítése, a vidékfejlesztés helyi alrendszerének professzionális segítése volt.

Jelen tanulmányban két hazai, karakterében eltérő, a helyi közösséget erősítő, előremutató projekt példáján mutatjuk be a sikerhez vezető lehetséges utakat. Az egyik az Encsi járásban, Magyarország egyik leghátrányosabb helyzetű vidékén megvalósuló, mára nemzetközi hírű BioSzentandrás program. A másik a hazánkban több helyszínen megvalósulóban lévő közösségi összefogásra és a modern kommunikációs és információs technológiákra (ICT, GIS, KöVi stb.) épülő turisztikai marketing projekt. Mindkét projekttel évek óta kapcsolatban vagyunk. Velük kapcsolatos információink interjúkon, kötetlen beszélgetéseken, résztvevő megfigyelésen és közös akciókon alapulnak.

BioSzentandrás – régi gazdálkodás új köntösben

Hernádszentandrás 445 lelkes Borsod megyei aprófalú, Miskolctól és Kassától is 40 km-re fekszik a Cserehát szélén, a Hernád völgyében. A faluban valaha erős volt a zöldségter-

mesztés hagyománya, amihez az öntéstalaj, a folyó (öntözés), a két nagyváros piacainak közelsége, a jó közlekedés (vasút, főút) mind kiváló adottságokat biztosítottak. A rendszerváltás után, a termelőszövetkezetek és a miskolci nehézipar leépülését követő, hosszú távon megmaradó munkanélküliség mindenre rányomta a bélyegét. A helyben maradó képzett fiatalok aránya egyre kisebb, a roma lakossága egyre nagyobb lett, a közhangulat kiábrándulttá és letargikussá vált. A kertek nagy részét felverte a gaz, a mezőgazdálkodás kultúrája, tudása csaknem kihalt a helyi lakosság körében.

Az egyetemi végzettségű (politológus) polgármester 2006-os megválasztása után szakított az általános (segítséget, megoldást kívülről váró) környékbeli gyakorlattal, és a kezébe vette az irányítást. A kertművelés helyi hagyományaira, a jó természeti adottságokra és a falu közepén kihasználatlanul álló nagy önkormányzati földterületre alapozva belevágott egy közösségi alapon működtetett biokertészet létrehozásába. Azóta a program nagy utat járt be: 2013-ban Bécs városával megosztva Európai Territoria Innovációs Díjat kapott. Az első lépést egy 2009 decemberében induló, 18 hónapos TÁMOP¹ támogatás jelentette, ami 28,6 millió forintot biztosított az induláshoz. Ezt a sikeres pályázatot továbbiak követték,² így mára több mint 180 millió forintnyi elnyert támogatásnál tartanak.

A „BioSzentandrás” foglalkoztatási programként indult. Bárki bekapcsolódhatott, aki vállalta, hogy hétvégenként részt vesz a képzésen, rendszeresen műveli a saját kertjét, és dolgozik a közösségi mintakertben. A bio-csapatban férfiak és nők, romák és nem romák, munkanélküliek és foglalkoztatottak, összesen 25-en dolgoztak önkéntesen, illetve a megtermelt zöldségekből rájuk eső rész fejében. A jól átgondolt stratégia mentén építkező BioSzentandrás mára 2,5 hektáron és 9 fóliasátorban gazdálkodik, amelyek egy részét biokazánnal fűtik. BioKonyhát üzemeltet, a zöldségek mellett levendulát, fűszernövényeket, bogyósgyümölcsöket termel, úton van a biominősítés felé, és jelenleg építi első feldolgozó, csomagoló üzemét. A termények egy részét ma is a dolgozó családok, illetve a közétkeztetésen keresztül a többnyire szegény sorsú helyi gyerekek fogyasztják el. A maradékot a vállalkozás webshopjában, miskolci bioboltokban, illetve egy híres encsi étterem révén értékesítik.³ Bemutatókat, főzőversenyeket szerveznek, kiállításokon, fesztiválokon jelennek meg. A program előrehaladtával a sokasodó sajtószerelések és a polgármester szerető kapcsolatai révén folyamatosan szélesedett a támogatók és szimpatizánsok köre. A program közvetett, de ugyancsak nagyon látványos eredménye a falukép megváltozása, a magánházaknál lévő kertek megművelése, az udvarok tisztán tartása.

A BioSzentandrás célja egy olyan, a természeti és társadalmi adottságokat kihasználó gazdálkodási modell létrehozása volt, ami a térségben a hagyományos paraszti gazdálkodás elemeit ötvözi a legújabb technológiával, munkaszervezési és marketing irányzatokkal. Ez valódi (avagy vérbeli) társadalmi innováció, amihez adott volt a föld és a munkaerő, de

1 TÁMOP-5.1.1-09/06-2010-0001 „BioSzentandrás” – biogazdálkodásra épülő oktatási és foglalkoztatási program alacsony életésélyű emberek számára; a program kifejezetten az LHH kistérségek hátrányos helyzetűek képzés-foglalkoztatására kiírt pályázat volt.

2 A program lejártával a szükséges forrásokat a START közmunkaprogramból biztosították, majd 2013 végén LEADER-ben 12,5 millió Ft-os pályázatot nyertek el egy feldolgozó üzem létesítésére, illetve 2014-ben egy újabb, 24 hónapra szóló 137 millió Ft-os támogatást, a falu komplex humán szolgáltatásainak fejlesztésére.

3 Ez utóbbi önmagában is érdekes történet: az „Anyukám mondta” éttermet egy Toscana-ból hazatért helyi testvérpár a többszörösen hátrányos helyzetű városka sarki presszójából építette fel és vitte az ország legjobb vidéki étterme cím megnyeréséig.

hiányzott sokféle tudás, erőforrás, kapcsolat. A gyors és zajos siker nagymértékű, hatékony társadalmi tanulási folyamatról tanúskodik; lássuk mi történt ezen a téren.

Az innovációhoz szükséges **kognitív tudás** egy részét a speciális biogazdálkodási szakismeretek jelentették, ezekre a gödöllői Szent István Egyetem oktatója, Matthew Hayes révén tettek szert. Ő elméleti és gyakorlati képzéseket tartott, gazdálkodási tervet készített, tanácsokkal, információkkal, kapcsolatokkal segítette és segíti ma is a gazdaság munkáját. A helyi LEADER HACS és más együttműködő szervezetek irányából a pályázatok írásához és elszámolásához szükséges kognitív tudás/kapacitás fejlesztéséhez kaptak segítséget. A **praktikus tudás/kapacitás** folyamatos növekedése a gazdálkodáshoz kötődő gyakorlati ismeretek mellett a stratégiai gondolkodáshoz, munkaszervezéshez, menedzsmenttel és értékesítéssel kapcsolatos teendőkhöz is elengedhetetlen volt. A képzésben részt vevő biocsapat ugyanakkor a közös tanulás és munka révén közös nyelvet, identitást, önbizalmat is nyert, egyben kialakult a csapaton belüli munkamegosztás, ami már a **szituatív tudás/kapacitás** fejlődését mutatja. A közös tevékenység nyomán kialakult interakciók, kommunikációs felületek nemcsak a közvetlen résztvevők egyéni tudását és kapcsolatrendszerét gazdagították. A szélesebb helyi társadalomban is változott az értékrend, erősödött a faluközösség és a szűkebb társadalmi hálózatok. A polgármester személye, a program növekvő ismertsége és a tudatos stratégia rengeteg külső kapcsolatot hozott, bekapcsolta egy hátrányos helyzetű falu helyi társadalmát az ökológiai gazdálkodók népes, divatos, világméretű hálózarába. A BioSzentandrás kapcsolati tőkéje (tudása/kapacitása) káprázatos ütemben és mértékben nőtt meg.

A program sikerének záloga a „helyi hős”, vagyis a polgármester, Üveges Gábor. Helybeliként jól ismerte a falu múltját, jelenét és lehetőségeit, ugyanakkor egyetemet végzett (politológia mellett pedagógiát és EU-s tanulmányokat is), európai világlátást tanult, szerteágazó tudásra és a legkülönbébb készségekre tett szert, külső kapcsolatrendszert épített, egyszerre mert kicsiben és nagyban gondolkodni, cselekedni. A sikerben jelentős szerepe volt karizmatikus személyiségének, kivételes kommunikációs képességeinek, elhivatottságának, a helyi emberek iránti szeretetének, a beléjük vetett bizalomnak és a következetesen végigvitt fejlesztési stratégiának. Ugyancsak fontos elem volt a polgármesteri pozíció, ami egy ilyen kis faluban széles befolyást, cselekvési teret biztosít, és a falu fokozottan hátrányos helyzetű státusza is, ami előnyös pályázati lehetőségeket és jelentős nyilvánosságot hozott magával. A program nyilván nem valósulhatott volna meg az állam és az EU anyagi támogatása nélkül, azonban a finanszírozási lehetőségek felkutatása és kihasználása már jelentős részben a polgármester érdeme. Ugyanez igaz a projekt belső hálózatának kiépítésére (biomunkások, munkavezetők, feladatok delegálása stb.) és a külső kapcsolatok felépítésére, külső tudások bevonására is. Ebben a projektben a polgármester volt az, aki betöltötte az űrt a fejlesztés helyi és központi alrendszere között, egy régi, szinte elfeledett gazdasági tevékenység új köntösben történő újraélesztésével, sok társadalmi tanulás révén jelentős társadalmi innovációt megvalósítva.

Balaton-felvidéki Okos-túrák – a közösség és a turizmus szimultán fejlesztése

Az Élterő-Balatonfelvidékért Helyi Akciócsoport (HACS) ma Magyarország legsikeresebb vidékfejlesztési egyesületei közé tartozik. A szervezet 2007-ben alakult, 60 település (45 ezer lakos) önkormányzati, civil és vállalkozói szereplőinek részvételével. A HACS te-

rülete változatos, természeti, turisztikai és kulturális erőforrásokban bővelkedik, de problémák is bőven akadnak. Egyszerre részei a Balaton part jómódú települései és a Bakonyalja munkanélküliséggel sújtott egykori bányászfalvai.

Az egyesület fejlesztési stratégiájának egyik fő építőköve a terület sokszínűségének kihasználása volt, illetve ennek érdekében széles társadalmi, együttműködési hálózatok kiépítése. E stratégia részeként maga a HACS munkaszervezet hívta életre és valósította meg 2010–12 között az *Együttműködés és szemléletformálás a fenntartható és tartalmas turizmusért* című projektet. A projekt költségvetése mindössze 3 millió forint volt, mégis a HACS egyik legnagyobb hatású akciójának bizonyult. A program célja a helyi természeti, épített és kulturális örökség feltárása, a termelői és a turisztikai szolgáltatók közötti együttműködések erősítése volt. A folyamat települési műhelymunkákkal kezdődött. Mind a 60 faluban fórumot tartottak, ahol az érdeklődőkkel (turisztikai vállalkozók, a környéket jól ismerők, „egyszerű helyiek”) összegyűjtötték azokat az értékeket, amelyeket a helyiek szerint érdemes lenne megmutatni az odalátogatóknak. Ezeket térképre rajzolták, majd falvanként három túraútvonalat jelöltek ki. A következő lépésben a HACS egyik munkatársa helyi kísérőkkel bejárta és GPS-re vette a kijelölt útvonalakat, fényképeket készített, és közben a kísérőkről érdekességeket, történeteket, legendákat gyűjtött az útvonalakkal kapcsolatban. Az ez alapján készült leírások a fényképekkel és minden más adattal komplex térinformatikai rendszerben váltak elérhetővé az interneten,⁴ illetve a projekt második szakaszában okostelefon applikációk formájában is – így született az „okos-túra” kifejezés. A projekt részeként közösségi videós (KöVi) módszerrel turisztikai kisfilmek is készültek (*High et al*, 2012), ami a közösségépítés és az egyéni humán kapacitásfejlesztés mellett a projekt külső és belső marketingjéhez is jelentősen hozzájárult.⁵

Már a projekt kézzelfogható eredményei is nagyon figyelemreméltóak. Egyrészt az elkészült GPS-szel bejárható online térképleírásokkal, fotókkal és kisfilmekkel gazdagított 180 db túraútvonal már önmagában is figyelemreméltó, másrészt a kialakításához szükséges adatbázis, további turisztikai fejlesztésekhez is használható, egyfajta modern értékleltárnak tekinthető. Sok helyi együttműködés indult, egyes önkormányzatok elkezdtek komolyan gondolkodni a turizmusról (valamennyien elvállalták például a túraútvonalak tisztítását, az adatbázisok egyes elemeinek folyamatos frissítését, stb.), és a HACS által szervezett vállalkozói hálózatba 40 turisztikai vállalkozó lépett be a projekthez kapcsolódva.

Ennél is fontosabbak azonban azok a hatások, melyek a projekt helyi részvételre és társadalmi innovációra építő módszertana következtében álltak elő, és leginkább a társadalmi tanulás különböző formáihoz kapcsolódnak. Először is, a technológiai és a társadalmi innováció ebben a projektben nagyon hatékonyan támogatta egymást. Az a lehetőség, hogy „fel lehet kerülni a térképre”, az „internetre”, az „okostelefonokra”, mézesmadzagként működött, felrázta a helyi társadalmat, és olyan folyamatokat indított el, amelyek jelentősen túlmutatnak az „Okos-túrákon”. A HACS munkatársainak és a projekt egyes helyi résztvevőinek is szüksége volt a technológiával, a 'social media'-val, filmkészítéssel, workshopok vezetésével kapcsolatos új ismeretekre, tréningekre (**kognitív tudás/kapacitás**). Ehhez belföldi és külföldi példákat, szakértőket, tréneret segítségét is igénybe vették. A kognitív ismereteket ebben a projektben ugyanakkor minden esetben a gyakorlatban is alkalmazták, így szorosan

4 A projekt jelenlegi honlapja: <http://balatonfelvidekitura.hu/>

5 A projektről készített bemutató film itt: <https://www.youtube.com/watch?v=3mfUUbGK6M0>; a közösségi videós képzések és projektek során készített kisfilmek pedig itt láthatók: <http://naturamakov.blogspot.hu/>

kapcsolódtak hozzájuk a különféle **praktikus tudások/kapacitások** (pl. a facebook, blogok használata, digitális fényképezés, képek, adatbázisok, GPS-készülékek kezelése, facilitálás stb.). Az értékfeltáró műhelymunkák, a túraútvonalakat a helyi kísérőkkel bejáró vidékfejlesztő személyes jelenléte segítette a rejtőzködő „tacit” tudások, információk (kognitív és praktikus egyaránt) felszínre hozását, rögzítését, hasznosítását. A beszélgetések következtében sokszor olyan értékek váltak közkinccsé, és az új technológiák segítségével (mobil app) a távolról érkező látogatók számára is könnyen megismerhetővé, amelyek egyébként hamarosan elveszhettek, feledésbe merülhettek volna.

A legfontosabb előrelépés valószínűleg mégis a **sztatív tudás/kapacitás** területén történt. A projekt egyrészt lehetőséget, érintkezési felületet (és anyagi erőforrást) biztosított a HACS munkatársai számára, hogy a térség minden településén megjelenjenek, megerősítsék a régi kapcsolatokat, és újakat is kössenek. Széles közönséggel ismertették meg a HACS munkáját, gondolkodását, fejlesztési megközelítését. Ugyanakkor ezek a találkozók a helyieknek is lehetőséget adtak az egymással való találkozásra, különösen a turizmusban érdekelt szereplők számára. Jelentősen erősödtek a társadalmi hálózatok, nőtt a bizalom mértéke, ami egyes esetekben nemcsak a turisztikai, hanem más irányú együttműködések felé is utat nyitott. Az értékek sorrávétele, a térképre és a világhálóra kerülés fejlesztette a helyiek identitását, a helyhez, közösséghez tartozás érzését. Nőtt a fejlesztési kapacitás, az adszorpciós képesség, a közösség, annak egyes részei és egyes tagjai képessé váltak olyan akciókra, megmozdulásokra, melyekre azelőtt nem voltak képesek. A társadalmi tanulás révén tehát különféle típusú társadalmi innovációk valósultak meg.

Mindez nem valósulhatott volna meg a LEADER HACS munkaszervezet kitartó, profi szintű fordító, közvetítő, innovációt támogató és terjesztő munkája nélkül. A projekt egyes részei különféle hazai és külföldi (spanyol, angol, indiai, osztrák) példák alapján, szakértők segítségével álltak össze. A munkaszervezetnek volt arra humán és anyagi kapacitása, hogy egy ilyen komplex projekthez szükséges tudásokat, szakértelmet összeszedje, megvásárolja, mindehhez a pénzt előteremtse, a szükséges dolgokat megtanulva és alkalmazva végigvigye a folyamatot. A projekt költségvetése csupán három millió forint volt, a munkaszervezetben alkalmazott vidékfejlesztők és az általuk mozgósított helyi önkéntesek azonban ennek a sokszorosát tették bele a projektbe, munkában, időben. Ez mind elképzelhetetlen lett volna profi szervezet, helyi fejlesztési ügynökség nélkül. Ugyanez a szervezet talált erőforrást a projekt kiszélesítésére és továbbvitelére is. Jelenleg zajlik a második ütem, nemzetközi együttműködésben, jóval nagyobb költségvetéssel. A cél egységes, minőségi zöld-turisztikai kínálat előállítása, ötnyelvű honlappal, nemzetközi és hazai marketinggel.

Konklúzió gyanánt

A társadalmi innováció és a tanulás (mint példáinkból is látható) kéz a kézben járnak a vidékfejlesztésben. A fejlődéshez általában valamilyen változásra, újra, innovatívra van szükség, lehetőleg a közösség minél szélesebb rétegeit bevonva. Az innovációnak előfeltétele a tanulás, vagyis a különböző típusú tudások/kapacitások folyamatos és valamilyen módon összehangolt fejlesztése. Ugyanakkor a társadalmi innováció folyamatának következménye, eredménye is társadalmi tanulás, ami – a definíciónk szerint – képessé teszi a közösséget valamire, amire azelőtt nem lett volna képes. A társadalmi tanulás különféle formái, a háromféle tudás/kapacitás fejlődése át- meg átszövik, kölcsönösen támogatják egymást és harmonikusan fejlődve lehetővé teszik a társadalmi innovációt. A BioSzentandrás esetében

például a képzéseken megszerzett elméleti tudás és a hosszú időn keresztül közösen végzett gyakorlati munka együtt hozta létre az egyéni és a közösségi identitás fejlődését, a közös gazdálkodáshoz szükséges bizalmat és munkamorált. A nyilvánosság, a díjak, elismerések, messze földről érkező látogatók tovább erősítették a helyi identitást, a büszkeség érzését, és nyilván jelentősen hozzásegítették a projektet a folytatáshoz szükséges tudások, pénz és másfajta erőforrások megszerzéséhez is. Az Okos-túráknál a technológiai innováció, a világhálón való megjelenés ígérete és a rejtőzködő helyi értékek közös keresése a helyi gazdasági, közösségi, együttműködési hálózatok jelentős erősödését hozta magával. Ebben a projektben konkrétan testet ölt a „gondolkozz globálisan, cselekedj lokálisan” szlogen, a minimális külső anyagi támogatás (3 millió forint), a jelentős közvetlen és közvetett eredmények pedig az innováció vonzásáról, a társadalmi tanulás hatékonyságáról és a közösség erejéről tanúskodnak. A két példa sok mindenben különbözik, az mégis nyilvánvaló, hogy az innováció mindkét esetben a társadalmi tanulás, a különböző kapacitások harmonikus, egymást segítő fejlődése révén teljesedett ki.

A vidékfejlesztés két alrendszerére csak szoros együttműködésben képes a központ által biztosított forrásokon keresztül a helyi rendszerben meglévő tudás és egyéb képességek révén a vidéki társadalom jól-létének és boldogulásának javítására. A sikeres fejlesztésekhez elengedhetetlen a helyi társadalomban meglévő tudás, kezdeményező készség, melyek a központ által biztosított anyagi források segítségével tudnak a helyben keletkező társadalmi igények kielégítéséhez hozzájárulni. A valóságban azonban az adott helyi társadalom nem minden esetben rendelkezik kellő mértékű tudással és kapacitással a rendelkezésükre álló források hatékony felhasználásához. Általános tapasztalat, hogy a leghátrányosabb helyzetű, így a fejlesztésre leginkább rászoruló térségek erős tudás- és kapacitásbeli lemaradással is küzdenek.

Példáinkban a két alrendszer integrációja valamilyen helyben meglévő, a társadalmi tanulást generáló és támogató fejlesztési kapacitás révén valósult meg. A BioSzentandrás esetében ezt a közvetítő szerepet egyetlen ember, a falu polgármestere töltötte be, aki a helyi adottságokra építve jó érzékkel (és talán nem kevés szerencsével) használta ki a támogató szakpolitikai környezetet (munkaügyi-, vidékfejlesztési- és szociálpolitika), a nyilvánosság erejét és mindenféle kínálkozó külső lehetőséget. A figyelemreméltó eredmények magukért beszélnek, ugyanakkor világos, hogy ez egy kivételes eset, nagymértékben függ a „helyi hős” személyétől, és nehéz lenne általánossá tenni a vidékfejlesztésben. A másik példánkban a LEADER HACS munkaszervezet az európai hagyományok szerint már olyan, a szakpolitikába beágyazott intézmény, amit központi forrásból hoztak létre, eredetileg pontosan a közvetítő szerep betöltésére. Magyarországon azonban a politika és a bürokrácia közös erővel jóformán a központi vidékfejlesztés helyi adminisztrációs csápjává silányította a HACS munkaszervezeteket. Akiknek sikerült valamit megvalósítani az eredeti célokból, azok a LEADER retorikai üzenetére és nemzetközi példákra támaszkodva, inkább a rendszer ellenében, mint a támogatásával érték el ezeket az eredményeket. Vagyis ez a példa is esetleges, nem a rendszer, az intézményi kultúra és környezet, hanem a konkrét szereplők képességei, karaktere a meghatározóak. Pedig a sikeres vidékfejlesztési politikában az integrációt biztosító, összekötő szerepet betöltő intézmények, emberek nem maradhatnak „magányos hősök”. A központi vidékfejlesztési politika elemi érdeke, hogy a szerteágazó ismeretekkel és képességekkel rendelkező, ugyanakkor a helyhez szorosan kötődő, és annak sorsát szívügyüknek tekintő embereket támogassa. Kérdés, hogy a vidékfejlesztés most épülő új rendszerében ez megvalósul-e majd.

MEGJEGYZÉS

A kutatás a Megvalósult és elmaradt szinergiák a fejlesztéspolitikában – uniós és hazai támogatások kölcsönhatásai földrajzi keretben című (K 101025) OTKA kutatás keretein belül valósul meg.

IRODALOM

- HIGH, C., SINGH, N., PETHERAM, L. & NEMES, G. (2012): *Defining Participatory Video from Practice*, In: MILNE, E. – MITCHELL, C. – DE LANGE, N. (eds.) (2012): *Handbook of Participatory Video*, Altamira Press UK ISBN 978-0-7591-2113-3
- HOOOGHE, L. & MARKS, G. (2003): *Unraveling the central state, but how? Types of multi-level governance*. Vienna Institute for Advanced Studies, 87 Reihe Politikwissenschaft Political Science Series, Vienna
- HORVÁTH, E. (2013): *Kicsik között a legkisebbek – a törpefalvak sikerességének kulctényezői, doktori disszertáció*, Széchenyi István Egyetem, Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola, Győr p.205
- KOZMA, T., TEPERICS, K., ERDEI, G. & TÖZSÉR, Z. (2011): *A társadalmi tanulás mérése - egy határokon átnyúló térség (Bihar - Bihor Eurorégió) esete*. Magyar Pedagógia, 111. évfolyam, pp. 189-206.
- MARKS, G. (1993): *Structural policy and multi-level governance in the European Community*, In: CAFRUNY, A. – ROSENTHAL, G. (EDS): *The state of the European Community* Boulder, CO: Lynne Rienner pp. 391–411
- NEMES, G., HIGH, C. & AUGUSTYN, A. (2013): *Beyond the New Rural Paradigm: Project state and collective reflexive agency*, In.: Copus, A. – De Lima, P. (Eds.) (2013): *Territorial Cohesion in Rural Europe: The Relational Turn in Rural Development (Regions and Cities)* Routledge
- OECD (2006): *The new rural paradigm: policies and governance*, in *OECD Rural Policy Reviews*, Paris: OECD Publications.
- REED, M. S., EVELY, A. C., CUNDILL, G., FAZEY, I., GLASS, J., LAING, A., NEWIG, J., PARRISH, B., PRELL, C. RAYMOND, C. & STRINGER, L.C. (2010): *What is social learning?* Ecology and Society 15(4): r1. <http://www.ecologyandsociety.org/vol15/iss4/resp1/>

A LEADER-program Európában és Magyarországon

Bevezetés, kérdésfelvetés

A területi elmaradottság és a hátrányos helyzet kezelésének alapvetően két módja létezik. Az egyik során a gazdagabb, tehetősebb régiókban keletkezett többlet egy részét elvonják, és az újraelosztás mechanizmusain keresztül a fejletlenebb térségek számára adják át (intervenció út). Ez jellemzi például az EU kohéziós politikát támogató pénzalapokat, melyek „vissza nem térítendő” támogatásban részesítik a statisztikailag arra érdemesnek tartott régiókat. A módszer kritikusai szerint ugyanakkor számos visszássága is van a rendszernek. A „könnyen jött pénz” gyakran nem hasznosul kellőképpen, vagy éppen kényszerpályára viszi egy térség gazdaságát. A támogatások lehívásához szükség van egy intézményrendszer kialakítására, ami ugyancsak erőforrásokat emészt fel (Balogh P., 2012). A brüsszeli vagy központi nemzeti támogatási rendszernek ugyanakkor kialakultak a vámszedői is, Közép-Európában több helyütt is kialakult egy projekt-réteg, akik ezekből az euró-milliókból alapozták meg egzisztenciájukat (Kovách I. és Kucerova, E. 2006). Ugyancsak probléma, hogy a fejlesztendő térségek nem képesek felszívni a számukra jutatott forrásokat, így azok – például a közbeszerzések jóvoltából – a fejlett területek cégei felé áramlanak át. Ezek a mechanizmusok általában csak kevés figyelmet fordítanak a helyi sajátosságokra, arra a speciális információhalmazra és tudásra, ami az adott térségben felhalmozódott. Az itt alkalmazott módszerek univerzálisak és generálisak (Farágó L., 2005).

A másik módszer szerint a hátrányos helyzetű térségek meglévő erőforrásait, erősségeit kell számba venni, erre kell építeni egy jövőképet (immanens fejlesztések). A programok hátterét lehetőleg saját forrásokból, esetleg kismértékű külső forrásból kell megteremteni. A folyamat során a helyi közösség valódi igényeinek megfelelő fejlesztések jönnek létre, így ezek tényleg a fenntarthatóságot szolgálják. Ezekre a fejlesztésekre jelenthet példát a fejlődő országokban alkalmazott Sustainable Livelihood Approach (SLA), vagy a Dél-Korea vidékfejlesztési siker-sztoriját jelentő Saemaul Undong. Az EU-ban működő LEADER-program is ebbe a sorba illeszthető, ami egy sikeres kezdeményezésnek bizonyult az elmúlt két évtizedben, s 2004-től Magyarországon is működik.

Valahol Európában egy vidéki térség reprezentánsai, kisvállalkozók, civilek, önkormányzati képviselők összegyűlnek, felöltik egyenruhájukat, majd döntéseket hoznak. Felelősen és látható élvezettel döntenek önnönmaguk és térségük jövőjéről, pénzt osztanak. Jövőt kreál-

nak, és döntéseikben ott lüktet az élettapasztalat, a környezet, a régió, a táj és az emberek ismerete. Ővék a tudás, a helyi értékek és érdekek ismerete, de összeköti őket a nagy egységgel, Európával egy nagy közös gondolat, egy eszmerendszer, a LEADER. Tudják és ismerik azokat a technikákat, amelyek segítségével megtervezhetik önnön jövőjüket, megpályáztatják a térség szereplőit, és kiválasztják a jövőbe mutató ötleteket. Hisznek, kvázi vallásos hittel abban, hogy tervszerűen, saját akaratuknak megfelelően lehet befolyásolni a jövőt, ami így tervezve jobb lesz annál, mintha ráhagynák a véletlenre, az entrópiára vagy éppen a piac láthatatlan kezeire. Már húsz éve dolgoznak ebben a programban, politikától és választásoktól függetlenül építik kultúrájukat és a rájuk bízott vidéki térséget. Együttműködnek a települési vezetőkkel, a civilekkel, és mivel komoly és megbízható partnerek, már a nagyobb vállalatok is partnerként tekintenek rájuk. Tevékenységük hatására munkahelyek keletkeznek, látványos beruházások teremtnének, a térségben javulnak a makroökonómiai mutatók, nőnek a telekárak és a helyi adóbevételek. Élhető és éltető területté válik a korábban reménytelennek tetsző vidék Írországtól Finnországtól Svédországtól Olaszorszáig.

És valahol másutt Európában, egy másik vidéki térségben menedzserbetegségtől sújtott vidékfejlesztők ülnek feszes dresszkóddal megverve és idegesen irodájukban, bosszantják őket a lehetetlen határidők, illetve a központi politikum által diktált túlbürokratizált rendszer. Tudják, hogy lehetne okosabban, hatékonyabban és LEADER-szerűbben dolgozni, de nem lehet, mert akkor jogsértést követnek el. Sajnos ez utóbbi kép jellemzi a hazai LEADER-programot. A kezdeményezés iránt érzett kezdeti lelkesedés és reménykedés napjainkra sokakból elszállt. E sorok írója találkozott olyan polgármesterrel, aki a programot országosan koordináló Mezőgazdasági és Vidékfejlesztési Hivatalt (MVH) következetesen ÁVH-nak nevezi, annak folyamatos és szerinte szándékos packázásai miatt. A szerzőben egy 2010-es nemzetközi konferencián tudatosult először, hogy valahol holtvágányra futott a magyar LEADER-program, amikor a mi szakértőink hitetlenkedtek írországi kollégájuk beszámolóján, hogy igen, akár projektenkénti néhány száz eurós támogatással is csodát tudott tenni a LEADER a „zöld szigeten”. Az okok komplex meghatározása túlmutat eme cikk keretein, ezért a program alapjainak bemutatásán túl arra kívánunk koncentrálni, hogy az oktatás és a helyi tudás érvényesülésének szempontjai hogyan jelentek meg a programban. A cikk a különböző szakcikk és honlapok információin túl a szerző saját személyes tapasztalataira is épít.

A LEADER-program eddigi története

A LEADER (Liaison Entre Actions Développement de l'Economie Rurale; Községi kezdeményezés a vidék gazdasági fejlesztése érdekében) mint az EU egyik Községi Kezdeményezése startolt az 1990-es évek elején. Fő célja a vidéki szereplők motiválása és segítése az együttgondolkodásban, a fenntartható, integrált és innovatív fejlesztési stratégiák megvalósításában. A LEADER-típusú fejlesztések kulcselemei a következők:

- ♦ természeti és társadalmi erőforrások bővítése;
- ♦ a gazdasági szféra megerősítése;
- ♦ a helyi szerveződések fejlesztése;
- ♦ a kooperáció elősegítése.

A programban a helyi szereplők részvételével létrehoznak egy testületet (helyi akciócsoport – HACS), ami jogosultságot kap arra, hogy tervezzen, és a tervek megvalósítása érdekében pénzt oszthasson (továbbpályáztatás) a helyi vállalkozóknak, civileknek és önkormányzatoknak (1. táblázat).

1. táblázat A LEADER-program négy generációja az EU-ban (1991–2013)

Név, összköltségvetés	Időszak	Kedvezményezett térségek, főbb tevékenységek, jellemzők
LEADER I 400 millió ECU	1991–1994	217 HACS Vidéki turizmus Képzési programok Kézműipar Kisvállalkozások A mezőgazdaság diverzifikálása
LEADER II 1,7 milliárd €	1995–1999	1086 HACS Több figyelmet fordítani a helyi lakosság és közösségek aktivizálására
LEADER+ 5,046 milliárd €	2000–2006	893 HACS Az EU minden vidéki területére kiterjedt
LEADER CAP Min. a vidékfejlesztési források 5%-a (új tagállamok esetén min. 2,5%)	2007–2013	2282 HACS Közösségi kezdeményezésből a közös agrárpolitika egyik oszlopa

Forrás: saját szerkesztés a http://europa.eu.int/comm/agriculture/rur/leaderplus/index_en.htm illetve a <http://videkfejlesztés.net> oldalak alapján (utolsó letöltés 2014. augusztus 21.)

A HACS-ok felelősek a helyi vidékfejlesztési tervek, illetve a pályázati rendszer kidolgozásáért. Minden nyertes projekt hozzá kell, hogy járuljon a stratégiai célokhoz.

A program különlegessége tehát abban rejlik, hogy a partnerségen, a rejtett kapcsolatokon keresztül mobilizálódnak olyan erőforrások és tudás, amelyeket a hagyományos fejlesztési módszerek képtelenek elérni. A LEADER az Európai Unióban már 20 éve működik (1. táblázat), azóta a kezdeményezésre fordított összeg is jelentősen növekedett.

A tudás és az oktatás szerepe a LEADER-szerű programokban

Véleményünk szerint a LEADER esszenciája nem annyira a központi támogatás, vagy a jogszabályok összessége és azok betű szerinti betartása, hanem a helyi közösség léte, illetve azoknak az információknak közös tudássá válása, amin keresztül élhetővé és éltetővé válik az adott térség.

A vidékfejlesztésben releváns tudás semmiképpen nem születhet meg anélkül, hogy az emberi elme folyamatosan feldolgozná és szembesítené az őt körülvevő valósággal (Burch, S., 2007). Ez a vidékfejlesztési tudás – véleményünk szerint – kollektív tudás, hiszen a terület- és vidékfejlesztés kollektív aktus, túl kell hogy mutasson egy-egy személy érdekein, látókörén, és élethosszán.¹ Az egyének tudása ugyanakkor elengedhetetlen alkotóeleme ennek. A tudás keletkezésének mikéntjét szemléletesen mutatja be az ún. SECI modell, ami szerint az ún. hallgatólágos és explicit egyéni tudások kölcsönhatásba lépnek egymással (Lengyel B., é. n.).

Az első szakasz a szocializációé, ahol az egyének hallgatólágos tudásai a személyes kapcsolatokon keresztül megosztódnak. Itt kiemelt szerepet játszanak a szituációt megelőzően

1 A lifelong learning (LLL) mintájára akár bevezethetnénk az egy életen túlmutató tanulás fogalmát.

is meglévő bizalmas kapcsolatok. Egy vidéki térségben – elvileg – ezek azok a viszonyok, családi, rokonai és baráti szálak, amelyek mentén elindulhat egy akciócsoport fejlesztése.

Az externalizációs fázisban a különböző intézményesített gyakorlatok segítségével a hallgatólagos tudás explicitté válik. A LEADER-ben ennek megfeleltethető például az integrált vidékfejlesztési stratégia megfogalmazása, az EU pályázati nyelvezetének használatával való leírása. A harmadik periódus a kombináció, ahol a leírt és kifejezett tudás a kommunikáción keresztül eljut különböző csoportokhoz: felfelé a közreműködő szervezetekhez, vagy az irányító hatósághoz bírálatra, illetve lefelé az akciócsoportot alkotó különböző társadalmi csoportok felé, például a megfogalmazott pályázati felhívásokon keresztül. Ezután a végső szakaszban (internalizáció) új minőséget jelentő hallgatólagos tudás jön létre. Értelmezésünk szerint a közös tervekben megfogalmazott célok megszülik az egyéneken azokat a projektötleteket, amelyek azután pályázatként érkeznek a helyi akciócsoporthoz. A SECI jellegénél fogva igényli a folytonosságot, hiszen a négy szakasz kontinuos váltakozása teszi lehetővé az újabb tapasztalatok beépülését.

A LEADER folyamatban minden résztvevő egy tanulási folyamat részese. Az érintett intézményi szereplőknek kell elsajátítaniuk a LEADER alapelveket és a működés mechanizmusait, melyeket a helyi szereplők között kell terjeszteni. A különböző HACS-okban keletkező helyi tudás okulására szolgálhat más térségek vidékfejlesztőinek is, ezért az EU nagy hangsúlyt és jelentős összegeket fordít a tapasztalatok nemzetközi cseréjére.

A tudás útja a magyar LEADER-programban

A program hivatalos hazai elindulása az EU-hoz való csatlakozás idejére tehető. Elsőként egy ún. kísérleti programot hirdettek hazai forrásból, de a LEADER elveknek megfelelően. A megvalósítás során nagy hangsúlyt fektettek a megvalósításhoz szükséges alapismeretek elsajátítására. A kísérleti program során az érintett személyi állományt (minisztériumok, háttérszervezetek, helyi csoportok) bel- és külföldi képzésben is részesítették. Sajnos a politikai változások miatt a központi igazgatási szerveknél dolgozó felelős vezetők és beosztottak nagyobb részét leváltották, így már a humán erőforrás területén megbicsaklott a SECI folytonossága.

A hazai kísérleti programban nyertes HACS-ok nagyobb része sikeresen alkalmazta a megtanult elveket (Krolopp, A. et al., 2005). Legtöbbjük a következő körben (AVOP LEADER+) is beadta pályázatát, de – sokszor politikai okok miatt – sajnos jelentős részük ekkor már nem kapott lehetőséget programja folytatására. A folytonosság tehát a területiségben is megszakadt.

A 2004-2006-os hazai LEADER által támogatott tevékenységek között fő helyen szerepel a „kézségek elsajátítása”, amire összesen mintegy 100 millió forintot fordított a minisztérium. Ezt a képzést két fordulóban kapták meg a jelentkező potenciális HACS-ok tagjai a PROMEI Kht. munkatársaitól. Először 2005 júniusában egy kétnapos képzés keretében, majd az első forduló győztesei elvileg személyre szabott, saját mentoron keresztüli oktatásban részesülhettek. A képzéshez összeállítottak egy sok száz gépelt oldal terjedelmű tananyagot, amiben különböző, a vidékfejlesztés elméletével és gyakorlatával foglalkozó fejezetek kaptak helyet. Ennek bázisán többféle képzés megvalósult, így:

1. A képzők képzése, melynek során az egész tananyagot elsajátították a későbbi mentorok, és ebből vizsgát is tettek.
2. Egynapos tájékoztató, amikor az első kilenc fejezetet ismerték meg a résztvevők.

3. Kétnapos workshop, ahol az első tíz fejezetet mutatták be részletesebben.
4. Egynapos elmélyítő tréning az előzőekben megtanult részek gyakorlati alkalmazására, az adott térség egyéni igényei szerint.

A tapasztalatok azonban azt mutatják, hogy eme monumentális képzési anyag és elvileg jól átgondolt struktúra ellenére sem sikerült a tudás átadása. Az okok sokrétűek, kezdve azon egyszerű ténnyel, hogy a tananyagot CD formájában osztották, ami nem tanulható optimálisan. A szerző maga is részt vett hallgatóként az oktatásban, így saját tapasztalatból mondhatjuk, hogy a képzők egy része nem állt a helyzet magaslatán, tudása és oktatói kompetenciái hiányoztak, így a kezdetben rosszul átadott tudás később sok problémát okozott a szervezetek működésében.

A – nevezzük úgy, hogy – „vidékfejlesztési tudás” ennél sokkal szélesebb spektrumú. Tartalmazza mindazokat az ismereteket, melyek segítségével a helyi társadalom megszervezi önnön újratermelését, kialakítja kapcsolatrendszerét az őt körülvevő táji-környezeti rendszer irányában.

A LEADER-ben ez úgy jelentkezik, hogy a térségben felkutatjuk és terjeszteni próbáljuk azokat az ismereteket, amelyek alkalmasak arra, hogy az ott élők számára segítsenek a megélhetésben. Erre bőven találunk kiváló magyarországi gyakorlatokat és tapasztalatokat is az egyes akciócsoportok működésében. Az oktatás a humán erőforrás fejlesztésének legfontosabb eszköze, ami történhet iskolán belül, de azon kívül is. A legfontosabb kérdés azonban, hogy melyek azok az elemek a helyi tudáskincsből, amelyeket oktatni érdemes, mivel tarthatók itthon a fiatalok, mivel tudják életüket és közösségüket fenntartani.

A Zala-KAR Helyi Vidékfejlesztési Munkacsoport programjában szerepelt az ún. „Kézműves mesterség fejlesztése és mesterségbeli tudás átadása”, melynek során hagyományos, a térségben valamikor prosperáló kézműves mesterségeket oktattak általános iskolásoknak és felnőtteknek is (Zala-KAR, 2004). Ez a következő években divatot teremtett a hazai vidékfejlesztésben, esetenként egész falvak megélhetését akarták a kézműiparra építeni. A tapasztalatok szerint ez az út csak a turisták által kedvelt térségekben járható, a modern gyáripár korában ugyanis a kézzel készített termékek nem tudnak általánosan versenyképesek lenni. Ráadásul az eredeti vidéki lakosság nagy része ebben nem tud részt venni, sokszor a városból kiköltöző „új falusiak”, értelmiségiek számára nyit csak lehetőségeket (Macken-Walsh, A., 2009).

A Zala Termálvölgye Egyesület kezdte el a *Tananyagkészítés a Zala Termálvölgye értékeiről* című LEADER projektet. A fél évig tartó projekt célja, hogy a helyi akciócsoport 34 településéről összegyűjtsék azokat a földrajzi, történelmi, kulturális információkat és hagyományokat, amelyekből aztán tananyagokat és feladatlapokat készítenek a helyi 13 éves diákok számára. Így hozzá kívánnak járulni a fiatalok térségi identitásának erősítéséhez, hosszabb távon pedig a népességmegtartó képesség erősítéséhez. A projektötlet igen innovatív és a jövőbe mutató, hiszen ezáltal a fiatal korosztályok véleménye is beépülhet a helyi programokba. Kérdések ugyanakkor felmerülhetnek az ilyen non-profit jellegű projektekkal kapcsolatban, például, hogy a hosszabb távú gazdasági fenntarthatóság hogyan fog érvényesülni, ha elfogynak az erre szánt pályázati pénzek. A tapasztalatok azt mutatják, ha erre helyi igény van, csak akkor lesz fenntartható a jövőben (IFAD, 2009).

Az iskolai rendszerű oktatáson kívül találkozunk olyan LEADER projektekkel is, amelyek lehetőséget (például helyszínt) teremtettek az informális oktatás-nevelés megvalósítására. A Zselici LEADER csoport támogatta a Kadarkúti Magán-arborétumot olyan rendezvényhelyszín kialakításában, ahol rendhagyó biológiaórákat lehet tartani. A projekt

innovatív és előremutató. Ami kérdésként felmerülhet, az az integráltság, vagyis, hogy a térség egészének stratégiájába mennyire illeszkedik szervesen ez a létesítmény. Általános európai probléma, hogy túlságosan is elaprózott, az egységes gondolati fonalat nélkülöző projekteket támogatnak a helyi vidékfejlesztési programok (Moseley, M., 2003).

Különleges szituációnak számíthat, amikor egy-egy vidékfejlesztési akciócsoport szerveződéseben szerepet játszik a térségben működő egyetem vagy főiskola. Az egri Eszterházy Károly Főiskola, együttműködve Felsőtárkány önkormányzatával (a BÜKK-MAK LEADER HACS tagja) létrehozott egy oktatási központot, melyben már egy képzést is megvalósított. A központ épülete a Felsőtárkányi Faluház, egy demonstratív építmény; szigeteléssel épült, a fűtést pelletkazán biztosítja, illetve a tetején napelemeket helyeztek el. Ez utóbbiaknak kiemondottan demonstrációs-oktatási szerepe is van, hiszen az előcsarnokban elhelyezett kijelző folyamatosan mutatja az adott pillanatban a napelemek által termelt energia mennyiségét.

Az új akkreditált oktatási központban megtartott első képzés a *Megújuló energiaforrások a vállalkozásokért* címet viselte. Sajnos a térség megcélzott vállalkozói helyett leginkább érdeklődő „civil” helyi lakosok és a főiskola hallgatói vettek részt rajta. A központ további működését megkérdőjelezheti, hogy 2014-től Felsőtárkány már nem lehet a BÜKK-MAK tagja, lévén nem borsodi település.

Egy követhető példa: az oktatás központi szerepe egy ír LEADER térségben

Írország egyike azon EU tagállamoknak, amelyek a LEADER-ben rejlő lehetőségeket maximálisan kihasználták. Az oktatás vidékfejlesztésbe való integrálása is iskolapéldaként emlegethető több itteni akciócsoport esetében. Itt még a LEADER előtt alapítottak területi alapú partnerségi szervezeteket, melyekben részt vettek állami szervezetek, választott önkormányzati képviselők, önkéntesek és civilek is. Tevékenységük során vállalkozásokat támogattak, társadalmi és környezeti kezdeményezések melléálltak, valamint számos oktatási-képzési programot is elindítottak (Callanan, M. és Keogan, J. F., 2003).

A South Kerry Development Partnership Ltd. (SKDP) is egy területi alapú partnerségi szervezatként kezdte tevékenységét, még 1991-ben.² Azóta tevékenysége összeforrott a LEADER-program működésével. Filozófiája szerint igazi fejlődés az emberek fejlesztése nélkül nem elképzelhető, ezért az oktatási projekteket 100%-ban finanszírozzák. A szervezet napjainkra oktatási-képzési programok és lehetőségek egész tárházát kínálja a helyi közösségek számára.

Az „Oktatási és Képzési Kezdeményezés” célja, hogy az élethosszig tartó tanulás lehetőségét biztosítsa a térség lakói és szervezetei számára is. Már az iskolakötelezettséget megközelítő korcsoportnak is kínálnak lehetőségeket. Külön program foglalkozik a korai iskolaelhagyók problémáinak megoldásával. Nagy figyelmet fordítanak a családok informálására, így például a „Families and Computers in Education” (FACE) programban az iskolákat is bevonva, egy nyolchetes oktatáson keresztül a szülőket tudatosabb számítógép-használóvá teszik, hogy így azok otthon is segíteni tudják gyermekeik fejlődését. A hatékonyabb oktatás a célja a „Learning Supports Unit (LSU)” működésének, ami szakértők és tananyag-előállítók, illetve a szülők és iskolák egy asztalhoz ültetését támogatja.

² Az akciócsoportra vonatkozó információk forrása a csoport honlapja: www.southkerry.ie/ (2014.08.30.)

A családok megerősítésre szorulnak a terjedő droghasználat, erőszakos bűncselekmények, illetve az egyre gyakoribb iskolai lemorzsolódás megelőzése területén is. Ezt a célt szolgálja a „Strengthening Families” nevű 14 alkalomból álló kurzussorozat. A leginkább veszélyeztetett középisikolás korosztály számára szerveződnek a „Kerry Life Education” rendezvények, ahol a cél a diákok és a szülők egy asztalhoz ültetése, és számukra közös drogprevenciósi megoldások megtalálása. Az egy korosztállyal idősebbek (12–25 évesek) számára is nyitott a „Jigsaw Kerry Puzzle” fiatalokat támogató rendszer, ami a mentális egészség és jólét elérését tűzte ki célul. Az előkészítésbe, szervezésbe és működésbe is bevont fiatalokkal biztosítani tudják, hogy a célcsoport magáénak érezze a projektet.

A magyarországi romákhoz hasonlóan hátrányos helyzetű etnikai kisebbséget alkotnak Írországból a vándorló életmódot folytató, ún. „Irish Traveller” családok. Számukra az egyik általuk használt kempingben közösségi teret, játszótérrel és oktatási lehetőséget is biztosítanak. A kisebbség nőtagjai számára külön közösséget hoztak létre, ahol számukra a napi létfenntartáshoz szükséges készségeket (például főzést) tanítanak.

Különleges problémákkal küzdenek az ír társadalomban oly gyakori és különböző kulturális gyökerekkel rendelkező bevándorlók, illetve az ő gyermekeik. A LEADER keretében egy ún. „English Language Support” szolgáltatás is működik az angolul nem beszélő, iskola előtt álló gyermekek számára, a minél sikeresebb iskolakezdés érdekében.

Az új technikai vívmányok használatát igyekeznek segíteni rugalmas tanulási lehetőségek biztosításával, különösen a nők, a fiatalok és a kisebbségek tagjai számára. Ezekben a lehetőségekben egyre nagyobb szerepet kapnak a távoktatási formák (IT), amelyek segítségével terjedhet a távmunka is.

A munkaerő kompetenciáinak a gazdaság kívánalmaihoz való igazítása óriási kihívás, aminek az iskolarendszerű oktatási formák – az eredendő rugalmatlanságuk miatt – csak nehezen tudnak megfelelni. Az erre megoldást kínáló ún. duális képzések tervezése és megvalósítása ugyancsak az SKDP portfóliójába tartozik. A „South Kerry Skillnet” célja olyan képzések megvalósítása, amelyeket a szervezettel partneri kapcsolatban álló vállalkozások igényei szerint állítottak össze. A térségi alap, ami ugyancsak fontos LEADER alapelv, lehetővé teszi, hogy helyben képezzék a munkaerőt, így a későbbiekben nem kerül sokba az utazás a munkavállalóknak vagy a munkaadónak.

A munkanélküliek számára létezik egy „Local Employment Service” (LES) nevű lehetőség is, ami számukra különböző szolgáltatásokat (pályaorientációs beszélgetés, képzések, CV-írás megtanítása, felkészítés az állásinterjúkra, információk nyújtása a lehetséges álláshelyekről, üresedésekről, személyes mentor biztosítása, stb.) nyújt. A LEADER közösség tehát olyan munkaerőpiaci szolgáltatásokat is nyújt, melyeket hazánkban a munkaügyi központokban, vagy napjainkban egyre inkább különböző civil szervezeteknél találunk meg.

Konklúziók

Cikkünkben röviden bemutatottuk a EU LEADER-programjának főbb jellemzőit, kialakulását és eddigi történetét. Megállapíthatjuk, hogy ez a kezdeményezés az elmúlt két évtized egyik legfontosabb és legsikeresebb fejlesztési kezdeményezése. A LEADER elveknek megfelelő, következetes megvalósítás csak úgy lehetséges, ha a közösség valós bevonásával, igényeik szerint fogalmazza meg a célokat, és a megvalósításban is közreműködhetnek a helyi lakosok. A helyi társadalom bevonása ugyanakkor számos akadályba ütközhet. Régi, rossz beidegződések meglete, vagy éppen a hagyományos közösségek felbomlása, illetve az elidegenedés éppen azokat a szálakat szüntetheti meg, amelyek azt a többletet adhatják a LEADER-nek, amelynek sikereit köszönheti.

Áttekintettük a SECI modellt, ami alkalmas a helyi tudás keletkezésének magyarázatára és azonosítottuk azokat a szakaszokat a LEADER-ben, amelyek megfeleltethetők a SECI különböző fázisainak. Megállapíthatjuk, hogy ha a hallgatólagos és explicit tudásra épülő szakaszok közötti átmenetekben zavar támad, úgy nem jöhet létre az a helyi tudás, ami szükséges a LEADER sikeres menedzsmentjéhez és megvalósításához. A program magyarországi alakulásának néhány elemén keresztül rámutattunk arra, hogy sajnos nálunk ez a folytonosság nem valósult meg. A hazai LEADER éppen ezért tudáshiányos helyzetben működik, beleértve az adminisztratív lebonyolítókat és az akciócsoportok tagságát is.

A lebonyolítás során a helyi tudás gyűjtése, átadása és alkalmazása számtalan formában megtörtént. A hazai gyakorlatban is tetten érhető a LEADER-szerűség, de valamennyi esetben kimutathatók olyan pontok, ahol a folytonosság, vagy éppen a fenntarthatóság alapelve nem teljesült. Egyes magyar HACs-ok nagy hangsúlyt fordítanak az oktatás és képzés területére a humánerőforrás-prioritás részeként, akár az iskolák keretein belül és kívül is. Közöttük találunk például kézműves foglalkozásokat, ami a hazai LEADER esetében divat-aktivitásnak nevezhető. Ugyancsak jellemző oktatási helyszínek kiépítése, ami akár rendhagyó órák tartására alkalmas helyszínek építését is jelentheti. Ezen túl olyan innovatív jellegű programokat is találunk, amelyekben a helyi társadalom aktív részvételével készítenek különböző lokális oktatási tartalmakat.

A felsőoktatási intézmények részvétele fellendítheti egy-egy helyi akciócsoport tevékenységét, hiszen olyan jól képzett humán erőforrás áll így rendelkezésre, amely akár a tervezésben, akár az adminisztratív lebonyolításban segíthet. Az említett hazai eset bizonyítja, hogy egy-egy ilyen együttműködéssel nagyszerű projektek valósulhatnak meg, ugyanakkor a kontinuitás megszakadása provizórikussá teheti ezeket az eredményeket is.

A cikkünkben részletesen leírt írországi példa egy jól átgondolt, szervesen kiépített koncepció, amely egy szerencsés, háborítatlan politikai és területi-szervezeti környezetben működik már hosszú évek óta. A bemutatott ír példák arról tanúskodnak, hogy az oktatási-képzési elemek a vidékfejlesztési helyi stratégiák kihagyhatatlan elemei, ugyanis hozzájárulnak a többi célkitűzés megvalósításához. Segítik a fiatalok és a hátrányos helyzetű csoportok integrálását. Hozzájárulnak a gazdaság működéséhez is, a munkanélküliek versenyképes képzésén keresztül, így az ilyen projektek pénzügyi fenntarthatósága is biztosítható a vállalkozások társfinanszírozásával.

A programok működésében kulcskérdés, hogy valóban kereslet-orientált képzési formák valósulnak-e meg, hiszen ezek a pályázati pénzek elfogyása után is jó eséllyel megmaradnak. Ahhoz, hogy érvényesülni tudjon a valódi kereslet, már a tervezésben érvényesíteni

kell a SECI modellben megismert ciklikusságot, azaz esélyt kell adni arra, hogy a helyi tudás a felszínre törjön.

Láthattuk, hogy egyes, az ír példában megismert elemek részben a magyar gyakorlatban is élnek, de sokszor nem képeznek egységet, illetve nem kapnak időt arra, hogy egységes egészszé álljanak össze.

MEGJEGYZÉS

A cikk a BO/00542/13/10 számú MTA Bolyai Kutatói Ösztöndíj támogatásával készült.

IRODALOM

BALOGH PÉTER (2012): Kontraproduktivitás a fejlesztéspolitikában? Az EU-források felhasználásának gazdaságszociológiai elemzése. – doktori (PhD) értekezés tézisei. Letöltés: http://phd.lib.uni-corvinus.hu/657/3/Balogh_Peter_rhu.pdf (2014.08.28.) 25 p.

BURCH, SALLY (2007): *Knowledge sharing for rural development: challenges, experiences and methods*. ALAI, Quito 73 p.

CALLANAN, MARK ÉS JUSTIN F. KEOGAN (EDS.) (2003): *Local Government in Ireland: Inside Out*. Institute of Public Administration. 610 p.

EURÓPAI SZÁMVEVŐSZÉK (2010): *A LEADER megközelítés a vidékfejlesztés gyakorlatában*. Luxembourg: Az Európai Unió Kiadóhivatala 108 p.

FARAGÓ LÁSZLÓ (2005): *A jövőalkotás társadalomtechnikája*. Dialóg-Campus Kiadó, Budapest-Pécs. 240 p.

IFAD (2009): *Community-driven development decision tools for rural development programmes*. International Fund for Agricultural Development (IFAD) 102 p.

KOVÁCH IMRE & KUČEROVÁ, EVA (2006): *The project class in Central Europe: The Czech and Hungarian Cases*. Sociologia Ruralis, 46 (1): 3-21.

KROLOPP ANDRÁS ET AL. (2005): *Egy európai eszme és hazai megvalósítása. LEADER – Közösségi kezdeményezés a vidék gazdasági fejlesztése érdekében*. CEEWEB Budapest. 52 p.

LENGYEL BALÁZS (É. N.): *A tudás-alapú gazdaság területi vizsgálatai Magyarországon – regionális innovációs rendszerek és tudásbázis*. PhD értekezés, Budapest, BME 124 p. Letöltés: http://www.kornygazd.bme.hu/doktori/phds/DSZ-10/LengyelBalazs/A%20tudas-alapu_gazdasag_teruleti_vizsgalatai.pdf (2014.08.28.)

MACKEN-WALSH, AINE (2009): *Barriers to Change a Sociological study of Rural Development in Ireland*. Rural Economy Research Centre Teagasc Mellows Campus Athenry Co. Galway 147 p.

MOSELEY, MALCOLM J. (2003): *Local Partnerships for Rural Development The European Experience*. CABI Publishing 235 p.

ZALA-KAR (2004): *A Zalaszentgróti Statisztikai Térség Agrárstruktúra- és Vidékfejlesztési Programja*. Összeállította: A ZALA-KAR Helyi értéket! Vidékfejlesztési Munkacsoport. Letöltés: www.terport.hu/webfm_send/1796 (2014.07.10.)

INTERNETES OLDALAK

europa.eu.int/comm/agriculture/rur/leaderplus/index_en.htm (2014.08.28.)

videkfejleszt.es.net (2014.08.28.)

www.nrn.ie/leader-areas/ (2014.08.28.)

www.hajdukve.hu/index.php (2014.08.28.)

www.southkerry.ie/ (2014.08.30.)

Felnőttképzés és vidékfejlesztés

Bevezetés

Számos, Magyarország korábban is hátrányos helyzetű területe az elmúlt 20–25 évben további leszakadást mutat. A probléma több forrásból ered; ezért az ezek felszámolására indított programok sikere sem tartós. A gazdasági mutatókkal mérhető hátrányok továbbgyűrűznek a társadalmi folyamatokba is. Egy-egy részelem általában nem képes tartós változást generálni (Velkey *et al.*, 2013). Másfelől ugyanakkor, amennyiben a közgazdasági fejlesztési szemlélet nem kap kizárólagos prioritást egyes térségek vizsgálatakor, értékelésekor (pl. a hátrányos helyzetű térségek esetében), akkor számos rurális térség, ezek települései biztosíthatnak az emberhez méltóbb élőfeltételeket, életkörülményeket (pl. a természeti környezet közelsége, a természeti környezet adta lehetőségek, feltételek, alacsonyabb népsűrűség, alacsonyabb zaj- és egyéb szennyeződések).

A vidéki térségek egyik jelentős problémája és ezek komplexitásának – negatív értelemben vett – katalizátora az elsősorban munkaerőpiacon hasznosítható tudásfajta, esetenként készségek hiánya (Erdei és Kotics 2014). A vidékfejlesztés kulcsa éppen ezért a tudás, ismeret és az innovációs képesség megjelenítése, jelenléte, a tudásabszorpció és tudásmegtartó képesség erősítése. Az utóbbiak (innováció) esetében hangsúlyos kérdés az innovációs tevékenységek, valamint az innovációk és tudások sajátossága, szerkezete és irányultsága. Egy közelmúltban végzett kutatás szerint a hazai vidékfejlesztéshez kapcsolódó innovációk többsége endogén formában valósult meg, vagyis saját, helyi ötletet valósítottak meg egyének, szervezetek. Ezzel szemben viszont a jó gyakorlatok jelentős része külföldi példák, esetek hazai megvalósítását jelentette (Szörényiné Kukorelli I., 2013, 10. o.). Az innovátorok kétharmada diplomával rendelkezik (Szörényiné Kukorelli I., 2013, 12. o.). Látható tehát, hogy az iskolázottság szerepe a direkt vagy indirekt vidéki innovációkban döntő jelentőségű. Persze hangsúlyos kérdés, hogy a vidékfejlesztési innovációk többsége milyen innovációs területeken és szinteken valósul meg, továbbá, hogy a társadalmi innovációk milyen mértékben lépnek át a gazdasági szektorba. További vizsgálatokat igényel a vidéki innovációk kapcsolódási lehetőségének és a kapcsolódási lehetőségek folyamatának elemzése a kimondottan tudás- és technológia intenzív – számos esetben a globális – innovációban, azaz, hogyan valósul meg az innováció diffúziója.

Az említett kutatásban a válaszadók többsége (51%) véli úgy, hogy az innováció megvalósításához szükség van valamilyen formális képzésre, képzési részvételre. Megközelíthetjük a másik oldalról is az eredményt, ti. a válaszadók fele nem gondolja úgy, hogy szükséges bármiféle formális képzés az innováció (sikeres) megvalósításához. A fenti eredmények alátámasztják azt a megállapítást, mely szerint a magasabb iskolázottsággal több tudás, információ jelenik, jelenhet meg a vidéki térségekben, amelyek innovációs szintet is elérhetnek. Éppen ezért fontosnak tartjuk, hogy a 2011-es népszámlálási statisztikák alapján megvizsgáljuk a magyarországi iskolázottság egy-két területi jellemzőjét, s ezekkel a mutatókkal néhány megállapítást tegyünk.

Az iskolázottság területi sajátosságai

A népesség iskolázottságának foka és iránya nemcsak az egyén munkaerő-piaci lehetőségeiben meghatározó, de ennek révén egy adott térség gazdasági vonzerejének formálásában is. A vidékfejlesztés nélkülözhetetlen feladata a megfelelő tudás eljuttatása a rurális térségekbe, illetve a helyben meglévő ismeretek feltárása. A következőkben a 2011-es népszámlálásra alapozva egy rövid elemzést ismertetünk, mely az iskolarendszerű iskolázottságot vizsgálja. Ez, az iskolázottsági elemzések klasszikusnak mondható formája a kiindulópont. Ugyanakkor egy későbbi elemzésben célszerűnek mutatkozik a megkezdett értékelés folytatása, melynek keretében a felnőttkorban megvalósuló tanulások bevonásával egy komplexebb értékelést lehet elérni. Ebben az adatolható, megragadható felnőttoktatás és felnőttképzés területi jellemzőinek elemzése történhet meg.

A vizsgálatban településszintű adatokkal dolgoztunk. A 3135 település esetében elemeztük a 2011-es népszámlálási statisztikában elérhető iskolázottsági adatokat. Ennek során négy változót vettünk figyelembe:

- a legalább egy befejezett iskolai évvel sem rendelkezők aránya a 10 éves és annál idősebb népesség körében (ezt a csoportot gyakorlatilag analfabétának tekinthetjük);
- a befejezett alapfokú végzettséggel rendelkezők arányát a 15 éves és annál idősebb népesség körében;
- a középfokú végzettséggel rendelkezők arányát a 18 éves, illetve annál idősebb népességben, valamint;
- a diplomával rendelkezők arányát a 25 éves és ennél idősebb népesség körében.

Az egyes kategóriákban rangsoroltunk minden egyes hazai települést, s a továbbiakban ezzel dolgoztunk. A rangsorokból egy változót készítettünk átlagolással. Az így képzett változó esetében összehasonlítottuk a megyei, megyeszékhelyi, illetve megyeszékhely nélküli átlagokat, melyeket térképeken jelenítettünk meg. A magasabb érték a magasabb iskolázottságot, értelemszerűen, a rangsorban elfoglalt előkelőbb helyezést jelenti. Az első változót (a legalább egy befejezett iskolai évvel sem rendelkezők aránya a 10 éves és annál idősebb népesség körében) iskolázottsági szempontból negatív értéknek tekintettük, ezért a többi három érték összegéből ezt levontuk. Fontos megjegyeznünk, hogy megközelítésünkben egy település egy értéket képvisel, függetlenül a lakosságszámától (1. táblázat).

1. táblázat Az iskolázottság megyei átlagai

Megye	Iskolázottsági átlag
Budapest	2714,6250
Pest	2256,6719
Komárom-Esztergom	2202,3600
Győr-Moson-Sopron	2067,3315
Fejér	2043,2827
Vas	1947,5064
Csongrád	1820,8708
Veszprém	1712,8427
Békés	1612,5667
Heves	1599,4142
Bács-Kiskun	1576,3792
ÁTLAG	1568,0000
Jász-Nagykun-Szolnok	1536,5455
Nógrád	1512,5781
Zala	1445,7310
Tolna	1335,6424
Borsod-Abaúj-Zemplén	1319,9275
Somogy	1270,7264
Hajdú-Bihar	1244,6707
Baranya	1237,0199
Szabolcs-Szatmár-Bereg	1129,2802

Forrás: Márton Sándor számítása a KSH 2011 népszámlálás alapján

Tulajdonképpen az előzetesen várt eredményt kaptuk. Budapest és Pest megye után az észak-dunántúli megyék következnek. Néhány Dunán-inneni, illetve alföldi megyét találunk az átlag felett is, de ezen térségek megyéi döntően az átlag alatt helyezkednek el. Átlag alatti értéket produkálnak a Balatontól délre elhelyezkedő megyék (Zala, Somogy, Tolna, Baranya) (2. táblázat).

2. táblázat Megyeszékhelyek iskolázottsága

Megyeszékhely	Iskolázottsági átlag
Veszprém (Veszprém)	2960,1250
Fejér (Székesfehérvár)	2959,7500
Győr-Moson-Sopron (Győr)	2954,7500
Vas (Szombathely)	2952,8750
Csongrád (Szeged)	2881,7500
Baranya (Pécs)	2875,2500
Heves (Eger)	2824,8750
Jász-Nagykun-Szolnok (Szolnok)	2815,7500
Borsod-Abaúj-Zemplén (Miskolc)	2807,3750
Szabolcs-Szatmár-Bereg (Nyíregyháza)	2802,1250
Somogy (Kaposvár)	2792,1250
ÁTLAG	2787,9079
Nógrád (Salgótarján)	2739,5000
Budapest	2714,6250
Békés (Békéscsaba)	2703,2500
Zala (Zalaegerszeg)	2690,2500
Komárom-Esztergom (Tatabánya)	2676,8750
Hajdú-Bihar (Debrecen)	2651,7500
Tolna (Szekszárd)	2587,8750
Bács-Kiskun (Kecskemét)	2579,3750

Forrás: Márton Sándor számítása a KSH 2011 népszámlálás alapján

A szélső értékek esetében (Budapest és Szabolcs-Szatmár-Bereg) közel két és félszeres az iskolázottsági különbség alkalmazott módszerünkkel számítva (3. táblázat). A három tábla közül ez produkál igazán meglepetést (amelyet a későbbiek során alaposabban és körültekintőbben is célszerű megvizsgálni). Budapest az átlag alatt található (Salgótarján is jobb), és Debrecen eredménye is meglepőnek tűnik, különösen, ha pl. Pécshez viszonyítjuk (s persze a Szeged – Debrecen esetében meglévő értékkülönbség is jelentős). Ugyanakkor ebben a vizsgálati kategóriában a legkisebbek a megyeszékhelyek közötti különbségek. A megyeszékhelyek iskolázottsági mutatói tehát kiegyenlítettebbek. Megállapíthatjuk, hogy a jelentős megyei különbségeket a megyeszékhelyeken kívüli egyéb települések között mutatkozó eltérések okozzák.

3. táblázat Megyék átlaga megyeszékhelyek nélkül

Megye	Iskolázottsági átlag
Pest	2256,6719
Komárom-Esztergom	2195,9476
Győr-Moson-Sopron	2062,4014
Fejér	2034,6368
Vas	1942,8302
Csongrád	1802,8898
Veszprém	1707,0683
Békés	1597,8277
Heves	1588,9402
Bács-Kiskun	1567,8792
ÁTLAG	1560,5615
Jász-Nagykun-Szolnok	1519,7138
Nógrád	1502,9173
Zala	1440,8696
Tolna	1323,9393
Borsod-Abaúj-Zemplén	1315,7493
Somogy	1264,4655
Baranya	1231,5592
Hajdú-Bihar	1227,2994
Szabolcs-Szatmár-Bereg	1121,9108

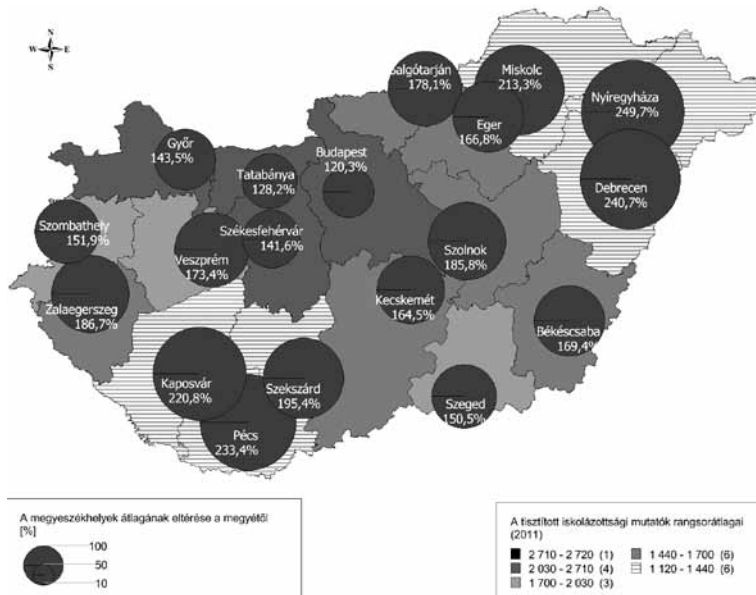
Forrás: Márton Sándor számítása a KSH 2011 népszámlálás alapján

A 2. és 3. táblázatokat összevetve megállapítható, hogy a legrosszabb értéket produkáló megyeszékhely (Kecskemét) is magasabb iskolázottsági értéket képvisel, mint a legjobb értéket mutató megyeszékhely nélküli megye (Pest). A legiskolázottabb értéket mutató megye (Pest) kétszeres jobb helyzetben van, mint a leggyengébb eredményt elérő megye (Szabolcs-Szatmár-Bereg). A megyeszékhelyek és nagyobb városok mintegy szigetszerűen emelkednek ki környezetükből iskolázottság tekintetében.

A fenti adatok egy részét térképen is ábrázoltuk. Rangsor-átlagok alapján rajzoltuk meg a megyei átlagokból a tematikus térképet. Ez a megyei átlag nem tartalmazta a megyeszékhelyek adatait. Natural break kategóriákkal ábrázoltuk az öt kategóriát, ott húzódnak a határok, ahol felismerhető határ lelhető fel az értékek között is. A megyeszékhelyek adatait erre helyeztük rá olyan módon, hogy a megyeszékhely jó értéke és a megyeszékhely nélküli megyei átlag közötti eltérést ábrázoltuk. A megyeszékhely körében látható számok %-ban jelenítik meg, hogy mennyivel jobb a megyeszékhely eredménye.

A táblák készítésekor a legalacsonyabb iskolázottsági kategória (10+X részvétel az alapkaton, ahol egy befejezett osztály sem mutatható ki) értékét átfordítottuk (negatív értéket kapott). Így ez csökkentette a három másik kategóriában egyébként összeadott, százalékos értékeket. Így a rangsorban a magas értéket elérő települések végeztek előrébb (1. térkép).

1. térkép Iskolázottsági különbségek a megyék átlagai és a megyeszékhelyek között



Forrás: Teperics Károly térképe a 2011-es népszámlálás alapján

A legiskolázottabb megyék (Pest, Esztergom-Komárom, Győr-Moson-Sopron, Fejér) esetében legkisebb a különbség a megyeszékhely és a megyei iskolázottsági átlag között. Ezen megyeszékhelyek esetében az iskolázottsági mutató jellemzően 130–150%-os értéket mutat a megyei átlaghoz viszonyítva. Az alacsony iskolázottsági értéket produkáló megyék esetében viszont szakadék látszik kirajzolódni a megyeszékhelyek és a megyei átlag között (Nyíregyháza – Szabolcs-Szatmár-Bereg, Debrecen – Hajdú-Bihar, Pécs – Baranya, Miskolc – Borsod-Abaúj-Zemplén). A különbség érzetét növeli, hogy ezek a települések Magyarország nagyobb népességű városai közé tartoznak. Az iskolázottság mellett, illetve ehhez hasonlóan, a megyék és központjaik gazdasági teljesítménye közötti eltérés is hasonló trendeket mutat, így ezekben a megyékben még inkább kirajzolódik a centrum-periféria viszonyrendszer.

Vidékfejlesztési célú felnőttképzési kezdeményezések

Az előzőekben a közoktatás és a felsőoktatás statisztikáit elemeztük. Tanulmányunk ugyanakkor a vidékfejlesztés és felnőttképzés kapcsolatát vizsgálja elsősorban. Így fontosnak tartunk megemlíteni azon vidékfejlesztési kezdeményezések közül néhányat, amelyek az elmúlt években, évtizedekben intézményi keretek között, illetve programokon keresztül igyekeztek a fejlesztés különböző szegmenseit megvalósítani. Jelen tanulmányban nem célunk a felnőttképzést részletesebben elemezni, azonban megemlítjük, hogy határozott különbség figyelhető meg elsősorban a nagyobb városokban megvalósuló, munkaerőpiacra irányuló szakmai képzések (nagyon gyakran OKJ-s képzések), valamint a vidéki, rurális, gyakran hátrányos helyzetű térségekben megvalósuló készség-, képességfejlesztést jelentő, általános felnőttképzések között (Márkus, 2014).

A *Közösségfejlesztők Egyesületének* (karöltve más szervezetekkel, egyesületekkel, például az NMI Közösségfejlesztési Osztálya, Községi Kapcsolat Alapítvány stb.) egyik legfontosabb célja az állampolgárok közösségi kezdeményező- és cselekvőképességének javítása. A cél megvalósítását az állampolgárok saját és a köz ügyeiben való részvételének fokozásával, az önszerveződés és a helyi cselekvés közösségi feltételeinek javításával, a demokrácia helyi intézményeinek építésével kívánja segíteni. Az 1989-ben létrehozott szervezetnek jelenleg 101 tagja van. Az Egyesület fejlesztési célterülete közé tartoznak a vidéki térségek, különösen az elzárt, hátrányos helyzetű térségek, ezek társadalmi rétegződése. A közösségfejlesztési programok, projektek – az esetek többségében – szükségszerűen kapcsolódnak a képzésekhez. A közösségfejlesztők aktivitása ugyanakkor erősen függ a mindenkorai hazai és nemzetközi forrásoktól (Vercseg, 2013).

A dán vagy skandináv típusú népfőiskolák kezdettől (XIX. század közepe) legfontosabb feladatuknak a rurális térségek társadalmi csoportjainak felzárkóztatását, a helyi társadalmi problémák megoldását tűzték ki célul. A képzési profiljukban – az agrárismeretek mellett – hasonló hangsúlyt kap az általános ismeretek nyújtása, ezen kompetenciák fejlesztése. A hazai népfőiskolák többségét integráló *Magyar Népfőiskolai Társaság* eddigi 25 éves szakmai tevékenysége során számos területen bizonyította ezt. Így a vidékfejlesztésnek egyik nonformális, informális tanulási katalizátoraként értékelhetjük tevékenységét (Sz. Tóth et al., 2010). Az MNT tevékenységei közül kiemelhetjük a szociális szövetkezetek kialakítása terén tett lépéseit, valamint a Felnttképzési Civil Hálózat megalakítását. Ez utóbbi a felnnttképzéssel foglalkozó civileket igyekszik összefogni és hálózatba szervezni. A kezdeményezés azért figyelemreméltó, mert sajnálatos módon ez, az elsődlegesen nem a munkaerőpiacra irányuló képzéseket és szolgáltatásokat folytató civilek felnnttképző tevékenysége, a munkaerőpiacra irányuló képzést folytató, piacorientált képzők mögé szorul megítélés tekintetében.

Említést kell tennünk a *Teleház mozgalomról* is. A teleházak kiépítése és a hálózat kialakítása Magyarországon az 1990-es évek közepén kezdődött. A fő cél a döntően hátrányos helyzetű, elzárt, kis települések felszerelése IKT-eszközökkel, melyek célja nyitott ház módjára szolgáltatást biztosítani a vidéken élő emberek számára. A cél nemcsak a digitális szakadék csökkentése, hanem a hátrányos helyzetű térségekben lakók információhoz juttatása, bekapcsolása a globalizálódó világba, illetve forrásgyárapítás, fejlesztési programokba pályázatok útján történő belépés. A teleházfejlesztés mozgalmyszerűen alakult és több fejlesztési hullámról lehet beszámolni. 1994–1997 között 31, 1998-tól 2000 –ig 123 teleház alakult. 2007-ben indult el egy újabb program, így 2010-re kb. 360 teleház működött az országban. A teleházak nemcsak az információs társadalom kiépítéséhez járulnak hozzá a vidéki közegekben, hanem ezzel párhuzamosan a nyitott művelődést is lehetővé teszik (Nyíri, 2000).

Az elmúlt évek talán legsikeresebb vidékfejlesztő szervezetévé alakult a *Magyar Nemzeti Vidéki Hálózat* (MNVH). A Hálózat meglehetősen szerteágazó tevékenységet folytat, és ehhez hasonlóan számos – a vidékfejlesztésben érdekelt – szervezettel, közösséggel, egyénnel együttműködve igyekszik célját teljesíteni. Ez az Unió elvárására létrehozott, ám döntően alulról építkező, nyitott hálózat talán az egyik legsikeresebb a kategóriájában, a vidékfejlesztés területén. Projektötletek, szakmai anyagok, rendezvények, képzések, kiállítások, információátadó napok, jó gyakorlatok szervezése, helyi termékek támogatása, az egyházak erőteljesebb bevonása a vidékfejlesztésbe – mind-mind az MNVH célja és tevékenysége. Mivel a hazai MNVH tagja az Európai Vidékfejlesztési Hálózatnak, ezért a nemzetközi,

Unió információk is megjelennek a hazai hálózatban. A Hálózat súlyát jól példázza az MTA és az MNVH közösen létrehozott komplex vidékfejlesztési kutatási programja is.

Említésre érdemes egy meglehetősen innovatívnak mondható kezdeményezés, az ún. „örökbefogadási program”. A *Felsőoktatás és az LHH Kistérségek Együttműködési Programja*, a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség támogatásával 2009 novemberében indult. Az úgynevezett „örökbefogadási” program a 33 leghátrányosabb helyzetű kistérségre irányult (LHH). A kezdeményezés a felsőoktatás és a kistérségek partnerségén alapul, mely során egyebek mellett a felsőoktatási hallgatók szakmai gyakorlatot töltenek el egy adott kistérségben. A főbb célok:

- a kistérségben megvalósuló fejlesztések segítése, illetve elemzése;
- tartós kapcsolat kialakítása a kistérség és a szervezet (egyetem, főiskola) között;
- a leghátrányosabb helyzetű kistérségek társadalmi hálózatokhoz kapcsolódásának erősítése;
- pilot program kiterjesztésének megalapozása;
- a gazdasági és társadalmi esélyegyenlőség elősegítése a 33 LHH-ban.

Az alábbi kistérség – főiskola, egyetem párokban folyik a szakmai munka: Eszterházy Károly Főiskola – Abaúj-Hegyközi Kistérség, Eötvös Lóránd Tudományegyetem TTK – Lengyeltóti Kistérség, Eötvös Loránd Tudományegyetem TÁTK – Csengeri Kistérség, Miskolci Egyetem – Szikszói Kistérség, Kaposvári Egyetem – Tamási Kistérség, Debreceni Egyetem – Berettyóújfalui Kistérség, Budapesti Corvinus Egyetem – Encsi Kistérség. Partner: Nemzeti Fejlesztési Ügynökség (Németh et al, 2013).

A korábbi regionális képző központok átalakulásával jött létre a *Türr István Képző és Kutató Intézet* (TKKI), mely az Emberi Erőforrások Minisztériumának (EMMI) felnőttképzési és módszertani háttérintézeteként elsősorban komplex társadalomfejlesztéssel foglalkozik. A társadalmi felzárkózás, a mélyszegénység megszüntetése és az esélyegyenlőség terén európai uniós és hazai finanszírozású projektjeik főként az álláskeresőket, alacsony végzettségűeket, megváltozott munkaképességűeket segítik a felzárkózásban. A programok kidolgozásában és megvalósításában a TKKI meghatározó szerepet tölt be, így jelenleg e témában a legkompetensebb szereplők között tartják számon Magyarországon. Szolgáltatásaikkal, 1500 képzésükkel és a különböző projektekben dolgozó közel 3000 külsős szakemberrel évente több mint ötvenezer embert érnek el.

Az intézet szakmai orientációjában a társadalmi felzárkózás és innováció, a vidékfejlesztés immanensen jelen van. A TKKI küldetésének tekinti az etnikai csoportok és az eltérő társadalmi státuszú rétegek közötti határok megszüntetését, valamint a területi és társadalmi különbségek csökkentését. Mindennek szellemében törekсенek a romák foglalkoztatásának, integrációjának elősegítésére, valamint a felzárkózáspolitikai programok kidolgozásának támogatására. A TKKI innovatív és komplex szemléletével az ország számos településén megvalósuló és mintaként szolgáló összetett programokat valósít meg. Az Intézet fontos hazai társadalmi innovátor szervezet, hiszen a legszélesebb körben működik együtt minden típusú területi szolgáltatóval: alap- és felsőfokú oktatási intézményekkel, szociális szervezetekkel, egyházakkal, valamint az önkormányzatokkal, kistéleplési és nagyvárosi, illetve megyei szinten is (TKKI, 2012).

A vidékfejlesztési szakpolitika irányításával megvalósuló felnőttképzések

Az Integrált Községi Szolgáltató Tér (IKSZT) program

A korábbi Vidékfejlesztési, ma már Földművelésügyi Minisztérium háttérintézményeként működik a Nemzeti Agrárszaktanácsadási Képzési és Vidékfejlesztési Intézet (NAKVI). Az Intézet számos olyan kezdeményezést, programot indított, illetve koordinál, amely a hazai vidékfejlesztés területén fejlesztő, vagy éppen hiánypótló szerepet tölt be. Az Intézet ma már túllép a csak mezőgazdasági ismeretek átadására vonatkozó tevékenységén, és több programja a vidékfejlesztés szélesebb körű innovációját valósítja meg. Ezek közül kiemelkedő az Integrált Községi Szolgáltató Tér (KSZT) program. A vidékfejlesztési program egyik legsikeresebb intézkedése a vidéki alapszolgáltatások bővítése, azon belül is a többfunkciós szolgáltató terek létrehozása és működtetése. A közelmúltban 427 vidéki település Integrált Községi és Szolgáltató Tere, azaz IKSZT-je kezdte meg a működését. A kezdeményezés alapvetően egy olyan komplex kormányzati intézkedést jelent, amely támogatást nyújt a vidéki kistelepülések többnyire kihasználatlan, leromlott infrastruktúrájú, elavult községi és közművelődési épületeinek felújítására, korszerűsítésére, melynek célja a helyi kezdeményezések, csoportok, szervezetek tevékenységeinek befogadása, támogatása. Így az IKSZT nem pusztán fizikai építkezés, hanem lehetőség arra, hogy a vidéki közösségek méltó környezetben élhessék meg hagyományaikat, teret kapjanak önszerveződő képességük kiteljesítéséhez, önmaguk folyamatos megújulásához. A program a hasonló korábbi kezdeményezésekre építve indult, felismerve azt, hogy a helyi közösségek megerősítése nélkül nem képzelhető el fenntartható társadalmi-gazdasági fejlődés. A program egyik kiemelt célja – hiszen mindehhez alapfeltétel – a vidéki lakosok, főként a fiatalok helyben tartása.

A magyar vidék népességmegtartó képessége szempontjából elengedhetetlen, hogy a települési alapszolgáltatások minél jobb minőségben és minél szélesebb körben legyenek elérhetőek, lehetőleg egy épületben. A kulturális kínálat, a szolgáltatások új szemléletű szervezése lehetőséget adhat a vidéki települések megújulására, a társadalmi összetartás erősítésére; mindehhez teret adhat, szervező központot jelenthet az IKSZT.

A programban egy település legfeljebb 200 ezer euró összegben pályázhatott IKSZT kialakítására és működtetésére. A pályázati folyamatot a Vidékfejlesztési Minisztérium mint az EMVA társfinanszírozással megvalósuló vidékfejlesztési program (ÚMVP, illetve Darányi Ignác Terv) végrehajtásáért felelős Irányító Hatóság (IH) irányítja. Az IKSZT program kialakításában és koordinációjában két háttérintézmény, a szakmai működtetésért felelős Nemzeti Agrárszaktanácsadási, Képzési és Vidékfejlesztési Intézet (NAKVI), valamint a beruházási, pénzügyi támogatási keretért felelős Mezőgazdasági és Vidékfejlesztési Hivatal (MVH) vesz részt.

Az első, 2010. október 15-én átadott úrhidai IKSZT-t 2014 tavaszára több mint 400 követte, így a támogatást elnyert 635 település több mint kétharmadán, immár 427 településen kezdte meg egy-egy IKSZT a működését. A beruházásokra összesen több mint 15 milliárd forint európai uniós támogatást használtak fel, így pusztán a számokból is látható, hogy ez a kezdeményezés vált az elmúlt évtizedek legjelentősebb vidéki közösségépítési és szolgáltatásfejlesztési programjává.

Az IKSZT-k számos kötelező szolgáltatást nyújtanak, mint az ifjúsági és közművelődési programok szervezése, könyvtár üzemeltetése, a közösségi hozzáférés biztosítása

az internethez vagy az információszolgáltatás a helyi vállalkozások számára. A program ugyanakkor lehetőséget ad a településeknek arra, hogy a kötelező szolgáltatásokon túlmenően a helyi igényekre szabják az IKSZT funkcióit, így további különféle szolgáltatásokat is elláthatnak az egészségfejlesztéstől a munkaerő-piaci információnyújtáson és postai szolgáltatásokon át a közösségfejlesztési folyamatok segítségével.

Annak érdekében, hogy ezen szolgáltatásokat az IKSZT-k az egész országban egységesen magas színvonalon nyújthassák, a NAKVI szakmai, módszertani támogatást nyújt, amelynek formái a kisebb létszámú, frontális és tréning jellegű módszereket is alkalmazó, akkreditált képzési programoktól (közösségi animátor képzés) a kisebb csoportos, nemformális eseményeken át (Helyi Aktivációs Műhelynap), országos nagyrendezvényig (III. Országos IKSZT Találkozó) terjednek. Az elmúlt évben indította el a NAKVI közösségi animátorképzés-sorozatát, amely hatósági képzésként jelenik meg az IKSZT munkatársak számára, de elsősorban gyakorlatorientált ismeretek átadásán keresztül próbál segítséget nyújtani a mindennapi munkához. A jogi és ügyviteli, vidékfejlesztési, informatikai ismeretek mellett a közösségfejlesztés és kultúráközvetítés módszertanával a szolgáltatásfejlesztéshez nyújt aktuális ismereteket, amely felkészíti őket arra, hogy a településük aktív közösségével együtt úgy alakíthassák ki az IKSZT feladatait, szolgáltatásait és térszerkezetét, hogy az a helyi igényekre, szükségletekre reagálva, fenntartható módon szolgálja a szolgáltatást igénybe vevők elvárásait, szükségleteit. A jelenleg már kifejezetten IKSZT-kben lebonyolított képzés a visszajelzések szerint gyakorlatias, hasznos információt nyújtott a több mint 150 résztvevő IKSZT munkatárs számára.

Vidékefejlesztéshez kapcsolódó egyéb képzések

A vidékfejlesztés fő célkitűzése a vidéki népesség életminőségének javítása, ezen térségek, települések népességmegtartó erejének fokozása, és a megélhetési lehetőségek bővítése. Ennek érdekében kiemelt figyelmet fordít a vidéki környezet minőségét befolyásoló szereplők, a mezőgazdasági és erdészeti ágazatban dolgozók tájékoztatására, képzésére, ismeretszerzési lehetőségeik biztosítására. Az oktatás, képzés, felnőttképzés segítségével igyekszik bővíteni a foglalkoztatást, növelni a versenyképességet. Az élethosszig tartó tanulást a folyamatos technológiai fejlődés, a társadalmi és a gazdasági folyamatok változó igényei és új kihívásai teszik szükségessé.

Az Európai Mezőgazdasági Vidékfejlesztési Alapból támogatott képzések

Az intézkedés általános célja az agrárágazatban dolgozók szaktudásának növelése annak érdekében, hogy versenyképességük és gazdálkodásuk fenntarthatósága javuljon. Az intézkedés keretében a mezőgazdasági termelők és erdőgazdálkodók részére nyújtott, iskolarendszeren kívüli szakmai képzések, tanfolyamok, gyakorlati bemutatóval egybekötött tájékoztató programok és az ügyfélszolgálati tájékoztatás támogathatók, amelyek hozzájárulnak az érintettek versenyképességének fokozásához, a vállalkozásuk összteljesítményének növeléséhez, a kölcsönös megfeleltetés és egyéb követelmények és előírások megismeréséhez és az azoknak való megfeleléshez, új vállalkozások elindításához, a mezőgazdasági és mezőgazdaságon kívüli tevékenységek diverzifikálásához.

A Képző Szervezetek Katalógusa

Az ÚMVP Irányító Hatósága által meghirdetett, az ÚMVP I. és II. intézkedéscsoportjaihoz kapcsolódó képzésekben részt venni szándékozó Képző Szervezetek (KSZ) kataló-

gusába 2008 őszén jelentkezhettek az agrárszakképzéssel foglalkozó iskolák, intézmények, szervezetek; önállóan, vagy konzorciumi formában. Az intézkedés keretében a mezőgazdasági termelők és erdőgazdálkodók részére nyújtott, iskolarendszeren kívüli szakmai képzések, tanfolyamok támogathatók, amelyek hozzájárulnak az érintettek versenyképességének fokozásához, a vállalkozásuk összteljesítményének növeléséhez, a különböző előírások megismeréséhez és azoknak való megfeleléshez, új vállalkozások elindításához, a mezőgazdasági és mezőgazdaságon kívüli tevékenységek diverzifikálásához. Az ÚMVP 111.3. számú képzési alintézkedése megvalósításának céljából 2009-ben 39 darab ÚMVP Képző szervezetet jelöltek ki. Későbbi átalakulások és szervezeti összeolvadások következtében jelenleg 37 Képző Szervezet szerepel a katalógusban. Ezek az ország egész területét lefedik. A Képző szervezetek valójában közel 120 szervezetet takarnak, mivel a képzők közül 22 konzorciális formában működik.

Az ország különböző területein találhatók Képző Szervezetek, és 340 településen, több mint 500 képzési helyszín révén az országban bárhol elérhető valamely képzés az érdeklődők számára (2. térkép).

2. térkép



Forrás: NAKVI

Összegzés

A hazai vidékfejlesztés többszereplős folyamatában egyre erősödő kapcsolódások, hálózatok, együttműködések alakulnak ki. Ebben a folyamatban a képzésnek (felnőttképzésnek) rendkívül fontos szerep jutott, hiszen a rurális térségek tudás- és információhiánya az egyik legégetőbb probléma. A másik, ilyen mértékben jelenlévő nehézség a vidéki térségek tudás-abszorbeáló, illetve tudásmegosztó képességének hiányosságai.

A sokszínű, szporadikus kezdeményezések mellett nélkülözhetetlen a strukturális, rendszer- és makroszintű támogató- és fejlesztő rendszer kialakítása, hiszen az említett kezdeményezések nem minden esetben kapcsolódnak egymáshoz, így nem beszélhetünk szinergiáról és nem alkotnak koherens rendszert sem. Ráadásul a hátrányos vagy halmozottan hátrányos térségekben a probléma nagysága meghaladja a kezdeményezések hatókörét.

A röviden bemutatott kezdeményezések és szervezetek többségére jellemző az alulról szerveződés, ennek számos előnyével és sérülékenységgel. Az előnyök között a társadalmi párbeszédet, az „alul” megfogalmazott valós igények megjelenését említhetjük, míg a nehézségek közül jellemzően a programok szűkös pénzügyi forrásait, az ebből fakadó megvalósulási nehézségeket, valamint a fenntarthatóságot említhetjük. A problémák közé tartoznak az elkezdett, egy-két éves fejlesztések megtorpanása, sok esetben megszűnése. Szintén jelen van az esetlegesség, a tervszerűség hiánya.

Alapos képzési helyzetfeltárás nélkül a képzések, fejlesztések iránya, szintje is torzó eredményeket szül. Az alaposabban vizsgált LEADER-programban a képzések szerepe tovább erősödhet, példának tekintve az osztrák LEADER koncepciót, amely elképzelésben a vidéki térségek képzése és tanulása a legfontosabb, minden mást megelőző LEADER elem, s melynek eredményeként a LEADER térségeket tanuló régiókká nyilvánították.

IRODALOM

ERDEI GÁBOR & KOTICS JÓZSEF (2014): *A helyi tudás szerepe és lehetősége a lokális társadalom- és gazdaságfejlesztésért a perifériális rurális térségekben*. Kézirat. Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete, Debrecen.

KATONÁNÉ KOVÁCS JUDIT (2011): Gondolatok a LEADER programról. In: *A falu*, 2011 ősz-től XXVI. évf. 3-4 sz. pp. 27-37.

MÁRKUS EDINA (2014): *Az általános célú felnőttképzést végző intézmények és programjaik regionális megközelítésben*. Kézirat. Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete, Debrecen.

NÉMETH NÁNDOR ET AL. (2013): *A fejlesztési források szerepe a leszakadó térségek dinamizálásában – értékelési jelentés*. Hétfő Elemző Központ – Pannon Elemző – Budapest Intézet – Revita Alapítvány. Budapest.

NYÍRI KRISTÓF (2000): *Információs társadalom és nyitott művelődés*. MTA Filozófia Intézet, Budapest.

SZÖRÉNYINÉ KUKORELLI IRÉN ET AL. (2013): A hazai vidéki térségeink társadalmi és gazdasági innovációt befogadó képessége. In: *Vidékkutatás 2012-2013*, MTA KRTK, Budapest.

SZ. TÓTH JÁNOS, KERESZTESI JÓZSEF, MIHÁLYFI MÁRTA, NAGY JÚLIA & NAGYNÉ KISS MÁRIA (2010): *Művelt nép – emelkedő ország*. Magyar Népfőiskolai Társaság, Budapest.

TÜRR ISTVÁN KÉPZŐ ÉS KUTATÓ KÖZPONT (2012) *Intézetünk – küldetésünk*. TKKI, Budapest.

VELKEY GÁBOR, NAGY GÁBOR, NAGY ERIKA & TÍMÁR JUDIT (2013): A „vidékeségből” adódó marginalizálódás társadalmi, gazdasági, települési/térségi összetevői, konfliktusai, okai és a feloldás, kezelés lehetőségei. In: *Vidékkutatás 2012-2013*, MTA-KRTK, Békéscsaba.

VERCSEG ILONA (2013): *Társadalmi tanulás – közösségi tanulás*. *Parola* 4. sz. Budapest.

A tanulás szerepe a marginalizálódó térségek fejlesztésében

A marginalizálódás jelenségének elméleti közelítése

A térbeli egyenlőtlenségek létrejöttének és újratermelődésének tudományos értelmezésében a gazdasági és politikai függőségi viszonyokra koncentráló kritikai megközelítés (Wallerstein, 1979), a gazdasági növekedés és a gazdasági átalakulás magterületeinek, illetve a kisebb gazdasági és politikai hatalommal rendelkező területek, továbbá a függőségek különféle formáinak elkülönítésével (Nagy, Timár, Nagy és Velkey, 2014) a marginalizáció jelenségének célzott vizsgálatát is előre vetíti. A koncepció ugyanakkor a „centrum” gazdasági-társadalmi folyamatait modellként felmutatva az eltérő fejlődési utak, lehetőségek korlátozásának irányába is hat, vagyis a mainstream-területek és a mainstream gazdaság-, illetve társadalomszervezési modell leegyszerűsítő követését erősíti.

Az egyenlőtlen területi fejlődés koncepciója (Smith, N., 2008) a tőke térbeli dinamikájában egyszerre értelmezett kiegyenlítő és differenciáló hatások elkülönítésével az áramlások fizikai kereteinek (infrastruktúra), az intézményi gyakorlatoknak, a tudáskészleteknek és a normáknak, értékeknek a szerepét hangsúlyozva, a szorosan vett gazdasági szempontokon túlmutató tényezőkre irányítja a figyelmet. E társadalmi kontextusok hangsúlyozása a gazdaság folyamatainak elemzésében a közösségek, hálózatok, kultúra, kulturális különbségek és az azokat meghatározó folyamatok előtérbe kerülését eredményezi (Granovetter, 1985).

A térbeli marginalizáció jelenségével foglalkozó gazdaságszociológiai kutatások szintén a gazdasági-társadalmi kapcsolatrendszerekre, a gazdaság szereplőinek kapcsolati hálókba ágyazottságára helyezik a hangsúlyt, és ebből kiindulva értelmezik többek között a rurális térségek differenciálódási folyamatait, szelektív marginalizálódását (Urry, 2000). A vidék-kutatásokban a hálózati kapcsolatokat egyes megközelítések – társadalmi tőkeként értelmezve azt – az előnyök-hátrányok forrásának tekintik (Bourdieu, 1985), más irányzatok pedig az egyének közötti kapcsolatokból eredő kölcsönösséget és bizalmat tekintik társadalmi tőkének (Coleman, 1988; Putnam, 1993). A társadalmi tőke újratermelődési folyamatainak elemzésekor azonban mindkét megközelítés az információt, a tudást, az ezek átadását (tanulás) segítő mechanizmusokat és a kapcsolatokat, hálózatokat és az azok mögötti interakciókat, közösségeket tekinti a legfontosabbnak.

A területi töketényezők differenciálódását, új, kiemelt jelentőségű tőkeelemek megjelenését és a belső hangsúlyok átrendeződését emeli ki Camagni modellje (Camagni, 2009), aki a telephelyelméletek hagyományos megközelítése, és az azt követő területi tőke értelmezések alaptényezőit (magán- és közjavak, illetve tárgyi és nem tárgyi javak) az ún. átmeneti javak keretjével egészíti ki. A korábbi négy mező, így újabb öttel kibővülve, egy kilenc elemű mátrixba rendezi a töketényezőket. A kibővített modell a „klubjavak” és „vegyes (hard+soft) javak” jelentőségének növekedésére és elkülönülésére hívja fel a figyelmet (Jóni, 2013). A tudás szempontjainak felértékelődése már abban tetten érhető, hogy a beékelődő öt mező mindegyike tudáselemekre, közösségi kapcsolatokra alapozott. A vegyes javak közé sorolt kapcsolati magánszolgáltatások és a kooperációs hálózatokba történő bekapcsolódás nélkül például a piacra (világpiacra) jutás napjaink hálózatos gazdaságában szinte lehetetlenné válik. A versenyképesség és a hatékony termelés (gazdálkodás, értékesítés) szempontjából pedig nélkülözhetetlenek a szintén vegyes javak közé sorolt ügynökségek hálózatán keresztül megszerezhető információk, tudáselemek. A tárgyi javak közé sorolt tulajdonosi hálózatok és közösségi javak pedig csak a kapcsolati tőkére alapozva jöhetnek létre, fejlődhetnek ki.

Az újabb szociológiai és geográfiai marginalizálódási értelmezések a „mainstream”-tól való eltérés mibenlétére koncentrálna próbálják tetten érni a peremhelyzet és különösen a tartós peremhelyzet okait, következményeit. Eszerint a marginalizálódás több és más, mint a fejlődő-leszakadó, a gazdag-szegény, vagy a centrum-periféria elkülönítése. Lényege a társadalom széteséseként, a társadalmi integráció hiányaként ragadható meg (Giddens, 1984; Leimgruber, 2007; Sommers és Mehretu, 1998).

A marginalizálódás tehát nem egyszerűsíthető le a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetre, hanem a társadalom működésének, szerveződésének, felépítésének mechanizmusában jelenik meg. A társadalom szétesése, a társadalmi (területi) integráció hiánya pedig a mainstream gazdasági-társadalmi folyamatokhoz történő csatlakozás hiányában, az azoktól való érdemi tartalmi eltérésben értelmezhető. Vagyis nemcsak a peremhelyzet válik láthatóvá, hanem az attól való eltérés komplex társadalmi rendszerekben, gyakorlatokban is felismerhető. Az elkülönülés az egyének, a társadalmi csoportok, a közösségek, a gazdasági szervezetek szintjén és területi szinten is értelmezhető, ráadásul számtalan átmeneti formát mutathat. A marginalizálódás társadalmi gyakorisága ugyanakkor visszahat magára a mainstream-re is. A margóra kerülés veszélyének érdemi növekedése ugyanis a társadalmi integráció zavaraként értelmeződve szinte automatikusan rendszerszerű (gazdaság- és társadalompolitikai) korrekciós beavatkozásokat, reintegrációs lépéseket eredményez.

Az elmaradó, vagy a tartósan eredménytelen reintegráció következménye lehet a gettósodás vagy társadalmi és térbeli izoláció (Ladányi és Szelényi, 1997), amit az exklúzió fogalmával írhatunk le. A társadalmi integrációnak ez a végletes hiánya a gazdaság térbeli folyamatait tekintve a helyi (lokális) piaci áramlásokból és az állami újraelosztás rendszereiből történő kiszorulásként, az elszigeteltségben jelenik meg, illetve az ezekben betöltött függő, diskurzusokat és intézményi gyakorlatokat befolyásolni nem képes szerep/helyzet kialakulásaként és tartós fennmaradásaként értelmezhető. Az izoláció azonban többnyire egyirányú, a globális gazdaság szervezetei számára (például multinacionális kereskedelmi hálózatok) a térség látható, elérhető piac, így az izoláció következtében a helyi gazdasági szereplők világpiacra történő kijutása korlátozottá válik, ugyanakkor a lokális piacon a világpiac szereplői versenytársként jelen vannak, érdemben korlátozva a helyi gazdasági szereplők piaci jutási esélyeit, a rövid ellátási láncok kialakulását.

Az izoláció gazdasági és társadalmi folyamatokat meghatározó jelensége a közlekedési és a kommunikációs hálózatokba történő bekapcsolódás akadályozottsága. Ezt tovább súlyosbítja a közszolgáltatások alacsonyabb szintű kiépítettsége és a magasabb szintű ellátásokhoz, szolgáltatásokhoz történő hozzáférés korlátozottsága. Mindez politikai, gazdasági és társadalmi függőséget eredményez, ami alacsonyabb szintű érdekartikulációt és érdekérvényesítő képességet jelent, ami az egyenlőtlen csereviszonyokban is tetten érhető. Az elszigetelődés az információkhoz és a fejlődéshez nélkülözhetetlen tudáshoz történő hozzáférést is jelentős mértékben korlátozza. A mindezekkel együttjáró fejlettségbeli elmaradás a szükséglet-kielégítés alacsonyabb szintjét eredményezi, ami a piaci szolgáltatások iránti kereslet visszaesésében jelenik meg. A közszolgáltatások, gazdasági-pénzügyi szolgáltatások és egyéb piaci szolgáltatások alacsonyabb szintű kiépítettsége, vagyis a helyi és a távolabbi magasabb szintű szolgáltatások kettőssége pedig a társadalmi egyenlőtlenség növekedése és a társadalom gyorsuló szétesése irányába hat.

Ha vizsgálódásainkat a tudás átadása, megszerzése egyéni közösségi és intézményes rendszereire szűkítjük, azon térségek esetében várható a marginalizálódás jelenségének további gyorsulása, ahol a területi tőke új tudáselemeinek felértékelődése nem következik be, az azok megszerzését, átadását, közvetítését szolgáló szervezetek (köz, magán, civil) továbbra is hiányoznak, az együttműködés nem jellemző, a kifelé vezető kapcsolati hálók széttöredeznek, a közösségek szétesnek, vagy befelé fordulóvá válnak.

A hivatkozott elméleti megközelítések a hazai vidékkutatások kereteit és tematikáját is nagyban befolyásolták. A rurális terek átalakulásával foglalkozó hazai szociológiai szakirodalmában is központi kérdéssé vált a hálózatok szerveződése a gazdaságban, a politikában és a társadalomban, vagy a helyi folyamatok, szereplők kapcsolódása e hálózatokba (Csurgó *et al.*, 2009). Megjelenik a fenti folyamatok helyi közösség felől történő közelítése is, és a vidéki térségek fennálló (térségen kívüli és belüli) hatalmi viszonyokba, intézményi gyakorlatokba történő beágyazottságának elemzése (Letenyei, 2000; Kovách és Kucerova, 2006). A kutatási eredmények ugyanakkor arra is felhívják a figyelmet, hogy a vidéki terek átalakulása nemcsak egyre bonyolultabbá – többek között például kapcsolatrendszereken, interakciókon keresztül történővé – válik, hanem a hálózatok létrejötte és alakulása további új függőségeket is eredményez, például a kapcsolatok, tudás, információ közvetítőitől (Nagy, 2014b), ami további marginalizációs folyamatokat gerjeszt a vidéki tereken belül is.

Vidékiiség és marginalizálódás

A vidéki térségek elkülönítésében és legfontosabb jellemzőinek meghatározásában a Csátári B., illetve Kovách I. és munkatársaik által végzett, lassan több évtizedes kutatásokra támaszkodom. A legáltalánosabb megközelítések a népsűrűség koncentrációja alapján határozzák meg a vidéki kistérségeket, majd statisztikai mutatók alapján sorolják azokat fejlettségük szerint különböző csoportokba. További szempontként a területhasználat jellegének és az abban bekövetkező változásoknak a figyelembevétele jelenik meg, és az így létrehozott mutatókat kombinálják a népesség kistérségi koncentrációjának mértékével (Csátári és Farkas, 2006). Ennek eredményeként nemcsak a felszínborítottság és a népsűrűség, hanem a város-vidék kapcsolat, kölcsönhatás is megjelenik az adatokban, amelyeket kiegészítve a térszerkezeti, településhálózati jellemzőkkel különítik el a hazai kistérségek sajátos térszerkezeti típusait (Csátári, 2007).

A vidékies térségekben zajló marginalizálódás folyamatainak értelmezésekor ezért külön figyelmet kell fordítanunk a területi elhatárolásban kiemelt szerepet betöltő szempontokra:

1. a jellemző területhasználatra, az agrártevékenységeket meghatározó termelési feltételekre és gyakorlatra, a szélesen értelmezett agrárgazdaság szerkezetére és különösen annak foglalkoztatási szerepére,
2. a térségek fejlettségét alapvetően befolyásoló elérhető szolgáltatásokra és azok szerkezetére (közszolgáltatások, gazdasági-pénzügyi szolgáltatások, közösségi, személyes szolgáltatások),
3. a város-falu kapcsolatokra (térségi szolgáltatások, elérhetőség, munkaerővonzás) és a településszerkezeti sajátosságokra, jellemzőkre.

Vizsgálódásainkat az elméleti keretek áttekintésekor kiemelt információ és tudásátadás, megszerzés (tanulás) intézményes, közösségi és egyéni rendszereire szűkítve, e három pont a foglalkoztatási helyzetre, az oktatás, képzés, tanulás széleskörű szolgáltatásainak (állami, piaci) és informális közösségi rendszereinek elérhetőségére, és azok területi, térségi jellemzőire egyszerűsíthető. A következőkben az elmúlt években vidéki térségekben folytatott empirikus kutatások tapasztalatait, az e kutatások során készített szakértői interjúból levonható témánkhoz köthető legfontosabb következtetéseit igyekszem összefoglalni.

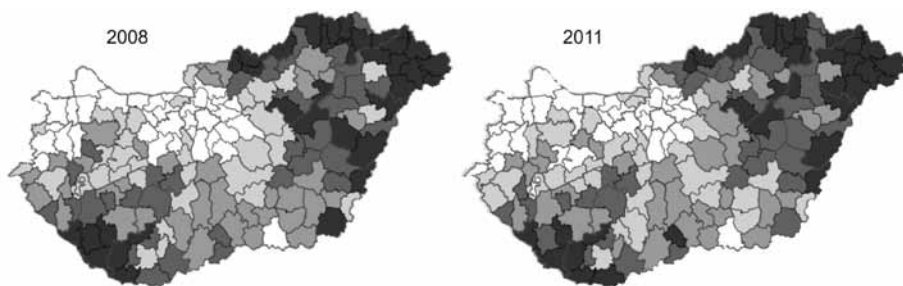
A marginalizálódó vidéki térségek foglalkoztatási jellemzői

Amennyiben a marginalizálódás, hátrányos helyzet értelmezésében rendre kiemelten figyelembe vett legfontosabb foglalkoztatási adatokat hosszabb időtávban vizsgáljuk, az ország térszerkezete szinte változatlan képet mutat. A kistérségeket azonos elemszámú ötödökbe sorolva, azok relatív helyzete alig néhány esetben változott. A változások (fel- vagy lelépés az ötödök között) a gazdasági válság időszakában (2008–2011¹ között) sem rajzolták át az ország térszerkezetét, legfeljebb egy szintet érintettek, és jellemzően negatív irányúak voltak. Ebben az időszakban mindössze kilenc kistérség javított relatív helyzetén, melyek az ország nyugati térségeibe és/vagy fő közlekedési folyosóikhoz kapcsolódnak. Az alsó és felső ötöd közötti eltérés közel nyolcszoros, a legjobb ötöd adatai 2-5, a legrosszabbaké 15-23% közötti értéket mutatnak (1. ábra).

Mindez a „bemerevedett” területi struktúrák meglétére hívja fel a figyelmet. A vidéki térségeket – néhány perspektivikus központhoz szorosabban kapcsolódó szuburbanizálódó településgyűttest leszámítva – immár közel két évtizede súlyos válságjelenségek terhelik.

¹ 2011-ben még lényegesen kisebb mértékben torzították a foglalkoztatási adatokat a tömeges közfoglalkoztatási programok és a külföldi munkavállalás egyre növekvő aránya.

1. ábra Nyilvántartott álláskereső a 15-64 éves népességre vetítve (2008-2011, TeIR – saját szerkesztés, kvintilisek)



A szinte kezelhetetlenül súlyos foglalkoztatási helyzettel jellemezhető települések köre a kisebb központoktól nem túl távoli, nagyobb lélekszámú községeket is eléri, és nemcsak az országhatár menti térségekben, hanem a belső perifériákon is. A településsoros munkanélküli adatokban éles különbség figyelhető meg a kistérségek központjait adó kisvárosok és a térségek egyéb települései között. A járási központokba telepített közigazgatási feladatok és az e településeken megjelenő közép fokú oktatási, egészségügyi közszolgáltatások közvetlenül is, de áttételesen további emelkedést jelentenek a foglalkoztatásban. E közpénzből finanszírozott, jellemzően magasabb iskolai végzettséget igénylő álláshelyek egyrészt önmagukban is emelik a vásárlóerőt, ami kiegészülve a környező települések lakói számára legközelebb itt elérhető kereskedelmi, pénzügyi és egyéb szolgáltatási funkciókkal, a versenyszféra foglalkoztatási szintjét is megemeli. A kistérségi, járási központok közül azok rendelkeznek kedvezőtlenebb foglalkoztatási adatokkal, melyek vagy egy nagyobb központ „árnyékában fekvő”, vagy hasonló méretű települések közelsége miatt a központi funkciókat csak részben láthatják el.

A közszolgáltatások elérhetősége, színvonala

Az elmúlt évek hatalmas változásokat hoztak a közszolgáltatások szervezésében. Empirikus vizsgálatunk során megpróbáltuk e változásokat szorosan a marginalizáció szempontjából értékelni:

- A közigazgatás átszervezésének hatásait pozitívnak, de nem lényeginek tartják a marginalizálódó, periférikus térségek szakemberei.
- A területfejlesztés intézményrendszerét illetően az alulról építkező tervezés logikáját, illetve a regionális szint háttérbe szorulását támogatnák, a „feltehetően nagyon hasonló terveket” eredményező „helyi előkészítés, de központi séma szerinti” módszertanától pedig a politikai szempontok fokozódó beszűrődése miatt tartanak.
- A pályázatok megvalósíthatósági tanulmányokkal, hatáselemzésekkel, konkrét tervdokumentációkkal történő alátámasztásában érdemi lemaradás jellemzi a térségeket, sokszor hiányzik az ehhez szükséges szakértelem és forrás.

- Az állami közszolgáltatásokhoz kapcsolódva többen határozottan hangot adtak annak a véleményüknek is, hogy az állam széteséseként értelmezhető az „állami utak” tarthatatlan állapota, járhatatlansága, illetve a településközi tömegközlekedés piaci logika szerinti szervezése, vagyis radikális visszaesése.
- A marginalizálódás szempontjából minden megkérdozett, szorosan kötődve a probléma foglalkoztatási alapjaihoz, az oktatást és annak intézményrendszerét említette a legfontosabb területként.

Az alapfokú és középfokú oktatás államosítása – minden megkérdozett véleménye szerint – immár egyértelműen az állam felelősségi körébe utalva a mindenki számára elérhető, képességei kiteljesítését lehetővé tevő oktatás-nevelés-képzés intézményes szolgáltatásainak biztosítását, a település lehetőségeit szűkítve, növeli a függőséget és csökkenti a település humán szolgáltatásokkal kapcsolatos érdekérvényesítési esélyeit. Abban is szintén teljes körű az egyetértés, hogy a korábbi időszakban a folyamatosan és egyre gyorsuló mértékben csökkenő állami normatívák, illetve az ezt kiegészíteni hivatott önkormányzati források differenciáltan jellemző hiánya miatt alakultak ki a képző intézmények szolgáltatásai közötti hatalmas színvonalbeli különbségek, legfőképpen az általános iskolák esetében. Mindez a jobb helyzetű, mobilabb családokat a városi szolgáltatások igénybevétele felé mozdította, ami a finanszírozás rendszere miatt gyorsította a szegregációt, és kritikus helyzetbe hozta a kistelepülések alacsony létszámú oktatási intézményeit, így e folyamat az állami átvételt követően sem oldódott, mérséklődött.

A helyben élők a marginalizálódás folyamatában az általános iskolai oktatás színvonalának csökkenését, a felső tagozat, illetve az iskola esetleges elvesztését tartották a közszolgáltatások teljes körét tekintve a legkritikusabbnak. A csak alkalmanként rendelő háziorvos, a helyi gyógyszerkiváltás lehetőségének hiánya, a távoli ügyelet, a nehezen elérhető járóbeteg-ellátás alig jelent meg problémaként. Az oktatási szakemberek között volt olyan, aki a családsegítés, gyermekvédelem, gyógypedagógiai ellátások, fejlesztő pedagógia helyi elérhetőségének kérdésekor a többcélú kistérségi társulások esetében megfigyelhető azon gyakorlatot említette az állami szolgáltatásszervezés veszélyeként, mely a városi intézmény (jelen esetben járás) hatáskörébe utalva ezt a feladatot, formálisan kipipálja azt, és közben a rászorulókat a városi intézményeknél érdemben szűkebb körben jutnak hozzá a tényleges segítséghez. Részben az oktatáshoz, részben a fogyatékkal élők helyzetéhez kötődve szintén fontos ellátási területként utaltak többen az egészségügyi ellátás és a szociális ellátás határán mozgó szolgáltatások (gyógypedagógia, terápiák, támogatói szolgálat, fogyatékkal élők nappali ellátása és foglalkoztatása, akadálymentesítés stb.), illetve az oktatáshoz kapcsolódó pedagógiai szakszolgálatok, pedagógiai szakmai szolgáltatások és a családsegítés, gyermekvédelem szociális intézményrendszerére.

E helyben érzékelhető jelenségek mellett, a vidéki oktatási-képzési szolgáltatásokat elemző kutatások több, témánk szempontjából is fontos jelenségre hívják fel a figyelmet. A középfokú oktatást az elmúlt években egy gyorsuló centralizációs folyamat jellemezte, különösen a szakiskolai képzés esetében. A magasabb iskolai végzettséget adó gimnáziumi és szakközépiskolai képzésekben a nagyobb városok egyre erőteljesebb elszívó hatása a kilencvenes évek közepe óta jellemző folyamat (Velkey, 2013). A leghátrányosabb helyzetű családok gyermekei lényegesen nagyobb arányban morzsolódnak le a szakképzettség megszerzése előtt, ha a képzést távolabbi, és különösen akkor, ha napi ingázással el sem érhető helyen kénytelenek igénybe venni (Nikitscher és Velkey, 2012).

A kis- és középvárosi oktatási intézmények immár hosszabb idő óta egyértelműen érzékelhető tévesztése az elméleti felfeztetésben hivatkozott humán szempontok fokozott figyelembevételét szinte lehetetlenné teszi. Ezekre az intézményekre nemcsak az iskola-rendszerű képzés bázisaiként, vagy a felnőttoktatás, a munkaerő-piaci képzések helyszíné-ként van szükség, hanem a tudásra érzékeny, tanulásban érdekelt szakemberek megtartása, illetve a modern gazdaságban való alkalmazhatóság feltételeként immár szinte minden ága-zatban joggal elvárt konvertálható, magas színvonalú általános ismeretek (kommunikációs képességek, vállalkozói, pénzügyi ismeretek, szövegértés, nyelvtudás, IT) elsajátítása, illetve a „tudástranszfer” intézményi hátterének megteremtése miatt is. A marginalizálódó térsé-gek immár több mint két évtizedes strukturális munkanélkülisége hosszabb távon csak a tudásszint emelésével haladható meg.

Közösségi aktivitás

A ma – minden megkérdezett szerint – szétesőnek nevezhető helyi társadalmak átalakulásában a meghatározó folyamatok az interjúk alapján a következő címszavakban foglalhatók össze:

A tsz-világ mindennapjai (háztáji, melléküzemág, kaláka, teljes foglalkoztatás, garan-tált piacra jutás, közösségi felelősség, fejlődés, gazdagodás, munkaközpontú hétköznapiok, önkizsákmányolás, atomizálódás) egy mindenki számra perspektívát, boldogulást jelentő, összefogáson alapuló aktív helyi közösséget jelentettek.

A rendszerváltás gazdasági okai és következményei (nemzetközi piacvesztés, fizetés-képtelenség, sorban állás, az élelmiszeripar összeomlása, az integrált termelési rendszerek összeomlása, verseny, kiszolgáltatottság, súlyos foglalkoztatási problémák), előbb drasztikusan, később fokozatosan felszámolták a perspektívákat, az anyagi boldogulás esélye egyre kevesebbek kiváltsága lett.

A helyi közösség (önkormányzat) forrásainak és hatásköreinek kiürülése (a közösségi szolgáltatások leépülése, súlyos különbségek a szolgáltatások színvonalában, a közösségi terek szűkülése, piacosodása, a személyzet eltűnése) nagyban korlátozta a közösségi össze-fogás és aktivitás lehetőségét, a színvonalas szolgáltatások elérésének esélye pedig érdemben szűkült helyben, ami a jobb helyzetű, jó érdekérvényesítő képességű csoportokat a nagyobb központok felé fordította.

A „viharos” közélet (a széles körű összefogás, együttműködés szinte lehetetlenné válik, minden átpolitizálódik, minden a hatalom logikája alapján értelmeződik) leszivárogyva a falvakba is, a széles körű összefogás, együttműködés esélyét szűkítette, ami a polarizáció, a társadalmi szembenállás, türelmetlenség erősödésében jelent meg.

A közép- és kisvárosok munkaerővonzó szerepkörének radikális visszaesése, a helyközi közlekedés leépülése, az úthálózat, infrastruktúra folyamatos és egyre gyorsuló amortizá-ciója, lerobbanása, a mindennapokban tovább korlátozta különösen a nehezebb helyzetű társadalmi csoportok térhasználatát, a jobb helyzetűeket pedig egyre nagyobb arányban taszította immár a központba költözés felé.

Elveszett, eltűnt a helyi társadalom többségének létalapja, a társadalmi és térbeli mobi-litás lehetőségeinek beszűkülése pedig felerősítette a korábban is jellemző szelektív mig-rációt. Visszaszorultak a falvaikba az azt elhagyni képtelen, rendszeres jövedelem nélküli tömegek. Azok pedig, aki elkerültek tanulni, máshol sikeressé váltak, nem tértek vissza, sőt szüleik, sokszor nagyszüleik is követték őket. A sikeres agrárvállalkozók vagy a központok-

ba költöztek, vagy élesen elkülönültek fogyasztásukban, szabadidejük eltöltésében a helyi, jövedelem nélküli tömegektől.

„A mi falunk, ha a közösség aktivitását és a helyi összefogást egy tízes skálán kellene osztályozni, legfeljebb az egyes értéket éri el.” – mondta egy dél-békési polgármester, miközben a nyolcvanas évek közepének időszakát értékelve 7-8 pontot adott volna. „Én már nem attól félek, hogy éhséglázadás lesz, hanem attól, hogy egymást fogjuk legyilkolni, hogy élhessünk.” – értékelte a társadalom szétesését egy zempléni aprófaluban élő többgyermekes cigányasszony. „A semmittevés életformája immár nem etnikai karakterű, hanem az élethelyzethez, a perspektívátlanáshoz kötődik, és a fiatal és középgenerációk egyre jellemzőbb sajátja” – mondta az egyik kistéleplülés polgármestere.

A közösségi aktivitás csökkenése minden területen tetten érhető, aktivitás talán a nyugdíjasok, a fogyatékkal élők, illetve az életforma részévé váló egyes szabadidős (vadász, horgász) és sporttevékenységek esetében maradt jellemző. E rendszeres tevékenységek csak kevesek számára jelentenek a mindennapokban átélt közösségi élményt, az a többség számára a széles körben elterjedt hazai gyakorlat szerint legfeljebb a „nagy ösznépi mulatozásra alkalmat adó fesztiválokhoz” (búcsú, falunap, gasztronómiai rendezvény stb.) kötődik. Több kisebb településen is tapasztalható, hogy fontos társadalmi integrációs szerepet tölthetnek be, különösen a cigányság összetartásában és a cigányok és magyarok együttműködésében, a kisegyházak. A pozitív hatás a szervezett közösség, a rendszeres találkozások és a mások (többség) által is elfogadott, támogatott értékrend együttes következménye. Ugyanakkor ellentétes példaként említhetők azon települések, ahol a helyi cigány kisebbségi vezető épp abból a néhány családból kerül ki, akik „élősködnék másokon” – mondja a polgármester –, félelmet generálva a településen, és függőségben tartva több cigány családot is (ami nem melleleg az újrávalasztásukat is biztosítja).

*

A helyi társadalom, a helyi közösségek szétesésének megállítása, visszafordítása, a társadalmi szolidaritás, kohézió erősítése, vagyis a közösségfejlesztés több ok miatt is kiemelten fontos feladat a hátrányos térségek, települések fejlesztésében:

- A marginalizálódás oldásában kiemelt jelentősége van a helyi közösségeknek. A mindennapokban átélt közösségi élmény, kiterjedt, széles körű társadalmi kapcsolatok adhatják a társadalmi összefogás alapját, csökkenthetik a polarizációt, a társadalmi csoportok szembenállását, új erőforrásokat szabadíthat fel, és érdemben csökkentheti az egyes emberek, kisebb csoportok kiszolgáltatottságát, függőségét.
- A modern társadalmakban a szervezett tanulás fő feladata a kompetenciák fejlesztése. E kompetenciák között kiemelten fontos szerepe van azoknak, amelyek képessé tesznek a személyes tanulásra. A személyes tanulás a mindennapokban zajló folyamat. Nemcsak új ismereteket ad, tapasztalatokat biztosít, hanem a személy és közösségei társadalmi integrációját is elősegíti. A személyes tanulás csak közösségekben történhet, és aktivitást feltételez, nemcsak az egyéntől, hanem a közösségeitől is.
- Az élethosszig tartó tanulás fő területe immár a szervezett tanulásról, a mindennapokban és a közösségekben zajló közösségi tanulásra, szociális tanulásra helyeződik át.
- Tudás nélkül a kedvező adottságok (természeti, környezeti, társadalmi), a helyi erőforrásokra alapozó fejlesztések nem lehetnek sikeresek. Működő közösségek, hálózatok, kapcsolatok nélkül pedig nincs tudás és nincs esély a versenyképesség növelésére.

IRODALOM

- BOURDIEU, P. (1985): *The social space and the genesis of groups*. Springer, Dordrecht
- CAMAGNI, R. (2009): Territorial capital and regional development. In: *Handbook of regional growth and development theories*. (eds: R. Capello, p. Nijkamp) pp. 118-132. E. Elgar, Cheltenham, Northampton.
- COLEMAN, S. J. (1988): Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- CSATÁRI BÁLINT & FARKAS JENŐ. (2006): A magyar vidékies kistérségek új kategorizálása, különös tekintettel a városi hatásokra és a földhasznosítás változásaira. *Tér és társadalom*, (20. évf.) 4. sz. 97.
- CSATÁRI BÁLINT (2007): Adatok és gondolatok az európai és a magyarországi vidékekről. *A falu*, (22. évf.) 2. sz. 13-24.
- CSURGÓ B., KOVÁCS I. & MEGYESI B. (2009): Helyi hálózatok Európában és Magyarországon. *Politikatudományi Szemle*, XVIII/2, 120-141.
- GIDDENS, A. (1984): *The Constitution of Society*. Cambridge, Polity.
- JÓNI GY. (2013): A területi tőke fogalmi megközelítései *Tér és Társadalom*, 27. évf. 1. sz. 30-51.
- A 2010. évi árvíz Borsod-Abaúj-Zemplén megyében* (2012) Központi Statisztikai Hivatal. Budapest.
- KOVÁCH I. (2012): *A vidék az ezredfordulón. A jelenkor magyar vidéki társadalom szerkezeti és hatalmi változásai*. MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont. Argumentum. Budapest. 244. p.
- KOVÁCH, I., & KUCEROVA, E. (2006): The project class in Central Europe: the Czech and Hungarian cases. *Sociologia Ruralis*, 46 (1): 3-19.
- LADÁNYI J. & SZELÉNYI I. (1997): Szuburbanizáció és gettósodás. *Kritika*, 7. pp. 4-12.
- LEIMGRUBER, W. (2007): Geographical marginality – past and new challenges. In: *Issues in Geographical Marginality* (eds: G. Jones, W. Leimgruber, E. Nel) pp. 3-12. Rhodes U. Grahamstown.
- LETENYEI L. (2000): Innovációs láncok falun. *Szociológiai Szemle* 4., p. 40-56.
- NAGY E., TIMÁR J., NAGY G., & VELKEY G. (2014): The everyday practices of the reproduction of peripheralily and marginality in Hungary. In: Lang, T., Henn, S., Ehrlich, K. és Sgibnev, W. (szerk.): *New Geographies of Central and Eastern Europe Palgrave-Macmillan*, London (in press/megjelenés alatt)
- NAGY E. (2014): Függőség és egyenlőtlen fejlődés a vidéki terekben – az élelmiszer-ágazat változó erőviszonyai és lokális beágyazottsága. In: Nagy G. és Nagy E. (szerk.): *Polarizáció–Függőség–Krizis – Eltérő térbeli válaszok*. MTA KRTK RKI, Békéscsaba (in press/megjelenés alatt)
- NIKITSCHER P. & VELKEY G. (2012): „Mert az iskolának maradnia kell!” Köznevelési feladatellátás a Pásztói kistérségben. – In: Balázs É. és Kovács K. (szerk.) *Többcélú küzdelem: Helyzetképek a kistérségi köznevelésről*. Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (OFI). 207-241.
- PUTNAM, R. D. (1993): *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. N. J. Princeton University Press.
- SMITH, N. (2008): *Uneven development: nature, capital and the production of space*. Verso Books; 132-206.
- SOMMERS & L. M., MEHRETI, A. (1998): International perspectives on socio-spatial marginality. In: *Perceptions of marginality. Theoretical issues and regional perceptions of marginality in geographical space* (eds: H. Jussila, W. Leimgruber, R. Majoral) 135-145. Aldershot, Ashgate.
- URRY, J. (2000): *Sociology of time and space*. Blackwell, Oxford.
- VELKEY G. (2013): Dinamikus egyensúlytalanság. (A hazai köznevelési rendszer szétesése, felforgatása és a konszolidáció esélye) MTA KRTK RKI, Pécs-Budapest-Békéscsaba. 213 p.
- WALLERSTEIN, I. (1979): *The Caoitalist World-economy*. Cambridge: Cambridge Unviersity Press.

Kistérségi jellemzők és az oktatás eredményessége

A vidékfejlesztés egyik központi eleme a helyi/regionális gazdaságfejlesztés, melynek része a humán erőforrás fejlesztése a foglalkoztatás növelése érdekében. A tanulástartalmának és módszereinek, az oktatás és az elérhető tudás minőségének központi szerepe van abban, hogy milyenné válik az a humán erőforrás, amellyel egy-egy térség rendelkezik.

Tanulmányunkban csak egy kis szeletét vesszük górcső alá e bonyolult folyamatnak. Egyrészt azt, hogy a középiskolaválasztás előtt álló, 14-15 éves diákok *szülői háttere és iskoláik társadalmi összetétele* hogyan *befolyásolja* az országos kompetenciamérésen elért *eredményeiket*. Másrészt azt, hogy a *különböző adottságú, fejlettségű térségben* ugyanúgy hat-e a gyerekek eredményességére a szülői és iskolai háttér, vagy pedig eltérően. Sok esetben tapasztalhatjuk, hogy a szülői és iskolai háttérhez képest jobb, vagy rosszabb eredményeket érnek el a diákok. Abban, hogy hasonló szülői és iskolai háttér mellett hogyan alakulnak a gyermekek eredményei, nagy szerepe van a térségek adottságainak.

A téma iránti érdeklődésünket részben szakirodalmi, (Forray-Kozma 1986a, 1986b, 1992; Forray 1986, 1988; Kozma 1973, 1975, 1987; Györgyi 1997; Forray-Híves 2003; Enyedi 1993, 1996; Nemes Nagy 1987, 1993.) részben saját kutatási eredmények (Garami 1998, 2003a, 2003b, 2005, 2009a, 2009b, 2009c, 2009d, 2012.) motiválják, melyek meggyőzően bizonyították, milyen jelentős szerepe van a térségeknek a különböző társadalmi folyamatok szempontjából. A térségi egyenlőtlenségekben ugyanis különböző *egyenlőtlenségi rendszerek „egymásba ágyazottsága”* valósul meg. Az „*előnyök*” és „*hátrányok*” egy-egy térségben *sajátos módon kapcsolódnak össze*, mely „*kontextus*” jelentősen hat a helyi társadalom viszonyaira.

Jelen tanulmányban azzal a kérdéssel foglalkozunk, hogy azok a térségek, melyekben tagadhatatlanul halmozódnak a hátrányok, *valóban esélytelenek-e* az oktatás eredményességének növelése szempontjából. Lehetnek-e e térségeknek is olyan *jellemzőik*, melyek *elősegíthetik* a kedvezőtlen szülői háttérrel rendelkező és kedvezőtlen társadalmi összetételű iskolákból jövő gyerekek számára a jobb teljesítmény elérését? A szülői háttérnek az eredményesség alakulásában játszott szerepét „*el tudják-e téríteni*” bizonyos térségi sajátosságok, vagy ezt kizárólag az iskola teheti meg? Lényegében azt keressük, *milyen „kitorési pontok”* fedezhetők fel e térségekben.

A kistérségek fejlettség szerinti homogenitása

A területi egyenlőtlenségekkel foglalkozó irodalmak nemcsak a térségi különbségek létét tartják problémának, hanem azt a helyzetet, amikor bizonyos térségekben az „előnyök”, illetve a „hátrányok” koncentrálnak. Az „előnyök” és a „hátrányok” külön-külön térségcsoportban való halmozódása azért súlyos probléma, mert minél több területen figyelhető meg a „hátrányok” halmozódása, annál kevesebb kitérés lehetősége mutatkozik az adott térség számára.

Szerkesztettünk egy olyan *homogenitás-mutatót*, amely egyszerre képes megmutatni a kistérségek *fejlettség szerinti különbségeit*, valamint azt, hogy *mennyire homogének* a térségek a kedvezőtlen vagy kedvező adottságok szempontjából. A szakirodalomból jól ismert szociálökológiai szemlélet jegyében,¹ a KSH területi adatbázisaiból,² megalapozott statisztikai módszerek (faktoranalízis)³ segítségével kiválasztottuk azokat a környezeti elemeket, melyekről úgy véltük, fontos szerepük van egy-egy térség formálásában. A kiválasztott területek a következők voltak:

- az egyes kistérségekre jellemző településhálózat;
- a térségek gazdasági fejlettsége, gazdaság szerkezete;
- infrastruktúrális jellemzői;
- demográfiai viszonyai;
- a térségek foglalkoztatottsági helyzete, munkanélküliség;
- a térségek jövedelemtermelő képessége;
- a térségek szociális viszonyai.

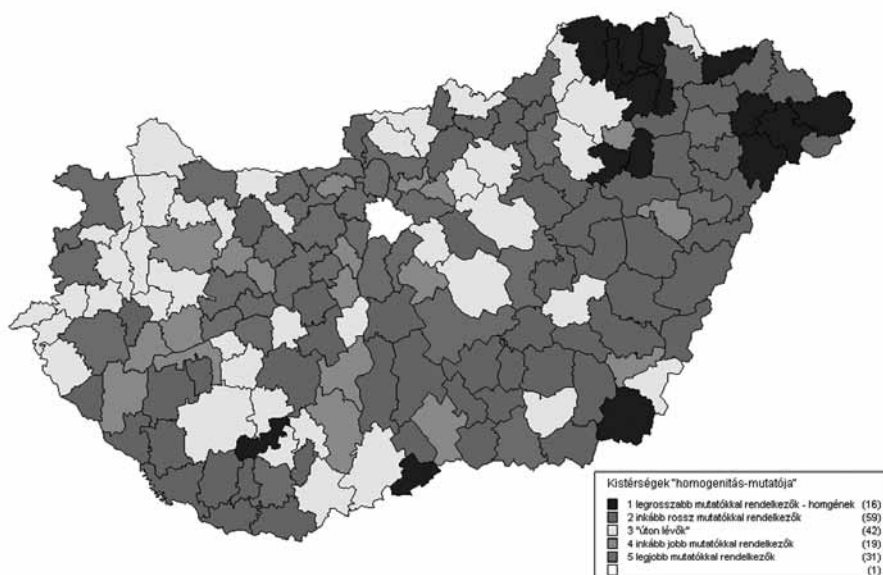
E tényezőkből klaszteranalízis segítségével *tipikus térségi „mintázatokat”* hoztunk létre. E kombinációk alapján hoztuk létre a *homogenitás-mutatót*, mellyel egyszerre tudtuk csoportosítani a térségeket *fejlettség és homogenitás szempontjából* (1. térkép).

¹ Kozma 1983, 1986, 1987, 1996; Forray-Kozma 1986a, 1987, 1992, 1999a, 1999b; Forray 1986, 1988.

² KSH 2008b; KSH 2001; *Faluvégi* 2000, 2005, 2008.

³ A faktoranalízis módszere alkalmas arra, hogy eldöntse egy-egy változóról, mekkora szerepe van a változók mögött meghúzódó „látens struktúra” jellemzésében.

1. térkép A kistérségek homogenitás-mutatója



Forrás: A KSH 2001, 2208b alapján saját számítások és szerkesztés

A térkép önmagáért beszél. Jól látható, hogy az ország mely részébe koncentrálnak a „jobb” és „rosszabb” adottságú térségek, hol alkotnak tömböket, vagy éppen hol szóródnak. A legfejletlenebb térségekből kevesebb van, mint a legfejlettebbekből. Viszont, ha hozzá számoljuk azokat is, melyeket ezen a képzeletbeli kontinuumon „inkább fejletlennek” minősültek, a térségek 44%-áról mondhatjuk el, hogy nem túl kedvezőek az mutatóik. Ezzel szemben a „pozitív” póluson (a „legfejlettebb” és az „inkább fejlett” területeken) a térségek mindössze 29%-a található.

Magyarázatra azok a térségek szorulnak, melyeket „úton lévőknek” minősítettünk. Ezzel a megjelöléssel azt fejeztük ki, hogy az ide tartozó térségekről nem dönthető el pontosan, hogy milyenek, és milyen fejlődési utat fognak bejárni, de az érzékelhető, hogy tartanak „valahonnan valahová”. E térségek közel fele a KSH besorolása szerint felzárkózó térségnek minősíthető, de nem elhanyagolható a fejlődő térségek aránya sem (közel 30%)⁴. Ilyen térségek az ország különböző részein találhatók, de a leginkább összefüggő tömböt Győr-Moson-Sopron és Vas megyében alkotják.

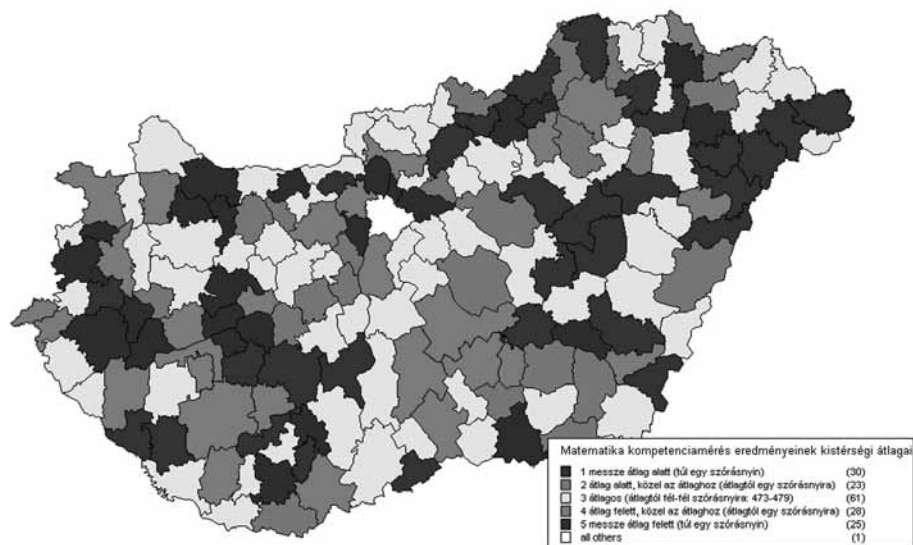
Az oktatás eredményességének mérőeszköze és háttérváltozói

Eredményváltozónk a matematikai kompetenciamérésen elért pontszámok, a *háttérváltozók* pedig a diákok szülői háttere, iskoláik társadalmi összetétele, valamint a homogenitás mutató. A matematika kompetenciatérület átlagosan elért pontszáma 476 pont volt. A diákok

⁴ KSH 2008b; KSH 2001; Faluvégi 2000, 2005, 2008.

pontszámait először iskolai, majd kistérségi szinten átlagoltuk, végül az adatokat kategorizáltuk.⁵ A matematika pontszámok területi megoszlása és szórása a 2. és 3. térképen látható.

2. térkép A matematika kompetenciamérés eredményének kistérségi megoszlása



Forrás: Az OKM 2007. évi adatbázisa alapján saját szerkesztés

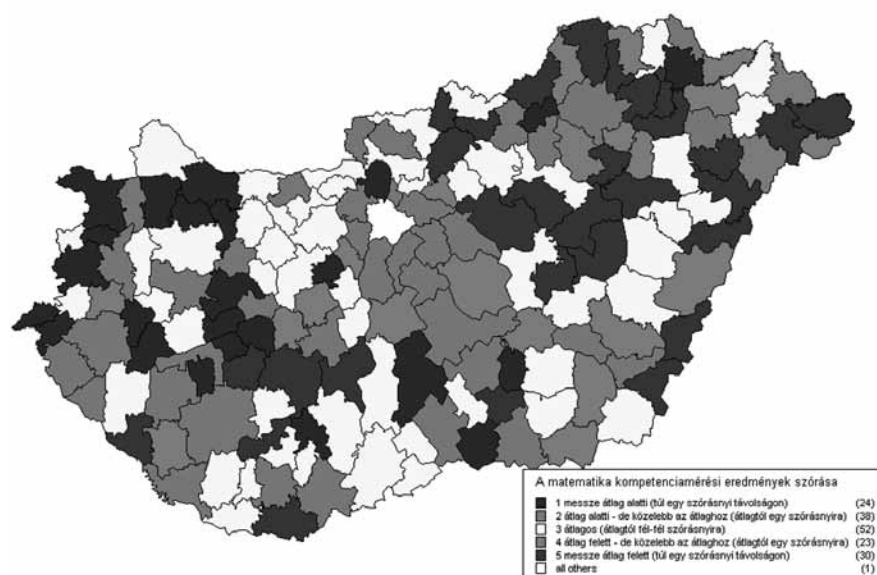
Viszonylag egyenletesen oszlanak meg a kistérségek a diákok matematikai teljesítménye szempontjából. A kistérségek 36%-ában az országos átlag körül mozognak az eredmények, egyharmad-egyharmad részükben pedig nem éri el, illetve meghaladja az országos átlagot. Jól látható a térképen, hogy a legalacsonyabb átlaggal rendelkező térségek az ország keleti és déli, míg a legjobb teljesítményűek az ország déli és középső, illetve az ország nyugati részében találhatók. Beékelődik közéjük néhány kifejezetten jobban teljesítő térség. Ezek vagy megyeszékhelyek (mint például Miskolc, Debrecen, Nyíregyháza), vagy olyan kistérségek, ahol az iskolavárosi hagyományok (mint például a Sárospataki térségben), vagy néhány elkötelezett iskola kitartó munkája segíti az oktatás színvonalának megőrzését (mint például az egyébként kedvezőtlen adottságú Heves megyei Pétervársai és Belpátfalvai térségben).

⁵ Kategorális változók képzése

Bármilyen folytonos változó esetén a statisztikában megszokott gyakorlat, hogy a szórás mértékét használjuk fel a változó kategorális változóvá történő átalakításához, azért, hogy ne önkényesen határozzuk meg a kategóriahatárokat, hanem a változó tényleges megoszlását figyelembe véve. Először az átlagtól $\frac{1}{2}$ - $\frac{1}{2}$ szórásnyira az átlagnál alacsonyabb, illetve magasabb értékek felé meghatározzuk azt a két pontot, melyek kijelölik a legszűkebben vett "átlagos" intervallumot. Ezt követően az átlagtól 1-1 szórásnyira (az átlagnál alacsonyabb, illetve a magasabb értékek felé) kijelöljük a következő szakaszhatárokat, melyeken belül az értékek egyszerűen átlag alattiak, másrészt átlag felettiak lesznek, de még közel lesznek az átlagosnak tekinthető intervallumhoz. A 3. lépésben többnyire már ki szokott alakulni a kategóriarendszerünk, mivel az 1 szórásos túli értékek az esetek többségében valóban az átlaghoz képest legalacsonyabb, illetve legmagasabb értékek.

Az eredmények kistérségeken belüli szórásának fontosságát a kompetenciamérési szakirodalom⁶ gyakran hangsúlyozza, mivel a magyar közoktatás egyik legnagyobb problémája pontosan az, hogy *nagyon jelentősek az iskolák közötti különbségek*, így nem biztosított az ország különböző pontjain élő gyermekek számára, hogy ugyanolyan színvonalú oktatást kapjanak.

3. térkép A matematika kompetenciamérés átlagos kistérségi eredményeinek szórása



Forrás: Az OKM 2007. évi adatbázisa alapján saját szerkesztés

A matematika pontszámok szórása pontosan azokban a térségekben a *legmagasabb*, ahol az *iskolák összteljesítménye* átlag alatti. Egyenetlen tehát az iskolák teljesítménye, ugyanazokban a térségekben vannak nagyon jól, és nagyon gyengén teljesítő iskolák is. E térségek többségében sok a szélsőségesen hátrányos helyzetű család, az iskolák közül csak néhányban elfogadhatóak az eredmények, általában a városiasabb körzetekben. Ilyen például a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Szikszói és Sárospataki, a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei Tiszavasvári és Fehérgyarmati, valamint a Somogy megyei Balatonföldvári térség. E térségekben valamivel jobb a családok foglalkoztatottsági helyzete, mint a környezetiüké, Sárospatak esetében szerepet játszik iskolavárosi múltja, a Balatonföldvári kistérség esetében pedig prosperáló idegenforgalma.

Az átlagnál jobb eredményeket produkáló kistérségek többségében átlag alatti a pontszámok *szórása*, tehát kisebbek az iskolák közötti különbségek, mint másutt.

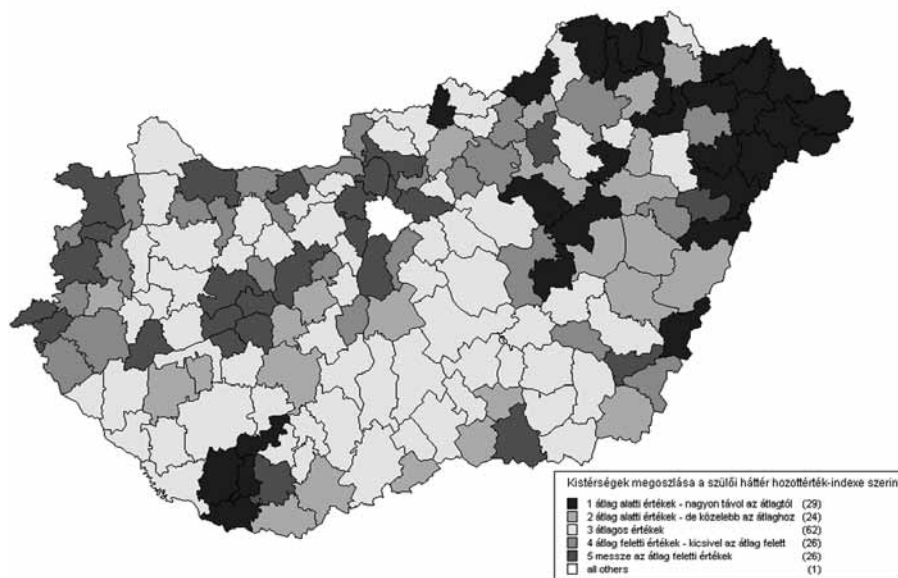
⁶ Balázs-Zempléni 2004, Balázs és mtsai 2005a, 2005b, 2006, 2007, 2008a, 2008b, 2010, Országos kompetenciamérés... 2006, 2008.

A szülői háttér

A családi háttér iskolai eredményekre gyakorolt hatását korábbi kutatási eredmények és a rendelkezésre álló bőséges hazai és nemzetközi szakirodalom alapján⁷ bizonyítottan tekintjük.

A kompetenciamérést végző szakemberek a *szülői háttér jellemzésére* a tanulói kérdőív néhány kérdése alapján létrehozták az ún. *családiháttér-indexet*, melyet *hozottérték-indexnek* (röviden HÉI-nek) neveztek el.⁸ Ezeket az átlagokat kistérségi szintre aggregáltuk, kategorizáltuk,⁹ és beépítettük adatbázisunkba (4. térkép).

4. térkép A szülői háttér hozottérték-indexének kistérségi megoszlása



Forrás: Az OKM 2007. évi adatbázisa alapján saját szerkesztés

A térségek többségében a diákok szülői háttere *megfelel az országos átlagnak*. Az „átlagos” szülői háttéren alapvetően *középfokú végzettségű, de nem feltétlenül érettségizett szülőket* értünk, valamint olyan családokat, ahol általában van *egy számítógép*, illetve ahol – bár a diákok döntő többségének vannak saját könyvei – *jellemzően kevés könyv* található. A legkedvezőtlenebb szülői háttérű térségek az ország északi, észak-keleti csücskébe koncentrálódnak (és csak néhány megyeszékhely képez kivételt), a legkedvezőbb szülői háttérrel rendelkező térségek pedig a közép-ső, illetve a nyugati országrészre. Körülbelül egyharmad-egyharmad az arányuk. A szülői hozottérték-index értékeinek *szórása* a legrosszabb adottságú térségekben a *legnagyobb*, ami *erősen polarizált helyi társadalmakra* utal.

⁷ Coleman 1961; Bourdieu 1978, 1998; DiMaggio 1998; Ferge 1980; Gazsó 1976; Báthory 1992; Lukácsy 1997; Csapó 2002, 2003; Bukodi 1995, 2000; Lannert 2004; Balázsi-Zempléni 2004; Balázsi és mtsai 2005a, 2005b, 2006, 2007, 2008a, 2008b, 2010.

⁸ Balázsi-Zempléni 2004; Balázsi és mtsai 2005a; Országos kompetenciamérés... 2008.

⁹ Az 1. lábjegyzetben leírtaknak megfelelően.

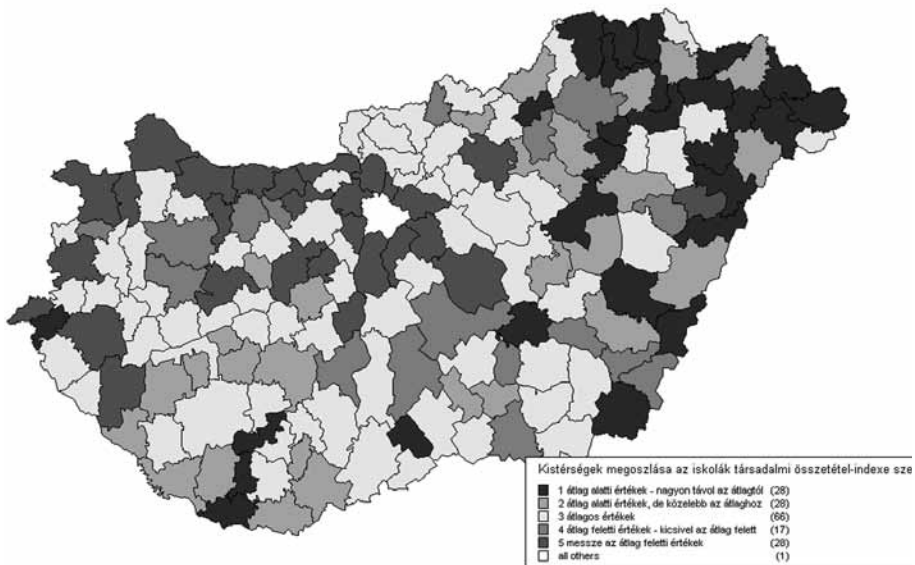
Az iskolák társadalmi összetétele

A kompetenciamérést végző szakemberek az *iskolák tanulói összetételének* jellemzésére is képeztek egy *indexet* a telephelyi kérdőív következő kérdéseiből:¹⁰

- átlag feletti anyagi körülmények között élők aránya,
- nagyon rossz anyagi körülmények között élők aránya,
- rendszeres gyermekvédelmi támogatásban részesülők aránya,
- veszélyeztetettek aránya,
- iskolában térítésmentesen vagy kedvezményesen étkezők aránya,
- ingyenes tankönyvben részesülők aránya,
- azok aránya, akiknek szülei munkanélküliek,
- azok aránya, akiknek szülei diplomával rendelkeznek.

A képzett index értékeit évfolyamonként standardizálták, majd azokat telephelyi szinten átlagolták. Ezeket az átlagokat kistérségi szintre aggregáltuk, kategorizáltuk,¹¹ és beépítettük adatbázisunkba (5. térkép).

5. térkép Az iskolák társadalmi összetétel-indexének kistérségi megoszlása



Forrás: Az OKM 2007. évi adatbázisa alapján saját szerkesztés

A térségek közel 40%-ában az iskolák társadalmi összetétele *megfelel az országos átlagnak*, ami azt jelenti, hogy kevés szülő rendelkezik diplomával, sok az egzisztenciális problémával küzdő, segítségre szoruló család, és viszonylag magas a szülők munkanélkülisége. Az átlagnál kedvezőtlenebb társadalmi összetételű térségek az ország északi és északkeleti

¹⁰ A felsoroltakkal jellemzett tanulók százalékos arányára kérdeztek rá az általános iskolai, illetve gimnáziumi osztályokban. *Országos kompetenciamérés.... 2008:80.*

¹¹ A 7. lábjegyzetben leírtaknak megfelelően.

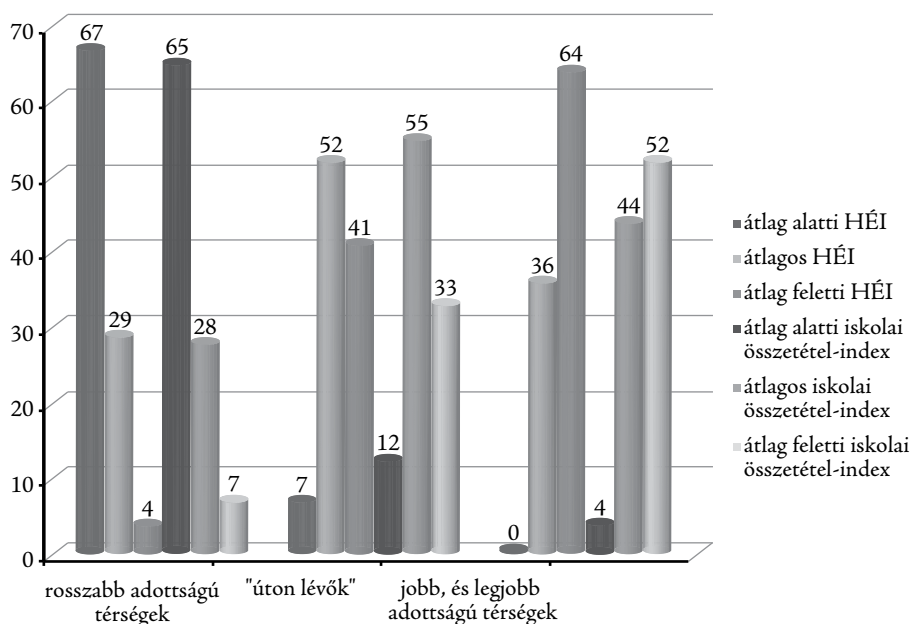
részen alkotnak összefüggő tömböt, akárcsak a szülői háttér esetében (beékelődve közéjük néhány jobb helyzetű megyeszékhely), valamint Somogy és Baranya megye peremvidékein.

A matematika kompetenciamérési eredmények alakulása

Mint korábban említettük, elemzésünk a *legrosszabb adottságú* térségekre irányul, hogy a lehetséges „*kitörési pontokra*” rávilágíthassunk. Egyrészt azt vizsgáljuk, mennyire „*esik egybe*” a gyermekek szülői és iskolai háttére a homogenitás-mutató jelezte fejlettségi szinttel, illetve melyek azok a térségi sajátosságok, melyek hatására „*megbomlik*” ez az „*egybeesés*”, és a környezet fejlettségéhez képest kedvezőbb szülői és iskolai háttér alakul ki, másrészt azt, hogy melyek azok a térségi sajátosságok, melyek hatására a „*vártnál*” kedvezőbben alakul a szülői és iskolai háttér kompetenciamérési eredményekre gyakorolt hatása.

Az 1. ábrán jól látható, milyen jelentős mértékű „együttjárás” tapasztalható a *homogenitás-mutató* és a szülői, illetve iskolai háttér között. A hátrányos helyzetű térségek kétharmadában kedvezőtlen, a kedvező adottságú térségek felében-kétharmadában előnyös a gyermekek szülői és iskolai háttere.

1. ábra A szülői háttér hozottérték-, valamint az iskolai összetétel-index megoszlása a homogenitás-mutató szerinti térségcsoportokban %¹²



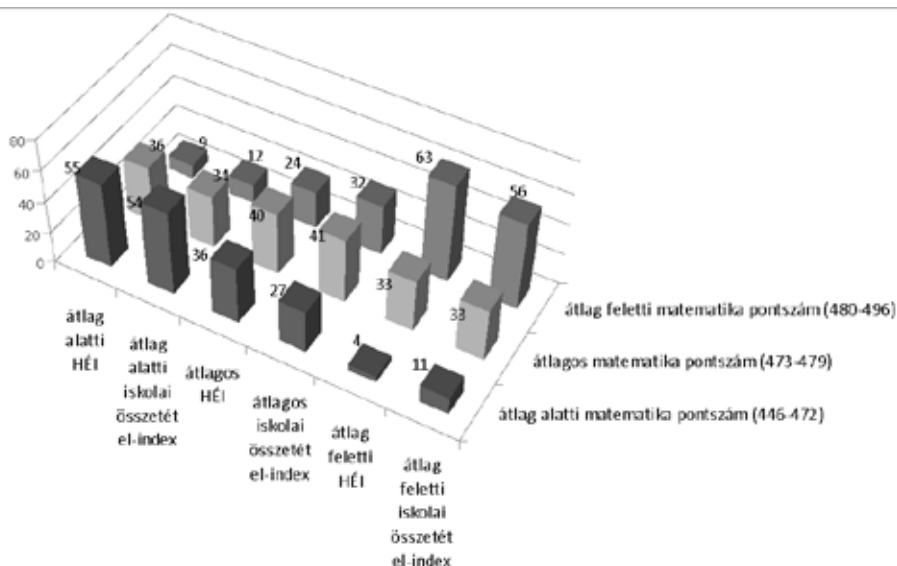
De nem minden kistérség esetében áll fenn ez az „*egybeesés*”. Van néhány olyan térség, ahol a kedvezőtlen környezeti tényezők ellenére *előnyösebb* (átlagos vagy a feletti) a gyermekek szülői és/vagy iskolai háttere (ilyen például a Pétervásárai (Heves), Szobi (Pest), Szarvasi (Békés), Csengeri (Szabolcs-Szatmár-Bereg), és a Hajdúböszörményi kistérség

¹² Az egyes térségcsoportok képviselik a 100%-ot, mind a HÉI, mind az iskolai összetétel-index esetében.

(Hajdú-Bihar megye). Ezt a helyzetet az magyarázza, hogy e térségeknek környezetükhöz képest valamivel kedvezőbb a szociális és foglalkoztatási helyzete, mivel a működő vállalkozások aránya megközelíti az országos átlagot, több a munkahely, népességükre jellemzőbb a középfokú iskolai végzettség, a térségekre pedig az, hogy az 1990-es évek óta folyamatosan igyekeznek felzárkózni a fejlettebb térségekhez.¹³

A gyerekek szülői háttere, iskoláik társadalmi összetétele és kompetenciamérési eredményeik között is hasonló mértékű „együttjárás” tapasztalható. A térségek 40-63%-ában a diákok teljesítménye visszatükrözi szülői és iskolai háttérük jellegét. Legkevésbé az „átlagos” (40, 41%), leginkább a *legkedvezőbb szülői és iskolai háttérű* térségekben (63, 56%), ami lényeges társadalmi „tőketöbbletet” jelenthet az ott élő gyermekek számára, hiszen a gyermekek iskolázására irányuló családi törekvéseket a környezeti hatások is megrámogathatják (2. ábra).

2. ábra A matematika kompetenciamérési eredmények a szülői háttér hozottérték-, valamint az iskolai összetétel-index szerint %¹⁴



Forrás: Az OKM 2007. évi adatbázisa alapján saját szerkesztés

A leghátrányosabb szülői és iskolai összetételű térségekben körülbelül hasonló mértékű a szülői ház és az iskola eredményekre gyakorolt hatása: 55 és 54% az átlag alatti, 36 és 34% az átlagos, 9 és 12% az átlag feletti teljesítményt nyújtó térségek aránya a kedvezőtlen szülői, illetve iskola háttérrel rendelkező kistérségek között. Viszont az átlag feletti anyagi és kulturális javakkal rendelkező, iskolázottabb szülői háttér többet tud tenni gyermekeik átlag feletti eredményeiért, mint a hasonlóan előnyös összetételű iskolák: az átlagnál kedvezőbb szülői háttérrel rendelkező térségekben az átlag feletti matematika pontszámokat elért térségek aránya 63, míg az iskolák esetében 56%. A *szülői háttér* jellege tehát *jobban*

¹³ KSH 2008b; Faluvégi 2008.

¹⁴ A szülői háttér hozottérték-, illetve az iskolai összetétel-index egyes kategóriái képviselik a 100%-ot.

„behatárolja” a gyermek eredményeit, mint az iskolák társadalmi összetétele. Ez látszik abból is, hogy míg az átlagnál kedvezőbb szülői háttér mellett mindössze 4, addig a hasonlóan kedvező összetételű iskolák esetében 11% az olyan térségek aránya, ahol a diákok többsége az átlagnál rosszabbul teljesített a kompetenciamérésen.

Az igazán fontos kérdés számunkra az, hogy milyen *sajátosságokkal* rendelkeznek azok a térségek, melyeknek a homogenitásmutató szerint kifejezetten kedvezőtlen adottságai vannak, 15 a gyerekek – szülői és iskolai háttérük ellenére – mégis jobb eredményeket értek el a kompetenciamérésen. Ezt vagy úgy érték el, hogy az országos átlagnál is *kedvezőtlenebb* szülői és iskolai háttérük ellenére produkáltak magasabb (tehát átlagos, vagy a feletti) pontszámokat, vagy úgy, hogy átlagos háttérükhöz képest tudtak átlagon felüli teljesítményt nyújtani. Ezekben az esetekben tehát a „vártnál”, azaz háttérükhöz képest értek el jobb eredményeket.

A *leghátrányosabb helyzetű térségek* e csoportjában sajátosan érvényesül a szülői és az iskolai háttér eredményekre gyakorolt hatása. A Chi2 próba és az asszociációs mérőszámok tanúsága szerint¹⁵ a szülői háttér hatása „beleolvad” a súlyos gazdasági és társadalmi problémák miatt túlságosan erős térségi hatásokba. Ez nem azt jelenti, hogy nincs a szülői háttérnek önálló hatása az eredményekre, hanem azt, hogy befolyása a térségi hatásokon keresztül érvényesül.

A kedvezőtlen adottságok „visszahúzzhatják” még azokat a családokat és iskolákat is, melyek jobb eredmények elérésére is képesek lennének. Ez abból látható, hogy a hátrányos környezeti tényezők hatására csökken a gyerekek *háttéréhez képest* elérhető jobb eredmények esélye. Ezek a kistérségi sajátosságok azért fontosak számunkra, mert azáltal, hogy „támogatják” a kedvezőbb kimenetek előfordulását, „*kitörési pontként*” szolgálhatnak az egyes térségek számára.

De még ilyen feltételek mellett is a leghátrányosabb helyzetű térségek *felében-kétharmadában* a „vártnál” jobb eredmények születtek. E térségek között olyan észak-magyarországi és észak-alföldi térségek vannak, melyek sajátos helyi kultúrájuknak, hagyományaiknak köszönhetően kitűnnek ebből a térségcsoportból. Ilyen például a Sárospataki, a Tokaji, a Belpátfalvai, valamint a Kisvárdai kistérség. A térségcsoport többi tagjához képest valamivel jobbak e térségek foglalkoztatási mutatói, ami annak is köszönhető, hogy a gazdasági ágazati szerkezete közelebb áll az országos átlaghoz, mint a hasonló helyzetű térségekben. Az ágazatokon belül a mezőgazdaság dominál, melyhez igazodik a lakosság alacsonyabb iskolázottsága is. Sajnálatos viszont, hogy az 1990-es évek közepétől ezekben a térségekben nem történt jelentős elmozdulás. Többségük akkor is, és a 2000-es évek közepén is lemaradó, illetve stagnáló térségnek minősült.

¹⁵ 75 ilyen kistérség van, lásd 1. ábra.

¹⁶ $\chi^2=9,647$, $df=4$, $Szign=0,047$; Cramer's $V=0,254$, $Szign=0,047$.

Összegzés

Az elemzések eredményeként megnevezhetők azok a kitörési pontok, amelyek segíthetik az oktatás, és ezáltal a térségek eredményességének növelését. Mindenképpen ilyen kitörési pontnak tekintjük az *iskolázottság* és a *foglalkoztatottság* növelését. Mindkettő olyan *externális hatásokkal* is járna, melyek nélkülözhetetlenek a térségek fejlődése szempontjából (a térségek jövedelemtermelő képessége, szociális és demográfiai viszonyai).

A legjobb adottságú térségekben, melyek többségében jelentős mértékben „egybeestek” a diákok eredményei a szülői és iskolai háttér jellegével, már most megteremtődött egyfajta „*társadalmi többlet*” az ott élő gyermekek számára. Az igazi kérdés az, hogy képes-e egy térség, akár népességének iskolázottsága, foglalkoztatottsága, akár gazdasági helyzetén keresztül egy olyan „*társadalmi többlet*” létrehozni, amely hatékonyan képes növelni az ott felnövekvő gyermekek esélyeit.

IRODALOM

- BALÁZSI ILDIKÓ & ZEMPLÉNI ANDRÁS (2004): A hozottérték-index és a hozzáadott pedagógiai érték számítása a 2003-as kompetenciamérésben. Új Pedagógiai Szemle, 12. sz. 36-50. p.
- BALÁZSI ILDIKÓ, RÁBAINÉ SZABÓ ANNAMÁRIA, SZABÓ VILMOS & SZEPESI ILDIKÓ (2005A): A 2004-es Országos kompetenciamérés eredményei. Új Pedagógiai Szemle, 12. sz. 3-21. p.
- BALÁZSI ILDIKÓ, SZABÓ VILMOS & SZALAY BALÁZS (2005B): A matematikaoktatás minősége, hatékonysága és az esélyegyenlőség. Új Pedagógiai Szemle, 11. sz. 3-21. p. Letöltés: <http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=2005-11-ta-Tobbek-Matematikaoktatas>. (2012.05.12.)
- BALÁZSI ILDIKÓ, OSTORICS LÁSZLÓ & SZALAY BALÁZS (2006): PISA 2006. Összefoglaló jelentés. A ma oktatása és a jövő társadalma. Oktatási Hivatal, Budapest. Letöltés: <http://oecd.pisa.hu/PISA2006Jelentes.pdf>. (2012.05.14.)
- BALÁZSI ILDIKÓ, BALKÁNYI PÉTER, FELVÉGI EMESE & SZABÓ VILMOS (2007): PIRLS 2006 (Progress in International Reading Literacy Study). Összefoglaló jelentés a 10 éves tanulók szövegértési képességeiről. Oktatási Hivatal, Budapest. Letöltés: http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/pirls/pirls2006_jelentes.pdf. (2012.05.16.)
- BALÁZSI ILDIKÓ & BALKÁNYI PÉTER (2008A): A PIRLS- és a PISA-vizsgálat eredményeinek összehasonlítása. Új Pedagógiai Szemle, 4. sz. 3-12. p.
- BALÁZSI ILDIKÓ, SCHUMANN RÓBERT, SZALAY BALÁZS & SZEPESI ILDIKÓ (2008B): TIMSS 2007 (Trends in International Mathematics and Science Study). Összefoglaló jelentés a 4. és 8. évfolyamos tanulók képességeiről matematikából és természettudományból. Oktatási Hivatal, Budapest. Letöltés: http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/timms/timss_2007_osszefoglalo_jelentes.pdf. (2012.05.12.)
- BALÁZSI ILDIKÓ, OSTORICS LÁSZLÓ & SZALAY BALÁZS & SZEPESI ILDIKÓ (2010): PISA 2009. Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában. Oktatási Hivatal, Budapest. Letöltés: <http://www.oh.gov.hu/orszagos-nemzetkozi/pisa/pisa-2009-meres>. (2012.05.14.)
- BALÁZSI ILDIKÓ & SZABÓ ANNAMÁRIA & SZABÓ VILMOS & SZALAY BALÁZS & SZEPESI ILDIKÓ (2006): Országos kompetenciamérés 2004. Összefoglaló tanulmány. Sulinova Kht., Budapest.
- BÁTHORY ZOLTÁN (1992): Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanításmódot vázlat. Tankönyvkiadó, Budapest.
- BOURDIEU, PETER (1978): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Lengyel György & Szántó Zoltán: Tőkefajták. A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája. Aula, Budapest.
- BOURDIEU, PETER (1998): A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Gondolat, Budapest.
- BUKODI ERZSÉBET (1995): Az iskolázottsági esélyek alakulása. KSH, Budapest.

- BUKODI ERZSÉBET (2000): Szülői erőforrások és iskolázási egyenlőtlenségek. In: Elekes Zsuzsa és Spéder Zsolt (szerk.): *Törések és kötések a magyar társadalomban*. ARTT-Századvég, Budapest.
- COLEMAN, JAMES S. (1961): *The Adolescent Society*. New York: The Free Press of Glencoe.
- CSAPÓ BENŐ (SZERK.) (2002): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest.
- CSAPÓ BENŐ (2003): *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- DIMAGGIO, PAUL (1998): A kulturális tőke és az iskolai teljesítmény. In: Róbert Péter (szerk.): *Társadalmi mobilitás*. Új mandátum, Budapest.
- ENYEDI GYÖRGY (SZERK.) (1993): *Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- ENYEDI GYÖRGY (1996): *Regionális folyamatok Magyarországon*. Kairosz, Budapest.
- FALUVÉGI ALBERT (2000): *A magyar kistérségek fejlettségi különbségei*. Előadás a Magyar Statisztikai Társaság Területi Statisztikai Szakosztálya Vándorülésén, Balatonörszód, 2000. május 18-19.
- FALUVÉGI ALBERT (2005): A társadalmi-gazdasági jellemzők területi alakulása az átmenet időszakában, várható hatások. In: Fazekas Károly (szerk.): *A hely és a fej – munkaerőpiac és regionalitás Magyarországon*. MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest. Letöltés: <http://www.econ.core.hu/kiadvany/kritikonyvek.html>. (2012.05.24.)
- FALUVÉGI ALBERT (2008): *Tájékoztató a kiemelten támogatott kistérségekről*. KSH, Budapest.
- FELMLEE, DIANE & EDER, DONNA (1983): Contextual Effects in the Classroom. The Impact of Ability Group on Student Attention, *Sociology of Education*, April. 77-87 p.
- FERGE ZSUZSA (1980): *A társadalmi struktúra és az iskolarendszer közötti néhány összefüggés*. In: úő Társadalompolitikai tanulmányok, Gondolat, Budapest.
- FORRAY R. KATALIN (1986): Mi az oktatáskökológia? In: Forray R. Katalin és Kozma Tamás (1986a): *Területi kutatások az oktatásügyben*. Oktatáskökológia. Oktatókutató Intézet, Budapest, 59-94. p.
- FORRAY R. KATALIN (1988): *Társadalmunk és középiskolája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- KOZMA TAMÁS (1973): Hátrányos helyzetű iskolai körzetek. In: Kiss Árpád (szerk.): *Neveléstudomány és folyamatos korszerűsítés*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1986A): Területi kutatások az oktatásügyben. In: Forray R. Katalin – Kozma Tamás: *Területi kutatások az oktatásügyben*. Oktatáskökológia. Oktatókutató Intézet, Budapest, 11-58.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1986B): *Az iskolázottság területi egyenlőtlenségei Magyarországon, 1980*. Munkaközi beszámoló. Országos Pedagógiai Intézet, Értékelési Központ, Budapest.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1987): *Regionalitás az oktatásfejlesztésben*. A területi-társadalmi folyamatok távlati alakulása és az oktatás hosszú távú fejlesztése. Oktatókutató Intézet (Sokszorosított), Budapest.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1992): *Társadalmi tér és oktatási rendszer*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1999A): *Regionális folyamatok és térségi oktatáspolitikai*. Oktatókutató Intézet, *Educatio* füzetek, 225., Budapest.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1999B): *Az oktatáspolitikai regionális hatásai 1990-97*. Kézirat. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS (2003): *A lezáródás regionális dimenziói*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- GARAMI ERIKA (1998): A munkaerő-piaci pozíciók javításának regionális aspektusai a fiatalok körében Győr-Moson-Sopron és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében. In: Benke Magdolna (szerk.): *Az átképzés mint a foglalkoztatáspolitikai eszköze és szerepe a munkanélküliség kezelésében*. Készült a Közös a Jövő Munkahelyeiért Alapítvány megbízásából, Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest. 8-27. p.
- GARAMI ERIKA (2003A): Régiók és iskolák. A középfokú oktatás iránti kereslet és kínálat területi különbségei. In: Nagy Mária (szerk.): *Mindenki középiskolája*. Középfokú képzés az ezredforduló Magyarországon. Országos Köznevelési Intézet. Budapest. 33-70.
- GARAMI ERIKA (2003B): A területi különbségek megjelenése az általános és középiskola utáni pálya alakulásában. *Iskolakultúra*, 1. sz. 83-90. p.

GARAMI ERIKA (2005): *A kereslet és a kínálat viszonyának területi szintű elemzése. Zárótanulmány Az oktatás területi különbségei a KIFIR adatbázis alapján című projekthez. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, Budapest.*

GARAMI ERIKA (2009A): A humán erőforrás területi különbségei. Az emberi fejlődés indexének hazai alkalmazhatósága. *Területi statisztika*, 12. (49) évfolyam 3. szám. 280-298. p.

GARAMI ERIKA & HÍVES TAMÁS (2009B): A humán erőforrás területi különbségei. In: Bajusz Bernadett, Bicsák Zsannett Ágnes, Fekete Ilona Dóra, Jancsák Csaba és Tornyi Zsuzsa Zsófia (szerk.): *Professori salutem. Tanulmányok a 70 éves Kozma Tamás tiszteletére. Doktórاندuszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, Debrecen. 33-48. p.*

GARAMI ERIKA (2009C): A legkiválóbb középiskolák területi különbségei. *Educatio*, 2. szám, 241-250. p.

GARAMI ERIKA (2009D): Az autonóm tanulás területi különbségei. In: Forray R. Katalin és Juhász Erika (szerk.): *Nonformális – informális – autonóm tanulás. Felnőttnevelés, művelődés, Acta Andragogiae et Culturae sorozat, 22. szám, Debreceni Egyetem, Debrecen. 197-210. p.*

GARAMI ERIKA (2012): A „tanulás” térszerkezeti sajátosságai. In: Juhász Erika és Chrappán Magdolna (szerk.): *Tanulás és művelődés, Debreceni Egyetem TEK BTK Neveléstudományi Intézete – KultúrÁsz Közhasznú Egyesület, Debrecen. 103-109. p.*

GAZSÓ FERENC (1976): *Iskolarendszer és társadalmi mobilitás. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.*

GYÖRGYI ZOLTÁN (1997): A regionális tényezők hatása a hátrányos helyzetre. In: Liskó Ilona (szerk.): *A hátrányos helyzetű tanulók szakképzése. Kézirat. Oktatókutató Intézet, Budapest. 139-160. p.*

HAVAS GÁBOR, KEMÉNY ISTVÁN & LISKÓ ILONA (2002): *Cigány gyermekek az általános iskolában. Oktatókutató Intézet, Új Mandátum Kiadó, Budapest.*

KERTESI GÁBOR (2001): Oktatási reformterv a tanulási problémákkal küszködő, hátrányos családi háttérű gyermekek megsegítésére az alapfokú oktatásban. In: Semjén András

(szerk.): *Oktatás és munkaerő-piaci érvényesülés. MTA Közgazdaságtudományi Kutatóközpont, Budapest.*

KSH (2001): *A 2001. évi népszámlálás kiadványai és adatai. Letöltés: <http://www.nepszamlalas2001.hu/hun/kotetek/06/index.html>. (2012.08.11.)*

KSH (2008B): *Területi statisztikai évkönyv, 2007. Budapest.*

KOZMA TAMÁS (1975): *Hátrányos helyzet. Tan- könyvkiadó, Budapest.*

KOZMA TAMÁS (1983): *Az oktatásfejlesztési koncepció regionális alkalmazása. Kutatási zárótanulmány. Oktatókutató Intézet, Budapest.*

KOZMA TAMÁS (1986): A kulturális innováció területi terjedése. In: Forray R. Katalin és Kozma Tamás: *Területi kutatások az oktatásügyben. Oktatóökológia. Oktatókutató Intézet, Budapest. 253-306. p.*

KOZMA TAMÁS (1987): *Iskola és település. Regionális oktatásügyi kutatások. Akadémiai Kiadó, Budapest.*

KOZMA TAMÁS (1996): Településhálózat és iskola-rendszer. *Educatio*, 2. szám, 248-259. p.

LADÁNYI JÁNOS & CSANÁDI GÁBOR (1983): *Szelekció az általános iskolában. Magvető, Budapest.*

LANNERT JUDIT (SZERK.) (2003A): *Hogyan tovább? Pályaválasztási elképzelések Magyarországon. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.*

LANNERT JUDIT (2003B): Középsiskola-választás a kilencvenes évek végén. In: Nagy Mária (szerk.): *Mindenki középiskolája. Középfokú képzés az ezredforduló Magyarországon. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 71-92. p.*

LANNERT JUDIT (2004): *Pályaválasztási aspirációk. A 13 és 17 évesek továbbtanulási aspirációi mögött munkáló tényezők három kistérségben. Ph.D. értekezés. Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem, Szociológia Ph.D. program, Budapest. Letöltés: http://www.lib.uni-corvinus.hu/phd/lannert_judit.pdf. (2012.06.22.)*

LANNERT JUDIT (2006): Az iskolaeredményeségi kutatások nemzetközi tapasztalatai. In: Lannert Judit és Nagy Mária (szerk.): *Eredményes iskola. Adatok és esetek. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 17-42. p.*

LEITER, JEFFREY (1983): Classroom Composition and Achievement Gains. *Sociology of Education*, July, 126-132 p.

LUKÁCSY GÁBOR (1997): Szabad iskolaválasztás vagy szelekció. *Iskolakultúra*, 8. sz. 29-42. p.

NEMES NAGY JÓZSEF (1987): *A regionális gazdasági fejlődés összehasonlító vizsgálata*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

NEMES NAGY JÓZSEF (1993): Adalékok a térbeliség társadalmi magyarázó erejéhez (lokalitás, regionalizmus, centrum-periféria). In Enyedi György (szerk.): *Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.

OKM – OH (2007): *Országos kompetenciamérés 2007. Országos jelentés*

A szellemi tőke szerepe a várossá nyilvánításokban

Bevezetés

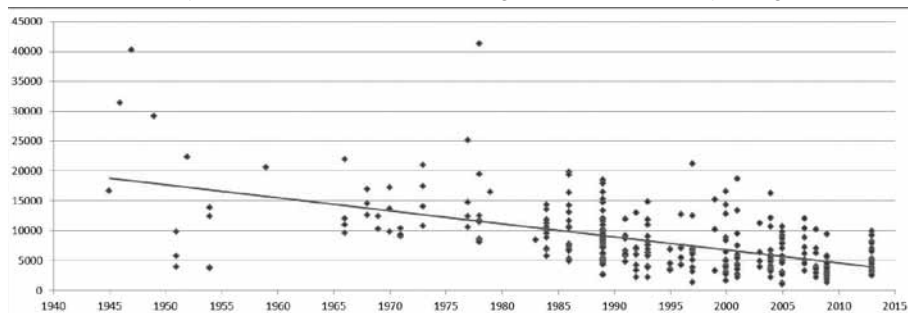
A város az egyik legősibb és legkomplexebb a társadalom térhez kötődő innovációi közül. Meghatározásáról, fogalmáról, annak térbeli és időbeli változásáról köteteket írtak és írnak még ma is, hiszen térben és időben folyamatosan változó jelenségről van szó. Létezik-e bármilyen közös vonás a hat állandó lakossal rendelkező horvátországi Hum, és a közel 41 millió főnek orthont adó pakisztáni Karachi, illetve Párháza és Budapest között? (Az előbbieket a világ, míg utóbbiak hazánk legkisebb és legnépesebb városai.) Mérettől, pozíciótól függetlenül mindannyian városnak neveztetnek. A helyben lakók nem értékelik lényegbevágó kérdésként, hogy milyen típusú településen élnek mindennapjaikat, ez a probléma sok esetben csak elvi jelentőségű, pusztán a kutatók számára jelent gondot. Vannak azonban olyan országok – és hazánk is ilyen –, ahol nemcsak a társadalomtudományi fogalomalkotás, hanem a jog szilárd alapjain álló közigazgatás is kénytelen meghatározni a városok fogalmát. A városok és közösségek elkülönítésére különböző gyakorlatok alakultak ki Európa-szerte (Kocsis, 2008). Magyarországon az eljárás még mindig amolyan posztfeudális felhangokkal színesített: ahogy régen a királyi hatalom joga volt odaítélni a városi privilégiumokat, napjainkban az immár csak címként impozáns városi rangot az ország államfője adományozza. Történetileg gyakran volt szerepe a helyi polgárok küzdelmének, vagy a hatalmasok kijárásának, a szakmai értékelésen túl napjainkban is különböző csoportok igyekeznek hozzájárulni a sikerhez. Tanulmányunkban arra teszünk kísérletet, hogy néhány szempont mentén körüljárjuk, hogy a folyamatban, amelyet várossá nyilvánításként ismer a szakma és az érdeklődő(bb) (nagy)közönség, milyen szerepe van a helyi értelmiségnek, tágabban, a városjelölt közösségek szellemi tőkéjének.

Rövid áttekintés a várossá nyilvánítás folyamatáról

Az, hogy napjainkban a városok számának növekedése még mindig jellegzetes térfolyamat Magyarországon, voltaképpen történeti okokra vezethető vissza. Magyarországon az urbanizációt nyugodtan nevezhetjük megkésettnek (*Konrád és Szelényi, 1971*), az ország városodásának és a települések városiasodásának üteme elmaradt a nyugat-európai centrumokétól. Ennek egyik oka, hogy a polgári közigazgatásra történő áttéréskor a kisebb méretű és sajátos hazai várostípusnak tekintett mezővárosok zömét (mintegy 700-at a történelmi Magyarországon) megfosztották rangjától, majd szinte a 20. század egészén is végigvonul a városokkal szemben támasztott szigorú kritériumrendszer, amely fékezi a várossá válást. A szocialista település- és térszervezési eszközként használta a korlátozott városodást saját gazdasági és politikai céljainak eléréséhez. Ennek eredményeképpen a rendszerváltás hajnalára olyan mértékű igény halmozódott fel a várossá válásra, hogy 1989-ben egyetlen évben seregnyi (41) városiasodott településnek megadták e címet – remélve, hogy ezzel sikerül kiegyenlíteni a jogi és a funkcionális értelemben vett városok közötti diszharmoniót.

Az 1990-es önkormányzati törvény új helyzetet teremtett. Egyik leglényegesebb momentum az új szabályozásnak az lett, hogy a település közössége maga kezdeményezhette a várossá válást, amennyiben már nagyközségi címmel rendelkezett. Az 1996. évi terület-szervezési eljárásról szóló törvény is megerősítette ezt, így a várossá nyilvánítások egyetlen „kemény” kritériumaként a nagyközségi cím birtoklását szabta meg, míg szabadon alakítható és értelmezhető sarokpontként a jelöltektől még a fejlettséget, illetve térségi szerepek gyakorlását várta el. Ez a helyzet jelentős áttörést hozott: a városi cím ugyan a megelőző évtizedekhez képest mérsékeltebb előnyökkel járt, de azért így is megérte – elsősorban és döntően inkább „puha” (presztízs, érdekartikulációs képesség, hírnév stb.), mint kemény (vagyis közvetlen anyagi) szempontok szerint (*Pirisi és Trócsányi, 2009*), ÍGY A VÁROSOK KÖRE DINAMIKUSAN BŐVÜLNI KEZDETT (1. ÁBRA).

1. ábra Várossá nyilvánított települések népességszáma 1945-től napjainkig



Forrás: a szerzők saját szerkesztése

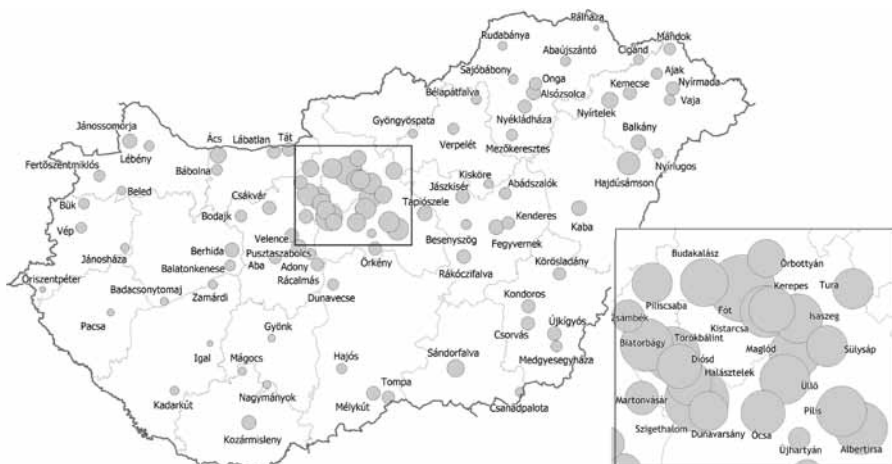
A városállomány felduzzadása kiváltotta a várossá nyilvánítással foglalkozó reflexiók megszaporodását is. Ezek hozzáállása rendszerint a *Babus Endre* által az 1997-ben várossá nyilvánítás kapcsán megjelent cikkének címével – *Felsodort faluk* – fémjelvezhető. Szórványosan ugyan már korábban is megjelentek ilyen publikációk (*Csapó és Kocsis*, 1997; *Szigeti*, 1998; *Kiss*, 1998), majd kezdett kibontakozni az a polémia, hogy mennyire is tekinthetők városnak az újonnan kinevezettek (*Dövényi*, 2006; *Beluszky és Györi*, 2006), illetve mind a mai napig rendszeresek az egyes várossá nyilvánított településeket elemző írások (*Nagyvárad* és *Szebényi*, 2008; *Nagyvárad* et al, 2009; *Kristóf*, 2014; *Kiss, Tiner és Michalkó*, 2012). Az igazi diskurzus, amelyben már megfogalmazódott a várossá nyilvánítási rendszer reformjának igénye, a Területi Statisztika hasábjain bontakozott ki 2008-2009-ben. Mindközben az illetékes minisztérium 2007-ben saját koncepciót is készített az önkormányzati rendszer átalakítására (ÖTM, 2007), kitérve a várossá nyilvánítás szabályozására, amely a lehetőségek szűkítését vetítette előre.

A 2010-ben megalakuló kormány azonban nem teljesen azon az úton indult el, amit a szakértők többsége várt. Egyfelől felfüggesztették a folyamatot mindaddig, ameddig a tervezett teljes közigazgatási reform le nem zárul, másfelől azonban a megszülető szabályozás csak egyetlen apró, de lényeges változtatást hajtott végre. A 2013. január 1-jével hatályba lépő rendelet (104. § (1)) úgy fogalmaz, hogy: „Városi cím adható annak a községi önkormányzatnak, amely térségi szerepet tölt be, és fejlettsége eléri az átlagos városi szintet.” A változás tehát az lett, hogy immár községek is aspirálhatnak a városi rangra. A nagyközségi belépő eltörlése új helyzetbe hozott néhány fejlett és térségi szereppel rendelkező települést, orvosolta a korábbi igazságtalanságot. Ezzel időben kitolódott egy lassan lezáródónak látszó folyamat, hiszen a várossá nyilvánítások 2000-es évekbeli robbanása olyan sebességgel emésztette fel a nagyközségi állományt, hogy abban az ütemben alig 2010 után egy intenzív ciklus „nyugvópontra” juttathatta volna e kérdést. 2013-ban az is bebizonyosodott, hogy a gyakorlatban is van lehetőség községek számára sikerrel pályázni, a 18 új városból három már e csoportba tartozott.

Az értelmiség helye az új városokban – statisztikai megközelítésben

Vizsgálatunkban az elmúlt 10 évben várossá nyilvánított településeket vizsgáltuk részletesen. Közel száz (95) településről van szó, amelyek együttes népessége mintegy 550 ezer fő volt 2011-ben. Ez azt is jelenti, hogy mivel a városainkra is jobbára természetes fogyás, és különböző okokból (szuburbanizáció a nagy-, interregionális elvándorlás a kisvárosoknál) vándorlási veszteség a jellemző, a várossá nyilvánítások, azaz a formális urbanizáció által létrejött népességnövekedés a hazai urbanizáció lényegében egyetlen jelentős komponense. A legnagyobb új városok lélekszáma megközelíti a 20 ezer főt (Fót, Szigethalom), a legkisebbek viszont a 2000 főt sem érik el (Gyöngyös, Pacsa, Igal, Óriszentpéter, Pálháza), így a vizsgált minta átlagos népessége 5700 fő.

2. ábra A vizsgált időszakban várossá nyilvánított települések és népességük



Forrás: a szerzők saját szerkesztése

Az új városok területi eloszlása közel sem egyenletes, és ez a tényező számos kvalitatív mutatóra is jelentős hatással lesz. 24 település, a minta mintegy negyede Pest megyében található. Ezek Újhartyán kivételével valamennyien a szuburbanizáció kedvezményezettjei, dinamikus növekvő települések. Ne gondoljuk ugyanakkor, hogy csak a legfejlettebb nagyközségek-községek léphettek előre a hierarchiában. Szabolcs-Szatmár-Beregben nyolc, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében kilenc új várost találunk. Közöttük szép számmal olyanokat is, amelyek elsősorban problémáikkal, például szegregációs-etnikai konfliktusokkal kerültek ideig-óráig a címlapokra (Gyöngyös, Sajóbábony).

Mekkora az értelmiség súlya ezeken a településeken? Statisztikailag erre a kérdésre csak közvetett választ tudunk adni, a helyben lakó felsőfokú végzettségű népesség adatain keresztül. A 95 városnak 2011-ben összesen 56 ezer diplomás lakója volt, ami a teljes népesség 10,27%-a. Ez jelentősen elmarad mind az országos (15,54%), mind pedig a kisvárosi átlagtól (12,74%), azaz ezek a települések társadalmuk iskolázottságát tekintve még nem igazán városiasak, nagyjából azonos távolságra helyezkednek el mind a városi, mind a községi (7,9%) átlagtól (3. ábra).

3. ábra A diplomások aránya a vizsgált időszakban várossá nyilvánított településeken



Forrás: a szerzők saját szerkesztése

Tovább vizsgálva az adatokat, jelentős (területi) különbségekre figyelhetünk fel. A teljes népesség helyett az egyes települések átlagát alapul véve, az érték érdemben alacsonyabb (9,3%) –, vagyis a nagyobb új városokban (szinte kivétel nélkül a szuburbán kisvárosok) jelentősebb a diplomások aránya is. Diósdnak és Budakalásznak körülbelül minden negyedik lakosa felsőfokú végzettséggel rendelkezik, a legjobb tízben pedig az agglomerációból (Piliscsaba, Biatorbágy, Törökbálint, Zsámbék), illetve annak pereméről (Martonvásár) találunk településeket, illetve szuburbán alvóvárosokat vidékről (Kozármisleny Pécs, Rácalmás Dunaújváros mellett), továbbá egy üdülővárost, Velencét. Kiterjesztve az elemzést az első 20-ra, a kép alig változik, bár néhány alacsony lélekszámú mikrotérési központ (Örszentpéter és Pálháza) kedvező értékei feltűnnek. Ebben az esetben azonban éppen a nagyon alacsony abszolút lélekszám az, amiben a kötelezően ellátandó (pl. igazgatási, oktatási – térségi közszolgáltatási) funkciókhoz szükséges diplomás mennyiség javítja az értékeket.

A lista másik vége meglehetősen lesújtó képet fest, alig minden huszadik ember mondhatja magát diplomásnak hat új kisvárosban (Rudabánya, Pustaszabolcs, Mélykút, Kisköre, Cigánd, Nyírmada). Ezen városok Pustaszabolcs kivételével kifejezetten elmaradott, jobbra határ menti térségekben fekszenek. A 10%-os diplomás-arányt egyébként a vizsgált települések kétharmada nem éri el.

Ebben tulajdonképpen semmi meglepő nincs. A jelentős létszámban diplomásokat foglalkoztató intézmények között nagyon ritkán találunk kórházat, kivételt Kistarcsa, Csákvár és Törökbálint jelentik. A tanulmány szempontjából különös jelentőségű iskolavárosok kora leáldozni látszik. A több szerző (pl.: *Beluszky*, 1999) által használt funkcionális típus arra utal, hogy egy adott város életében, szellemiségében és nem utolsósorban foglalkoztatási struktúrájában markánsan megjelenik az oktatási intézmények hatása. A fenti példára érdekes kontrasztként szolgál, hogy míg a közgondolkodás leginkább például Pá-

pát, Sárospatakot azonosítja e típussal, hazánkban többször más – nem éppen klasszikus iskolavárosok – is belekerülhettek e kategóriába. Éppen *Beluszky* (2004) az, aki Kazincbarcikát (a megkérdőjelezhetetlen iparvárost) az 1960-as években a középiskolai tanulók száma és aránya alapján iskolavárosként aposztrofálja, de szintén a jelentős diáktömeg, illetve képzettségi mutatói alapján akár Dunaújváros, Paks és Tiszaújváros is ebbe a csoportba tartozhatott az 1990-es statisztikák mentén (*Trócsányi és Tóth*, 2002). Logikus lenne tehát, ha az új városok között is kimutatható volna az a típus, amelynek fejlődési motorja, szellemiségének alapja éppen a jól kiépült közoktatási, esetleg felsőoktatási bázis. A hozzáférhető adatbázisok alapján a vizsgált települési kör valamivel kevesebb mint felében működik jelenleg középiskola. Saját tapasztalataink alapján ezt annyiból árnyalnánk, hogy ezek ritkán jelentős létszámot beiskolázó, „teljes” intézmények, leginkább specializált, vagy kihelyezett képzéseknek adnak otthont, sokszor egyházi, vagy alapítványi működtetésben. Egy-egy képzőhellyel, de differenciált kínálattal (pl. Törökbálint), avagy országos presztízzsel (Pannonhalma) rendelkezik némely új kisvárosunk, ugyanakkor a település életében jelentős, de nem domináns funkciót testesítenek meg. Ahhoz, hogy valóban iskolavárosként, azaz az átlagot meghaladó intézményi (és hallgatói) súllyal rendelkező településként definiálhassuk őket, jelen vizsgálat szempontjából két közép-, vagy egy felsőfokú oktatási intézményben határoztuk meg az alsó küszöböt. Ebbe a szűrésbe azonban csak egyetlen elem fér bele, Piliscsaba 2013-ban várossá lett kertvárosias települése. Kijelenthető, hogy a két középfokú oktatási intézménnyel rendelkező nagyközségek zöme már az 1980-as évekre várossá válhatott, az utolsók a rendszerváltás évében (*Monor és Nagykáll* 1989), illetve közvetlenül azt követően kerültek sorra (*Aszód* 1991). Ez utóbbi kisváros testesíti meg álláspontunk szerint az utolsó új iskolavárost, ahol azonban a hagyományok mellett az egyházi és világi intézmények kettőssége, valamint a demográfiai apály ellenére a szuburbanizáció népességmegtartó, -növelő hatása is szerepet vállalt. Piliscsaba e típusnak a késői megfelelője, azzal a sajátossággal kiegészítve, hogy a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Karának hatása a településre a középiskolák megerősítésében is kimutatható. Mindazonáltal ez az egyedi helyzet sem önmagának a településnek, hanem fekvésének, fővároshoz közeli pozíciójának, és ennek kapcsán egyre növekvő népességszámának (1990: 5201, 2013: 8120 fő) köszönhető. Némileg hasonló pozíciójú a várossá nyilvánítási évében (2009) egy középiskolával igen, de felsőoktatási intézménnyel már nem rendelkező (2003-ban tűz pusztítja el az 1977-től a településen működő, akkor Apor Vilmos Katolikus Főiskola néven működő képzőhelyet) Zsámbék is. További adalék, hogy bár az utóbbi két településen kiemelkedő a diplomások aránya, mégis az intézményekben jelentős a nem helyiek foglalkoztatása, azaz ebben a dimenzióban is megerősíthető, hogy nem elsősorban endogén erőforrásokra alapozott, hanem leginkább az „import” szellemi javak multiplikátor hatása fejlesztheti ezen késői iskolavárosokat.

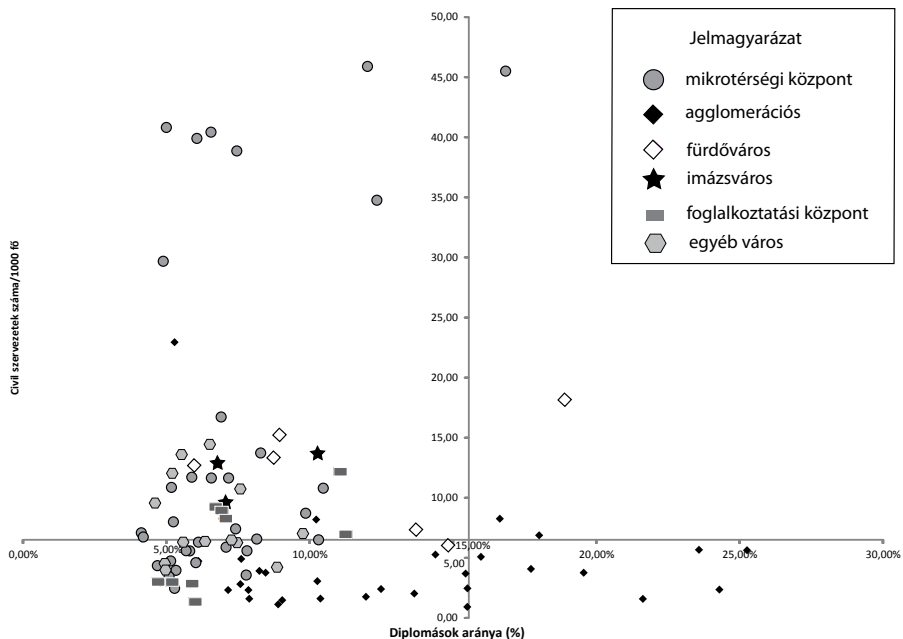
Legalább egy közművelődési intézményt elvileg minden város fenntart (a közelmúlt önkormányzati reformjáig a város és község közötti egyik, jogilag rögzített különbség éppen az volt, hogy amíg a község „kulturális színteret”, addig a város „intézményt” köteles fenntartani – ezek manapság többnyire integrált formában működnek, könyvtári és művelődési házi funkciókat is magukba foglalva). Fellelhetők muzeális intézmények – nagyjából minden negyedik új városban –, de ezek látogatottsága általában olyan alacsony (sokszor az évi ezer főt sem éri el), hogy idegenforgalmi jelentőségük vélhetően alig van: így azonban kutatásunk számára felértékelődik a szerepük, mert nem tudunk mást látni benne, mint

a települések figyelemreméltó erőfeszítéseit ezen urbánusnak vélt funkció fenntartására (Pirisi és Makkai, 2014).

A kulturális aktivitás kapcsán a KSH folytat bizonyos adatgyűjtést, de tapasztalataink szerint az adatok fenntartásokkal kezelendők, elsősorban azért, mert sokszor becsléseken alapulnak. Ilyen, a kultúrafogyasztásra és közvetetten az értelmiség szerepére is utaló adatok a könyvtárak olvasóinak, a rendszeres művelődési formákban, valamint a kulturális rendezvényeken részt vevők száma. Az adatoknak közös jellemzőjük, hogy igen tág határok között szóródnak. A könyvtár beiratkozott olvasóinak aránya például 1-2% és 93% között változik: ez utóbbi érték (Nyírlugos) feltehetően erős vonzáskörzeti hatásra utal. Az átlag mindössze 15% körül alakul – meglehetősen sok egyszámjegyű értékkel. A rendszeres művelődési formák néhol teljesen ismeretlenek (vagy nem tartják őket számon), máshol a helyi népesség 224%-a vesz részt bennük (egy ember több formában is résztvevő lehet, míg itt is számolhatunk a vonzáskörzettel), a kulturális rendezvényeket illetően (ezek leginkább becslések lehetnek) pedig van olyan település, ahol a népesség 22-szerese a résztvevők száma (Pálháza). A fenti adatok egyike sincs semmilyen érdemi korrelációban a diplomások helyi arányával, így, elfogadva, hogy a fenti három mutatószám fémjelzi a művelődés intézményesült formáinak működését, akkor kijelenthetjük, hogy ennek színvonala nem feltétlenül függ a diplomás értelmiség jelenlététől, sokkal inkább adott személyektől. Akár a legkisebb települések (érintett szakmai vezetői) is képesek jelentős kulturális aktivitást mozgósítani, ebben látva a megmaradás egyik zálogát.

Szintén nincs statisztikai kapcsolat a nonprofit szervezetek 1000 lakosra jutó száma és a diplomások aránya között ebben a körben, ami meglepő, hiszen korábbi vizsgálataink szerint a kisvárosok összességében leírható a „több diplomás, aktívabb nonprofit szféra” kapcsolat (Pirisi 2009). Országos adat csak a regisztrált nonprofit szervezetek számát illetően áll rendelkezésre, amellyel azonban több probléma is adódik. Egyfelől, jelentős különbségek léteznek az egyes civilszervezetek között aktivitásuk mértékében: egy település két hatékonyan működő egyesülettel akár sokkal élénkebb civil szférát tudhat magáénak, mint egy másik, pl. 24 regisztrált, de csak csekély hatással működő civilszervezettel rendelkező párja. Másfelől ezeket az adatokat azért kezeljük magunk is fenntartással, mert empirikus tapasztalataink szerint egyetlen esetben sem egyezett meg a KSH által regisztrált és a helyben ismert szervezetszám. Mégis, egy korábbi kutatásunkban (Bucher és Pirisi, 2010), amelyben a kisvárosok nonprofit szféráját elemeztük, jelentős különbségeket tártunk fel a kisvárosok különböző genetikai-funkcionális csoportjainak civil aktivitása tekintetében (4. ábra).

4. ábra Civilszervezetek és diplomások aránya az új városokban (A két tengely metszéspontja az országos átlagnál van)



Forrás: a szerzők saját szerkesztése

A civil aktivitást (ezer lakosra jutó nonprofit szervezetek száma) és a diplomások arányának összefüggését vizsgálva érdekes következtetéseket tehetünk. Mindössze három olyan város van (Velence, Martonvásár és Zsámbék), amely mindkét mutatóban meghaladja az országos átlagot. A vizsgált kisvárosok a civilszervezetek szempontjából összességében kedvezőbb értékekkel rendelkeznek, gyakrabban haladják meg az országos átlagot. Szinte minden esetben az átlagot meghaladó civil aktivitás jellemzi az imázsvárosokat (Badacsonytomaj, Vép, Hajós), valamint a fürdőtelepüléseket (Velence, Zámárd, Balatonkenese, Abádszalók, Igal, Bük). Jellegzetes eloszlást mutatnak ugyanakkor az x tengely mentén szóródó agglomerációs települések, és ennek tükröképeként az y mentén a mikrotérési központok. Előbbiekben tehát a (néhány kivételtől eltekintve) a nonprofit szervezetszám meglehetősen alacsony (ami nem is nagyon meglepő egy gyorsan növekvő népességű településcsoporttól). A diplomások szóródása ebben a csoportban jól ismert jelenség, és a mintában többségben lévő budapesti agglomeráció kétszázatuságára (északnyugat – délkelet) utal.

Talán ennél is érdekesebb a mikrotérési központok helyzete, döntő többségük koncentráltan helyezkedik el az ábrán: az átlagosnál kevesebb, sokszor jóval kevesebb diplomás, és általában valamivel több nonprofit szervezet jellemzi őket. Fellelhető egy csoport, ahol a szerény diplomás arány mellé kifejezetten erős civil szféra párosul. Ezekben a településekben (Abaújszántó, Adony, Nyírlugos, Pácsa, Rudabánya) aránylag kevés a közös pont – talán csak annyi, hogy még ebben a mintában is aránylag kis lélekszámúnak számítanak.

Kvalitatív adottságok, helyi tapasztalatok

Az elmúlt évtizedben munkánk során volt alkalmunk több tucat városjelölt települést testközelből is megismerni, így a fenti kvantitatív ismérveken túl a megszerzett személyes tapasztalatokat is igyekszünk bemutatni e településkör szellemi tőkéjét, humán erőforrásait tekintve. Ezek a felvillantandó sajátosságok nem követnek sem logikai, sem fontossági sorrendet, tekintettel arra, hogy csak részben függenek össze egymással.

Maga a várossá válás csak abban az esetben lehetséges, amennyiben azt a település közössége, illetve választott vezetői kezdeményezik. Ez már önmagában *innovatív vezetői és közösségi hozzáállást feltételez*, amely nemcsak az aktuális jogszabályok, évente változó finanszírozási keretek naprakész ismeretét követeli meg, hanem végső soron a „falusi léttel” történő mentális szakítást is, az új útra lépést, az ismeretlenre történő vállalkozást. Maga a várossá válás egy jogi procedura, amely semminemű olyan kötelező változást nem hoz az érintett település életében, ami adott esetben a falusi léttel történő szakítást megkövetelné. Számtalan esetben hangzik el a várossá válást napirendre tűző közmeghallgatások, testületi ülések során az az érvkésztet, miszerint a település vezetői a „békés faluból” várost csinálnak a helyiek feje felett. Ezen argumentáció értelemszerűen a valóban mélyen rurális környezetbe ágyazott, erős helyi (sokszor nemzetiségi dimenzióval megerősített) hagyományokkal rendelkező települési körben hangzik el gyakorta, mégis, meglepő módon a fővárosi agglomeráció fejlett, 5–10 000 fős, valójában már teljes mértékben urbánus életformával és minőséggel jellemezhető városjelöltjei között domináns. Törökbálint, Biatorbágy, Budakalász falusi-városi volta már másfél évtizede megkérdőjelezhetetlenül az utóbbi irányba dőlt el, miképpen hazánk jelenlegi öt legnépesebb – a várossá válást elutasító – nagyközségében is (Solymár, Tárnok, Csömör, Kiskunlacháza, Nagykovácsi). Másik oldalról az is biztosnak látszik, hogy a mentális váltás minden esetben hosszú folyamat. Számtalan új kisvárosunkban köszön vissza a „falu” megnevezés otthonukkal kapcsolatban a helyiek részéről, ami a tanulmányainkban rögzült városfogalom igen erős voltára is utal. A fenti természetes folyamathoz való innovatív hozzáállást jelzi Budakalász példája, ahol a polgármesteri hivatal épületén mind a Községháza, mind a Városháza (2009) felirat szerepel. Előfordul ugyanakkor a hagyományokhoz való gyengébb kötődés is, Rákóczi falva várossá válása kapcsán többekben merült fel a jogálláshoz jobban illeszkedő új név választásának igénye is...

A várossá válás – pályázati jellegéből következően kockázatos – folyamata nem képzelhető el eltökélt *településmenedzsment* nélkül, akiknek törvény szerint is szükséges a civilek támogatása. A folyamat rendszerint a polgármestertől indul, akit tájékozottsága, országos, regionális, kistérségi fórumokon, vagy éppen érdekképviselői szervezetekben szerzett információi és tapasztalata mentén találkozik a várossá válás lehetőségével. A sikeres települések szinte mindegyike karizmatikus vezetővel, vezetéssel rendelkezik, bár személyes tapasztalataink azért árnyalják e képet. A kezdő impulzus sokszor nem más, mint amit korábban (Pirisi és Trócsányi, 2009) bokrhatásként írtunk le: ha a közelben lévő település sikerrel pályázik a városi címre, ennek kapcsán a helyi vezetésben is megfogalmazódik a kezdeményezés gondolata. Meghatározó tehát a *polgármester* szerepe, személyisége, aki talán a leghatározottabban tudja a helyi közösséget a kezdeményezés mögé állítani, sok esetben felismerve a folyamat közösség-szervező, -építő hatásait is. Mindazonáltal több alkalommal éreztük úgy, hogy a várossá válás nem több a polgármester részéről, mint pusztán politikai eszköz egy személyes cél elérése érdekében. A folyamatban a másik kulcsszereplő a

jegyző, akinek manapság már legtöbbször jogi végzettsége, az idősebb generációban elvétve államigazgatási diplomája van. A jó jegyző „aranyat ér”, a települések mindennapjait meghatározó forrásszerzésben, az igazgatás jogszabálynak megfelelő, ugyanakkor állampolgárbarát operatív működtetésében elengedhetetlen. Éppen ebből adódóan, a tapasztalt jegyző – általában a közszférában jónak számító fizetéssel – rendre a településen kívülről érkezik. A várossá válás szakmai és személyes kihívás is számukra, ez utóbbiak közül érdemes megemlíteni, hogy a városok aljegyzőt is foglalkoztatnak, azaz a várossá válás útját sikeresen egyengető jegyző a szakmai, jövedelmi hierarchiában is gyorsan emelkedhet. Munkánk során az elmúlt egy évtizedben három olyan kiváló jegyzővel is dolgoztunk együtt, akik a sikeres városi kezdeményezés után, új munkahelyeken, újabb nagyközséget vezettek el a városi címig. Sajnos volt alkalmunk találkozni olyan felelőtlen (egy esetben köztörvényes bűncselekménnyel is vádolt vezetővel) polgármesterekkel és tájékozatlan jegyzőkkel is, akiket a folyamat egyáltalán nem érintett meg, mindössze a városi cím – így rendre elmaradó – „besepresében” voltak érdekelték.

A városi kezdeményezés maga egy sajátos településmonográfia, ami szerteágazó helyi adatokon alapul, ezek összegyűjtése, rendszerezése, majd a jogszabályban előírt formába öntése összetett feladat. Éppen ezért a települések zöme tanácsadó cégeket, vállalkozókat szerződöttet a dokumentáció összeállítására, nem vállalva ezt a jelentős többletterhet, illetve újszerű kihívást. Mindazonáltal nem egy helyen saját csapat szerveződik a pályázat elkészítésére, amely a közösségépítésben is igen fontos szerepet játszik: a műszaki előadó, a pénzügyes, az (oktatási) intézményvezető, vagy éppen a településmérnökök és civilek alkotott team később maga is sokkal inkább sajátjának érzi az elért sikert, könnyebben azonosulni tud az elért eredménnyel. Ez a fajta munkamegosztás (vállalkozó vagy helyi pályázatíró csapat) nem terület-, méret-, képzettség-, vagy hely-specifikus, a vizsgált települések közül többek között Besenyszög, Halásztelek, Körösladány, Nagymányok közössége is maga készítette sikeres pályázatait, míg Medgyesegyháza esetében a dokumentáció oroszlánrészét maga a polgármester állította össze.

A várossá válás „puha” szellemi tényezőiről értekezve nem mehetünk el szó nélkül a *politikai dimenziók* említése nélkül. A folyamatba a politika két szinten szól(hat) bele, amelyek néha helyi személyiségeken keresztül össze is kapcsolódnak. Elsőként a képviselőtestületek politikai megosztottsága nyomhatja rá a bélyegét a folyamatra, azonban tapasztalataink szerint e településméretben nem jellemző a pártpolitikai alapon történő megosztottság. 2010 őszétől (2010. évi L. törvény) csökkent a képviselők száma a testületekben, így a városjelöltek és új kisvárosok ma már rendszerint 6-8 fős testületekkel rendelkeznek, ahol önmagában a kis létszám sem kedvez a politikai megosztottságnak. A fentiek ellenére a települések gyakorta beazonosíthatók politikai hovatartozásukat illetően, amit végső soron az országgyűlési képviseletük, avagy egy-egy elszármazott notabilitás is fénjelezhet. Az elmúlt tíz év új városai között is fellelhetők azok a települések, amelyek előrelépésében sokat segíthetett a direkt vagy közvetett politikai segítség. A dolgot megtisztítva annak negatív árnyoldalától, akár azt is mondhatjuk: van egy polgármester, aki el tudta érni egy befolyásos politikusnál, hogy pályázatuk sikerrel járjon. Vagy a másik oldalról közelítve: egy magasra jutott politikus nem feledkezett meg régiójáról, szülőfalujáról, és segítette azt a maga módján. A tisztánlátás érdekében azonban kijelenthető, hogy az elmúlt 25 évben a politikai indíttatású előlépések aránya nem haladta meg az „egészséges” szintet, mi több, ha egyértelműen várossá kellett tenni egy adott politikai hátterű – arra nem feltétlenül érdemes – nagyközséget, akkor a döntéshozók rendszerint találtak egy neki megfelelő ellenpárt

a „másik oldalról”, az eredményeket pedig érdemben egyik politikai párt sem támadta. Szepesti Gábor (2008) doktori értekezésében megvizsgálta, kimutatható-e valamilyen kapcsolatot a települések szavazói/vezetői és az őket várossá nyilvánító kormány pártállása között. A végeredmény arra enged következtetni, hogy amennyiben létezik is ilyen szál a történetben, az parciálisnak tekinthető.

A várossá válás folyamatában a legjelentősebb állomás maga a *városavató ünnepség*, melynek koreográfiája és tartalma önmagában is jól jellemzi a helyi szellemiséget. Közös jellemvonás, hogy mindenki sikerként éli meg, a korábban a folyamatot ellenzők sem rontják el az ünnepet. Rendszerint a falusi ünnepek, búcsúk napjára időzítik az avatást, ahol a lehető legszélesebb körrel próbálnak osztozni a sikerben és az ünnepben. Nem tarthatnak avatót sehol a településről elszármazott hírességek nélkül, ezzel is demonstrálva a település szellemiségének erejét. Mindazonáltal a korábbiakban más dimenziókban leírt sokszínűség a városavatók jellegében is tetten érhető. A művelődési ház nagytermében megtartott színes kulturális műsor (pl. Mágocs), amelynek keretében a helyi civil körök mutatkoznak be, jó példa arra, hogy közösségépítésre is alkalmas lehet az ünnep. Az avató keretében az iskolai menzán puritán körülmények között megvalósított, ugyanakkor a helyiek által termelt, főzött és felszolgált hagyományörző menü (pl. Rudabánya) egyedivé, felejthetlenné teszik a várossá válás napját. Gyakran része az eseménynek a mise vagy istentisztelet, amely rendszerint meghitt alkalom, és szimbóluma is a hagyományok és az innovativitás összekapcsolhatóságának. Nem ritka az inkább rurális hagyományokon nyugvó, ugyanakkor fényűző avató, melynek elengedhetetlen kellékei a bor- vagy sörcsappá alakított szökőkutak, a hintón érkező notabilitások, valamint a celebek megkérdőjelezhető kulturális színvonalat képviselő fellépései. Az agglomeráció új városainak avatói rendszerint urbánusabb programmelemekkel (pl. utcabál) és szereplőkkel (nívós kulturális műsor), arányaiban azonban sokkal alacsonyabb részvétellel zajlanak, ahol a hagyományörzés jelentősége avagy a helyiek aktív bevonása a megvalósításba visszafogottak nevezhető.

Összegzés

A fentiekben bemutattuk a hazai urbanizáció egy sajátos szeletét, külön kitérve a helyi szellemiség adottságaira, szerepére a folyamatban. Mind a kvantitatív, mind a kvalitatív ismérvek alapján megállapítható, hogy az elmúlt egy évtizedben várossá vált települések egy-két kivételtől eltekintve nem közelítik meg adottságaikban a klasszikus értelemben vett városokat. A szellemi tőke tekintetében is rögzíthető, hogy *a formális urbanizáció e pillanatban megelőzi a funkcionális városiasodást*. Számos esetben a lemaradás nem kétségteljes, némely dinamikus új kisváros jó eséllyel hagy maga mögött régebbi urbánus központokat. Különösen igaz ez abban a magyarországi közegben, ahol a kisvárosi kör – a gyökeresen más pályát leíró agglomerációs településeket nem számítva – a funkcióvesztés és zsugorodás stádiumában van (Pirisi és Makkai, 2014). Éppen ezért fontos, hogy a *szelktív demográfiai erózióval sújtott* kisvárosokban maradjanak olyan karizmatikus vezetők, értelmiségiek, intézmények, akik és amelyek az elvándorlás mértékét csökkentik, és amely tényezők kapcsán e helyek a fiataloknak reális alternatívát nyújtanak a megmaradásra, letelepedésre. Az új kisvárosi kör számos eleme *segíthet e megmaradásban*, hiszen relatív fejlettségükkel (és intézményeikkel) az adott tér – ma már rendszerint alig népesebb, mint 5-8000 fős – közösségének *szellemi, közszolgáltatási központjaiként is működnek*. A térben

koncentrálnak közszolgáltatások bástyáiként, illetve munkahelyeikkel *perspektivikusabb jövőt* jelenthetnek az egyre mobilisabbá váló fiatal generációk számára.

Általánosságban elmondható, hogy minél népesebb az adott település, logikus módon annál differenciáltabb és képzettebb a lakossága, civil társadalma. A kisebb településeken a helyi, *egyedi adottságok a meghatározóak* – eltökélt polgármester, határozott jegyző, erős civil közösség stb. –, és számítani lehet az erős hagyományokra és közösségekre. A népesebb kisvárosokban (ők rendre az agglomerációk települései) ugyanakkor a helyi közösség egyveretűsége, civil kohéziója kisebb, intézményeik is inkább helyi igényeket elégítenek ki, így lélekszámukhoz képest visszafogott térségi szerepeket koncentrálhatnak. E körben kiemelkedő képzettségi mutatók rendszerint nem endogén eredetűek, így a szellemi tőke is elsősorban az agglomeráció központjában hasznosul. Ott dolgozik, ott alkot az értelmiség, ugyanakkor egyre gyakoribb, hogy az alvótelepülések betelepülőiből formálódó sokszínű közösség helyi energiává is kovácsolódik – amely adott esetben a várossá válást is segítheti.

MEGJEGYZÉS

A tanulmány teljes verziója elérhető itt: https://www.researchgate.net/publication/266736825_A_szellemi_tke_szerepe_a_vross_vlsban

IRODALOM

- BABUS ENDRE (1997): Felsodort faluk. *Heti Világgazdaság*, 26. (06.28.) pp. 85-86.
- BELUSZKY PÁL (1999): *Magyarország településföldrajza: Általános rész*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest. 584 p.
- BELUSZKY PÁL & GYŐRI RÓBERT (2004): Fel is út, le is út...: Városaink településhierarchiában elfoglalt pozícióinak változásai a 20. században. *Tér és Társadalom*, 18. (1) pp. 1-41.
- BELUSZKY PÁL & GYŐRI RÓBERT (2006): Ez a falu város!: Avagy a városi rang adományozásának gyakorlata s következményei 1990 után. *Tér és Társadalom*, 20. (2) pp. 65-81.
- BUCHER ESZTER & PIRISI GÁBOR (2010): Nonprofit szektor a kisvárosokban. *Tér és Társadalom*, 24. (4). pp. 195-205.
- CSAPÓ TAMÁS & KOC SIS ZSOLT (1997): A várossá nyilvánítás elvi kérdései, potenciális városok az Északnyugat-Dunántúlon. *Tér és Társadalom*, XVI. (1), pp. 183-197.
- DÖVÉNYI ZOLTÁN (2006): „Ez a falu város!”: tűnődések a hazai várossá nyilvánítások kapcsán. In: Blahó János és Tóth József (szerk.): *Tanulmányok Mendől Tibor születésének 100. évfordulójára: Mendől Tibor életútja*. Mendől Tibor Centenárium Év Bizottsága, Orosháza–Pécs, pp. 109-115.
- KISS EDIT ÉVA (1998): A várossá nyilvánítás problematikája és a várossá válás jelentősége az önkormányzatok szemszögéből. *Földrajzi Értesítő*, 47. (3) pp. 456-481.
- KISS EDIT ÉVA, TINER TIBOR & MICHALKÓ GÁBOR (2012): Szob a várossá válás útján. *Földrajzi Közlemények*, 136. (2), pp. 182-198.
- KOC SIS ZSOLT (2008): Várossá válás Európában. *Térületi Statisztika*, 6. sz. pp. 713-723.
- KONRÁD GYÖRGY & SZELÉNYI IVÁN (1971): A késleltetett városfejlődés társadalmi konfliktusai. *Valóság*, 12. sz. pp. 19-35.
- KRISTÓF ANDREA (2014): A miskolci agglomeráció kisvárosai. *Településföldrajzi Tanulmányok* 3. (1), pp. 81-96.
- NAGYVÁRADI LÁSZLÓ & SZEBÉNYI ANITA (2008): Kozármisleny – egy sikeres kisváros Baranya megyében. In: Csapó Tamás és Kocsis Zsolt (szerk.): *Nagyközségek és kisvárosok a térben*. Savaria University Press, Szombathely, pp. 264-277.
- NAGYVÁRADI LÁSZLÓ, SZEBÉNYI ANITA, GYENIZSE PÉTER & BALASSA BETTINA (2009): Modelling of interactions between urban development

and physical environment an example the new town Kozármisleny, S-Transdanubia, Hungary. In: Csapó J. és Aubert Antal (eds.): *Differentiating Spatial Structures in the Central-European Region*. PTE TTK Földrajzi Intézet, Pécs, pp. 118-129.

ÖTM (2007): *Vitaanyag a helyi önkormányzati rendszer továbbfejlesztésének irányairól*. Önkormányzati és Területfejlesztési Minisztérium, Budapest, 27 p.

PIRISI GÁBOR & MAKKAJ BERNADETT (2014): Kulturális gazdaság és társadalmi tőke a zsugorodó kisvárosokban. *Köztes-Európa*. Társadalomtudományi folyóirat. A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei. VI. évfolyam, 1. sz. pp. 191-200.

PIRISI GÁBOR & TRÓCSÁNYI ANDRÁS (2009): Így készül a magyar város. *Területi Statisztika*, 12. (49.) évf. 2. sz. pp. 137-147.

PIRISI GÁBOR (2009): *Kisvárosok differenciált átalakulása az ezredforduló Magyarországon*. Kézirat (PhD-disszertáció). PTE Földtudományok Doktori Iskola, 161 p.

SZEPESI GÁBOR (2008): *A rendszerváltozás utáni várossá avatások Magyarországon*. Kézirat (PhD-disszertáció). SZTE Földtudományok Doktori Iskola, 127 p.

SZIGETI ERNŐ (1998): Urbanizáció, városhálózat, várossá nyilvánítás. *Területi Statisztika*, 1. évf. Bemutatószám. pp. 68-82.

TRÓCSÁNYI ANDRÁS & TÓTH JÓZSEF (2002): *A magyarországi kulturális földrajza II. Pro Pannonia*. Kiadó, Pécs, 363 p.

TRÓCSÁNYI ANDRÁS, PIRISI GÁBOR & MALATYINSZKI SZILÁRD (2007): A célnál fontosabb a bejárt út. A várossá nyilvánítás gyakorlata Magyarországon. *Falu Város Régió* 3. pp. 18-27.

TRÓCSÁNYI ANDRÁS & PIRISI GÁBOR (2009): *The Transformation of Villages into Towns: A Quantitative way of Hungarian Urbanisation*. Studia Universitatis Babes-Bolyai Geographia LIV. (1) pp. 75-82.

Az egyetemek gazdasági és regionális hatásai

Jelen tanulmányunkban a felsőoktatási intézmények környezetükre gyakorolt gazdasági hatásait vizsgáljuk. Közhelyszerű, hogy az egyetemek összetett hatást gyakorolnak a vonzáskörzetükre (régiójukra) (Goddard, 1997). A közösségfejlesztés, a humán infrastruktúra bővítése mellett leggyakorlatiasabban a gazdasági életet befolyásolják, ily módon a regionális fejlődés, a regionális versenyképesség kulcstényezői.

A nemzetközi szakirodalomból megismert közkeletű példák (Szilícium-völgy, 128-as út) a világ legnagyobb egyetemeinek gazdasági hatásait mutatják meg. Magyarország felsőoktatása (és a befogadó közeget jelentő gazdasága) más dimenziót jelent. Nemzetközi méretekben kicsi (legfeljebb közepes) felsőoktatási intézményei, illetve fejlettség és kapacitás vonatkozásában egyaránt a centrum területektől leszakadt gazdasága egyedi közeget teremtett. A tudásalapú gazdaságoktól eltérő módon hazánkban a vidéki felsőoktatás az elmaradott régiók felzárkóztatásában vállalhat szerepet.

A regionális hatások vizsgálata kapcsán megkerülhetetlennek látjuk a hatás területi kiterjedésének elemzését. Feltételezésünk szerint körülhatárolható az a terület (vonzáskörzet), ahol az egyes intézmények hatása intenzív. Vonzásviszonyaik alapján csoportosítjuk a magyar felsőoktatás intézményeit, kapcsolatot keresünk regionális hatással. Dolgozatunkkal így szeretnénk bővíteni a téma gazdagodó irodalmát.

A tanulmány első részében a felsőoktatás társadalmi-gazdasági hatásaira vonatkozó elméleti elképzelések áttekintésére teszünk kísérletet. A második részben a magyar felsőoktatás területi kapcsolatait tekintjük át.

Az egyetemek társadalmi-gazdasági szerepének átalakulása

Az átalakuló felsőoktatás

Az ipari forradalom előtt az egyetemek kizárólagos feladata az oktatás volt. A gyors átalakulással változott a helyzet, megnőtt az igény a képzett munkaerőre, emiatt kiterjedt az oktatás, és az iparosodás hatására a kutatás iránti igények is megnövekedtek. A humboldti „első akadémiai forradalom” eredményeként az egyetemek küldetése a kutatással bővült. A XX. század végén a gazdasági-társadalmi változások újból átalakulást generáltak. Az egyetemek az oktatás és a kutatás mellett gazdasági és társadalmi szerepvállalással bő-

vítették missziójukat. Ez a „második akadémiai forradalom” időszaka. A tradicionális egyetemi küldetéseket (oktatás, kutatás) a harmadik misszió, „a fejlesztő szerep” egészítette ki.

Magyarországon a felsőoktatási expanzió kapcsán (azzal párhuzamosan) az egyetemek működésében, gazdálkodásában, filozófiájában bekövetkezett változásokat vizsgálták az Oktatókutatási Intézet kutatói (*Hrubos-Szentannai-Veroszta*, 2003). A „gazdálkodó”, „szolgáltató-kiterjesztett”, „vállalkozói” egyetem elnevezésű fázisokkal egy folyamatot rajzoltak fel, amiben a felsőoktatási intézmény átalakul, alkalmazkodik a környezetében lezajló változásokhoz, egyre szorosabb kapcsolatba kerül a gazdasággal.

Oktatókutatóként az intézmények szervezetét (decentralizációjának szintjét), vezetési modelljeit (akadémiai szféra és a menedzsment együttműködésének folyamatát), finanszírozási elveiket (elsődleges, másodlagos, harmadlagos források aránya), valamint a jövőképeket (intézményfejlesztési tervek) vetették vizsgálat alá.

Tudástranszfer szempontjából a sor egyre intenzívebb kapcsolatot jelent a gazdasággal. Az ezredfordulón zajlott vizsgálatuk során a szerzők három kiválasztott intézményében (BGME, SZIE, PTE) a gazdálkodó (részeiben a szolgáltató) egyetem ismérveit fedezték fel. A gazdasággal való kapcsolatok erősödésének (vállalkozói egyetem) gátját a szerzők a decentralizált intézményirányításban látják. A különböző szintű gazdasági érzékenységgel rendelkező karok (informatika, műszaki, közgazdasági területek jobb, a bölcsész, természettudományi területek gyengébb gazdasági kapcsolatokkal rendelkeznek) eltérő érdekei miatt a decentralizáció gátolja az összegyűlt érdekeket szolgáló újraelosztást, védi a piacépes egységek anyagi érdekeit (*Hrubos-Szentannai-Veroszta*, 2003).

Az egyetemek hatása a gazdaságra

A felsőoktatás által generált gazdasági hatásokat két csoportba sorolják a közgazdászok (*Florax*, 1992). „Kiadási hatásnak” (*Varga*, 2004), vagy „rövid távú hatásnak” nevezhetjük a hallgatók és oktatók fogyasztásra gyakorolt hatását. Az intézmény hallgatói, dolgozói komoly hatást gyakorolnak a település (és környezete) ingatlanpiacára, albérleti áráira, kiskereskedelmi stb. forgalmára. A szakirodalomban a keynesi multiplikátor hatások vizsgálatának hagyománya van. Módszereiket Magyarországon *Hardy Tamás és Rechnitzer János* (2004) alkalmazták először a győri Széchenyi István egyetem kapcsán. Pécs felsőoktatásának hatásait *Gyüre Judit, Makai Bernadett és Trócsányi András* (2013), *M. Császár Zsuzsanna* (2014), *Füzesi Zsuzsanna és Tistyán László* (2013) kutatták. Debrecen vonatkozásában *Süli-Zakar István és munkatársai* (2005) végeztek hasonló jelleggel vizsgálatokat.

A másik hatás az egyetemeken keletkezett tudás reálszférába történő átterülésével tárgyasul, ezt „tudáshatásnak” nevezhetjük. A felsőoktatási intézmények diákokat, tanárokat, kutatókat vonzanak a térségbe, javítják az oktatási infrastruktúrát. Az oktatók kutatási tevékenységük révén tudást termelnek, eredményeik megjelennek az oktatásban, és a hallgatók végzése után direkt módon a gazdaságban is, átadva azt a régió vállalkozásainak.

A modern kommunikációs lehetőségek birtokában is kimutatható a közelség (egyetem, vállalat) szerepe a telephely-választásban. A rejtett tudáselem (tacit tudás) érzékeny a térbeli távolságokra, ezért az innovációs tevékenységet térbeli csoportosulás, klaszterképződés jellemzi. A fontos, az előrelépés szempontjából meghatározó, új tudáselemek (sejtések, dilemmák, ötletek) sok esetben még nem írhatók le, nem kodifikálhatók. Terjedésük jellemzően személyes kontaktussal, szóban zajlik. A tudás mozgása nem dokumentált ebben a helyzetben, a jelenség vizsgálata is meglehetősen bonyolult.

Az 1990-es évek ökonometriai elemzései alapján megállapítható, hogy az egyetemek hatása a „nem rutin jellegű” tevékenységek kapcsán (kutatás, fejlesztés, kísérleti gyártás) érzékelhető. Szignifikáns egyetemi hatások speciális iparágakkal kapcsolatban állapíthatók meg: elektronika, mikroelektronika, biotechnológia, úrkutatás. Néhány iparág (vegyipar, műszergyártás) kapcsán pro és kontra eredmények is előfordulnak (Varga, 2004).

Az amerikai (USA) szakirodalom az egyetemi tudás-átszivárgás (knowledge spillovers) vizsgálatával, az európai pedig jellemzően a regionális innovációs rendszerek vizsgálatával közelíti meg a jelenséget (Varga, 2004).

A tudásátszivárgást az ipari kutatók megkérdésével, az egyetemi szabadalmakra történő hivatkozások térbeli jellemzőivel, illetve tudástermelési függvény alkalmazásával vizsgálják. Varga Attila és munkatársai tudástermelési függvénnyel történő vizsgálataik alapján arra a következtetésre jutottak, hogy „az egyetemi tudás átszivárgásának terjedésében a térbeli közelség meghatározó” (Varga, 2004; 269). Itt is felismerhető iparágankénti eltérés, a kutatók az elektronika és a műszeripar vonatkozásában érzékelték az erős kapcsolatot.

Az innovációs rendszerek alapjellemezői a kutatás-fejlesztési és innovációs együttműködések. A rendszerek magukba foglalják a vállalatokat, beszállítókat, kutatóintézeteket, versenytársakat, az iskolarendszert és a bankrendszert is. Varga Attila (2004) két európai projekt (REGIS, ERIS) adatfelvételének eredményeinek elemzése után megállapította, hogy az egyetemek és a közösségi finanszírozású kutatóintézetek következetesen az információs forráslista alján helyezkednek el. A vásárlók és a beszállítók mindkét esetben lényegesen fontosabb források, mint a felsőoktatási intézmények.

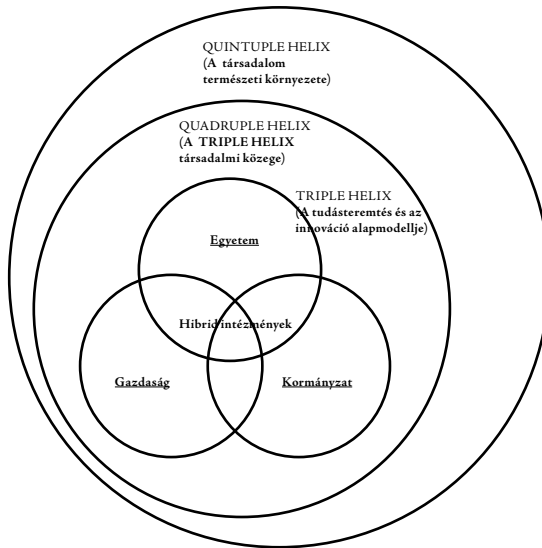
A tudástranszfer jellemzői Magyarországon

A magyar egyetemi-ipari technológiai transzfer sajátosságait Novotny Ádám (2013) tekintette át. A kutatás bizonyította az akadémiai értékek és az üzleti szempontok összehangolhatóságát. Nincs eredendő ellentmondás az akadémiai értékrend és a techtranszferben felismerhető aktivitás között. A piaci tevékenység és a publikálás egymást erősítette, sőt felismerhetően jó hatással van az oktatásra is. A vállalkozó kutatók tudományos termékenysége nagyobb társaikénál (Novotny, 2013).

Az egyetemek gazdasági hatásait magyarázó tudásteremtési modellek

A tudás erőforrásként való felhasználása felértékelte az egyetemek, kutatóintézetek szerepét. Újszerű eleme a modern tudásteremtésnek, hogy a különböző szférák (gazdaság, egyetem, kormányzat) folyamatos interakciójaként képzelhető csak el. A jelenség bemutatására szolgál a Triple Helix modell, ami az innováció folyamatának mélységét és összetettségét írja le, illetve a szereplők közötti tudástranszfert mutatja be. Alapvetése, hogy a három szektor (egyetemi-tudományos – gazdasági – kormányzati) folyamatos kommunikációja biztosítja mind a három fejlődését (Etzkowitz-Leydesdorff, 2000). A szektorok más-más szempontok alapján működnek, egyenrangúak és fejlődésük szempontjából fontos az interakció (Vas, 2012). Tevékenységeik között átfedés alakulhat ki, szervezeti korlátaik felbomolhatnak. Dinamikus az interakció közöttük, az egymás mellett futó (átkötésekkel rendelkező) hármas spirál ezt érzékelteti (1. ábra).

1. ábra A Triple-, Quadruple- és a Quintuple Helix tudástermelési modellek egymásra épülése



Forrás: Etzkovitz-Leydesdorff, 2000; Carayannis-Campbell, 2012 nyomán

A szektorok közötti kapcsolatok példája az érintkezési felületen létrejött hibrid intézmények sora. Ilyenek az egyetem által létrehívott inkubátorházak, spin-off cégek, oktatási feladatot ellátó kormányzati nonprofit szervezetek, kutatási tevékenységet végző cégek. A szférák közötti intenzív kapcsolatok az explicit tudás (szabadalmak) mellett a rejtett (tacit) tudás átadására is alkalmasak. A modell felhívja a figyelmet a tudástranszfer fontosságára, keretet adhat a lokális szereplők együttműködésének vizsgálatához, szervezéséhez. Alkalmas különböző földrajzi szinteken történő vizsgálódásra, és eszköze lehet a regionális gazdaságfejlesztési-stratégia alkotásnak is.

A modell továbbfejlesztésével a három szféra mellé beillesztették negyedikként a civil szférát, így jött létre a Quadruple Helix, majd a környezet innovációra gyakorolt hatásainak felismerésével a Quintuple Helix modell (Carayannis-Campbell, 2012). A Helix-modellek mellett a „regionálisan elkötelezett egyetemek” modellje jelent karakteres irányzatot (OECD, 1999; Chatterton-Goddard, 2000) a szakirodalomban. A modell jellemzője, hogy a regionális egyetemek nagyobb súlyt helyeznek a helyi közösség szolgálatára, mint az akadémiai vállalkozásra. A helyi elkötelezettség növekedésének háttérében a finanszírozásban az állami szerepvállalás csökkenése, a harmadlagos bevételeik növelésének szándéka és a vállalati szféra, valamint a társadalom irányából jelentkező, térségi szerepvállalásra ösztönző nyomás áll. A Magyarországon is népszerű elmélet, a Triple Helix-től eltérően, nem a csúcstechnológiai innovációkat, hanem a helyi gazdaság és társadalom igényeit tartja szem előtt (Gál-Zsibók, 2013).

Az egyetemek a szolgáltatásaikat igénybevevő helyi társadalmat elégítik ki oktatási tevékenységükkel (az oktatás szakmai profiljának, az élethosszig tartó tanulás lehetőségeinek biztosításával, képzési portfólió regionális munkaerő-piaci igényekhez igazításával), szorossá fonják az oktatás és a kutatás kapcsolatait, a kutatási területeik kiválasztásában a régió

gazdasági felhasználóinak szükségleteit tartják elsődlegesnek, a kutatás folyamatában pedig törekednek az üzleti szférával való együttműködésre. Emellett a nemzetközi akadémiai hálózatokhoz való kapcsolódásaik révén a nemzetközi tudást is közvetítik a helyi felhasználók számára.

A regionálisan elkötelezett egyetem modellje jellemzően az elmaradott régiókban alkalmazható. A nemzetközi hálózatokban kisebb súllyal megjelenő, kisebb kutatási volumennel rendelkező, regionális képzési igényeket kielégítő egyetemek esetében a területi szerepvállalás, a gyakorlati alkalmazásokra történő fókuszálás és a helyi gazdasági-társadalmi igények kielégítése, a harmadik misszió felvállalása reális alternatívát jelent. A magyar vidéki egyetemek többsége ilyen jellegű feladatok ellátására lehet alkalmas (Gál-Ptacek, 2011; Gál, 2005). Az egyetemek szemszögéből az intézményi kapacitás, az érdemi eredmények hiánya, az erőforrás-szűkösség, a tudás és a tudásfelhasználók találkozásának hiánya a belső akadályok közé, a rossz regionális imázs, a gyenge gazdasági pozíciók, a külső cégtulajdonosok magatartása, a helyi kormányzás gondjai a külső gátló tényezők közé sorolható. A világpiacon zajló versenyben való részvétel helyett a periférikus régiók egyetemei szerepet játszhatnak a kutatási kapacitások kiépítésében, formálhatják a külső partnereik igényeit, szerepet vállalhatnak a tervezési folyamatokban, innovációs hálózatok kiépítésében, új ötleteket, új tervezési eljárásokat honosíthatnak meg, megerősíthetik a helyi szereplők regionális gondolkodását. Részesei, sok esetben szervezői a helyi irányítási hálózatoknak, elkötelezettek a társadalmi szervezeti innovációk iránt is (Gál-Zsibók, 2013).

A felsőoktatás és a „régió”

Az egyetemek „regionalizálódási” folyamatának hátterét a tudásalapú társadalom fejlődése és a régiók gazdasági fejlődésben betöltött szerepének felismerése adja (Gál-Zsibók, 2013). A helyi tudás gazdasági hatása a regionális növekedési elméletek középpontjába került (Lengyel, 2011). Iparági körzetekben, klaszterekben a vállalatok egymástól is tanulnak (lokalizációs hatás), de pozitív hatása lehet annak is, ha különböző iparágak kerülnek egy agglomerációban egymás közelébe (urbanizációs, agglomerációs hatás).

A tudásexternáliák regionális növekedésre gyakorolt hatása nagyban függ a régiók fejlettségétől.¹ A tudástranszfer vonatkozásában a régió vállalkozásai és az egyetemek érvényesíthetik a földrajzi közelség adta előnyöket (Varga, 2004; Rechnitzer-Smahó, 2007). A régiók és az egyetem (közelségből adódóan intenzív) kölcsönhatása előtérbe emeli együttes vizsgálatukat (Kozma, 2006). Fontosnak véljük emiatt a felsőoktatási központok és régiójuk területi körülhatárolását. Erre a vizsgálatra nem tűnik alkalmasnak a magyar területi-statisztikai régiók rendszere, ebben az esetben funkcionális (felsőoktatási) régiókban célszerű gondolkodni. Első lépésként a továbbiakban kísérletet teszünk a magyar felsőoktatás régióinak bemutatására, azoknak az egyetemeknek a kiválasztására, amelyek mögött jól körülhatárolható régió áll.

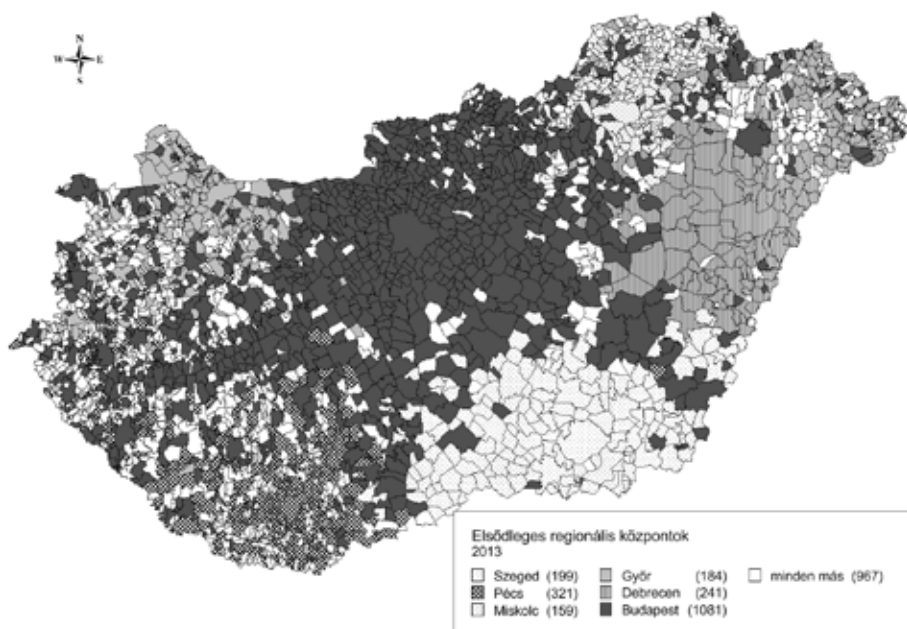
1 Porter, M. (2003) a régiók fejlődésében különbséget tesz tényező vezérelt, beruházásvezérelt (a hazai régiók zömében ebben a szakaszban vannak, Lengyel B. 2011) és innovációvezérelt fejlődés között. Utóbbira csak a fejlett régiókat látja alkalmasnak. Lengyel I., (2003) „tudásalkalmazó” és „tudásteremtő” régiók között tesz különbséget.

A magyar felsőoktatás vonzásviszonyai

A felsőoktatási intézmények által gyakorolt gazdasági hatások területi kiterjedését vonzáskörzeteik áttekintésével célszerű kezdeni. Arra a területre egyértelműen hatással van az egyetem, ahonnan összegyűjti és ahova végzés után kibocsátja a hallgatóit. A Debreceni Egyetem példájából látszik, hogy a hallgatók fele hazamegy a végzés után, illetve akik elmozdulnak, azok is jellemzően a közeli városokban, megyeszékhelyeken, vagy Debrecenben keresnek/találnak maguknak munkát (Téperics 2002). Az ezredfordulón végzett vizsgálat valószínűleg finomításra szorul (külföldi munkavállalás kiterjedése), de az alaptendencia a Diplomás Pályakövető Rendszer (DPR) adatai szerint sem változott meg (Hegedűs, 2014).

Az egyetemenkénti vonzáskörzet-vizsgálatok (M. Császár, 2014; Téperics, 2002) után az Educatio Nkft. és az Oktatási Hivatal adatbázisa révén lehetőségünk van országos kép felvázolására is. A 2013-as felvételi jelentkezések segítségével körülhatárolhatóak a vonzáskörzetek (2. ábra). Településenként az összes jelentkező arányában vizsgáltuk az egyes intézmények súlyát, kiválasztottuk a legnagyobb hatásút, majd ezt térképen jelenítettük meg.

2. ábra A magyar felsőoktatás beiskolázási vonzáskörzetei a felvételi jelentkezések alapján (2013)



Forrás: www.TEIR.hu

A térkép Budapest kiterjedt vonzását mutatja. A települések harmadáról a fővárosi felsőoktatási intézményeket célozzák meg többségükben a tanulók. A Közép-Magyarországi régión túl Komárom, Esztergom, Fejér, Nógrád és Heves megyék szinte teljes egészében, de a jó elérhetőséggel rendelkező Somogy, Veszprém, Tolna, Baranya, Somogy megyei települések, a Jászság, Kiskunság egyes részei is erősen kötődnek Budapesthez. Érdekes (bár nem meglepő) eleme a jelenségnek, hogy a megyeszékhelyek (Nyíregyháza, Eger, Szom-

bathely, Kaposvár, Szekszárd, Zalaegerszeg, Veszprém, Keszthely, Szolnok, Kecskemét), és a megyei jogú városok (pl.: Nagykanizsa, Sopron) továbbtanulói számára annak ellenére Budapest az elsődleges központ, hogy helyben is találhatunk felsőoktatási intézményt. Ezek a felsőoktatási központok méreteik, képzési palettájuk szűkössege, presztízsük miatt a környezetükben lévő települések számára központot jelentenek (kiemelkedik közülük Nyíregyháza, felismerhető Sopron, Szombathely, Veszprém, de még Nagykanizsa, Zalaegerszeg vonzása is, de Budapest miatt szinte eltűnik Gödöllő, Gyöngyös, Eger önálló vonzáskörzete,² a saját városok középiskolás diákjai elmennek Budapestre tanulni. Csak a régióközpontok (Szeged, Debrecen, Miskolc, Győr és Pécs) képesek saját felsőoktatási intézménnyel (Budapestnél magasabb arányban) helyben tartani a tanulni vágyókat.

A főváros és a régióközpontok intézményeit tekinthetjük érdemi regionális hatással rendelkező egyetemeknek. Karakteres, nagy kiterjedésű funkcionális régió központja Budapest, Szeged és Debrecen. Lényegesen kisebb és a Kaposvári Egyetemmel megosztott centrum Pécs. Egy következő szintet jelent vonzásainak kiterjedtsége okán a két szakegyetem irányából szerveződő intézmény, a Miskolci Egyetem és győri Széchenyi István Egyetem. Mindkettő érdekes színfolt, hiszen a rendszerváltás után erősödtek meg, növekedtek sokszínű intézménnyé.

Budapest és Győr felsőoktatását nagyon eltérő méretük ellenére közös vonások jellemzik az egyetemet befogadó régió vonatkozásában. Az ország legfejlettebb gazdaságú területein találhatók, esetükben feltételezhető közös, előremutató fejlődés, a tudástranszferben betöltött, „nagy” egyetemekhez hasonló szerep, így a regionális hatású egyetemek között alcsoportot képezhetnek. Ezzel együtt Lengyel Imre (2003) csoportosításában a „tudásalkalmazó” kategóriába tartozónak vélhetők.

Miskolc, Debrecen, Szeged és Pécs perifériális elhelyezkedésű, fejletlen régiók központjai, itt a regionális egyetemek felzárkóztatásban betöltött szerepe dominálhat.

A K+F tevékenység területi különbségei és egyetemi kötődései Magyarországon

Az egyetemi kutatás-fejlesztés tevékenységében felismerhető területi különbségek bemutatására a főváros és a négy önálló régióval rendelkező felsőoktatási központ megyéinek adatait használjuk fel. Baranya (PTE), Csongrád (SZTE), Hajdú-Bihar (Debrecen), Borsod-Abaúj-Zemplén (Miskolc) vonatkozásában ez központokat, konkrét intézményeket jelöl. Győr-Moson-Sopron esetében azonban Győr (SZE) mellett Sopron (NYME) adatai is megjelennek, és ezt a torzítást nem tudjuk kiküszöbölni.

A KSH adatvédelmi szempontjai miatt az adatokat megyei bontásban szolgáltatja, ezt a területi egységet kellett alkalmaznunk a feldolgozás során (KSH, 2013).

A magyar kutatás-fejlesztésbe investált összeg 2012-ben 336,5 milliárd forint volt, mérsekelt növekedéssel elérte a GDP 1,2%-át. Az Európai Unió átlaga (2,01%) alatti ráfordításunkkal a tagországok utolsó harmadába tartozunk. Területi vonatkozásban ez a fővároshoz és a felsőoktatási központokhoz köthető. A főváros túlsúlya megkérdőjelezhetetlen, a kutatóhelyek 43,7%-a, a felsőoktatási kutatóhelyek 41,1%-a tartozik hozzá, és itt dolgozik a kutatók 53,4%-a.

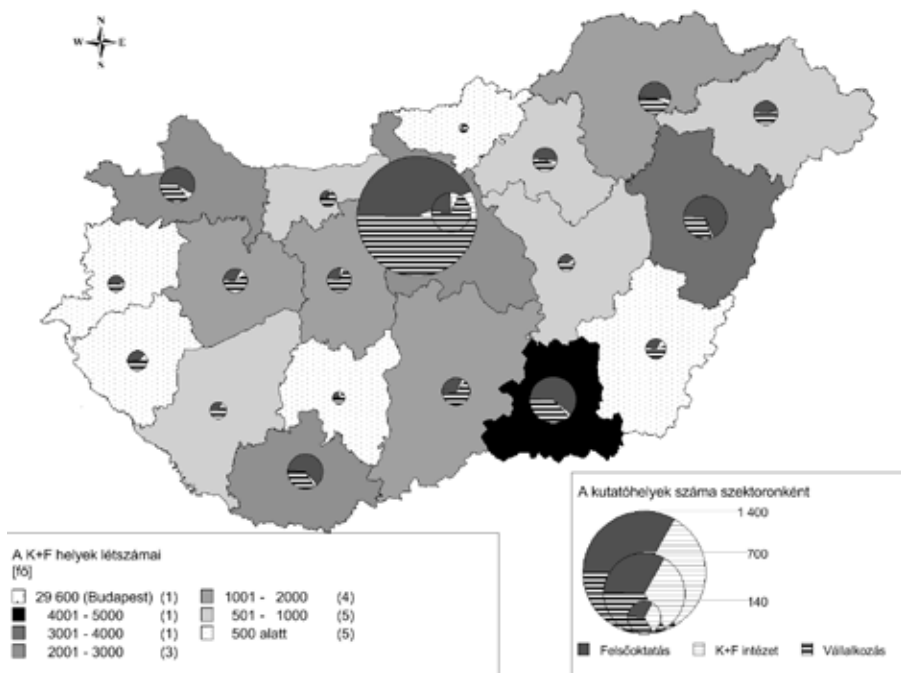
Mind a kutatóhelyek száma, mind a kutatók létszáma alapján kiemelkedik a megyék közül az öt (felsőoktatás vonatkozásában is) regionális központ (3. ábra). Miskolc kivételével

² Utóbbiak közös, semleges színnel történő ábrázolása mögött a vonzott települések alacsony száma (50 alatt) van.

mindegyikben a K+F tevékenység domináns színtere a felsőoktatás. Borsod-Abaúj-Zemplén megye a kutatók létszáma és a kutatóhelyek száma alapján is gyengébb mutatókkal rendelkezik, mint a többi nagy központ.

A Pest megyei kutatóhelyek száma és a kutatók létszáma is megközelíti a nagy vidéki egyetemekéit. Látványos azonban, ahogy ezektől a kutatóhelyek szektorális megoszlásában eltér. Arányaiban itt, illetve Komárom-Esztergom, Fejér és Tolna megyékben a legkisebb az egyetemi és legnagyobb a vállalkozói kutatások súlya. Az ország legfejlettebb gazdasággal rendelkező megyéiben a vállalkozói szféra K+F tevékenysége aktívabb, mint az egyetemi kutatás-fejlesztés.

3. ábra A K+F tevékenység néhány jellemzője Magyarország megyéiben (2012)



Forrás: KSH, 2013

A megyék közötti sorban második hullámot jelenthet a kutatóhelyek számát tekintve közel azonos súllyal megjelenő öt megye. Közöttük a gazdasági fejlettségük eltérése eredményezheti a különbséget. Nagy (1000 fő feletti) kutatói létszámmal és lényegesen nagyobb vállalkozói szerepvállalással folyik a tevékenység Veszprém, Fejér és Bács-Kiskun megyékben, 1000 fő alatti létszámmal, de a felsőoktatás nagyobb arányával Heves és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyékben.

A fejlesztési források közel kétharmada, a külföldi források háromnegyede Budapesthez kötődik (1. táblázat). A vidéki központok közül Győr-Moson-Sopron tudja begyűjteni az összes vidéken felhasznált külföldi K+F beruházás harmadát.

1. táblázat A kutatás-fejlesztésre fordított források megjelenése a nagy egyetemek megyéiben [millió Ft.]

	Ráfordítás összesen	Vállalkozási forrás	Állami, költ- ségvetési forrás	Nonprofit forrás	Külföldi forrás
Budapest	207.192	104.840	63.945	2.739	35.668
Budapest aránya	61,57%	65,64%	49,87%	82,23%	78,79%
Győr-Moson-Sopron	13.554	2.762	7.383	18	3.391
Baranya	8.134	1.506	5.964	32	633
Csongrád	16.780	3.415	11.905	19	1.441
Hajdú-Bihar	21.883	11.285	9.622	3	974
Borsod-Abaúj- Zemplén	7.168	3.644	2.961	497	66
Az öt vidéki egyetem együttes értéke	67.519	22.612	37.835	569	6.505
Az öt vidéki egye- tem együttes aránya (Magyarország Budapesten kívüli %-a)	52,20%	41,20%	58,87%	96,11%	67,77%
Ország összesen	336.537	159.726	128.213	3.331	45.267

Forrás: KSH, 2013

A források megoszlásában feltűnő (kicsit meglepő), hogy regionális egyetemi központokkal rendelkező megyék közül csak Hajdú-Biharban és Borsod-Abaúj-Zemplén megyében haladja meg a vállalkozások által kutatásra fordított összeg a költségvetési forrást. Országosan a vállalkozási szektorban lévő kutatóhelyek használják fel a ráfordított pénz 62%-át (2. táblázat). Magas az állami, költségvetési forrásból származó felhasználás Baranya megyében (73%), Csongrád megyében (71%), a külföldi forrás részesedése Győr-Moson-Sopronban, a nonprofit szférából származó közel 7%-os arány Borsod-Abaúj-Zemplénben.

A K+F tevékenység néhány jellemzőjét vizsgálva megállapítható, hogy a nagy egyetemi központok megyéi (az egyetemi központok) lényeges szerepet játszanak a Magyarországon folyó kutatásokban. Pécs, Szeged, Debrecen, Miskolc és Győr használja fel a Budapesten kívül kutatásra fordított állami, költségvetési (58,8%) és a külföldi források (67,7%) nagyjából kétharmadát, foglalkoztatja a szektor dolgozóinak 57,9%-át. Kutatás-fejlesztésben betöltött szerepük megkerülhetetlen.

Összegzés

Tapasztalataink alapján a magyar felsőoktatás vidéki kisebb központjai számára a regionális egyetemmel fejlődés útja tűnik járhatónak. A jellemzően fejletlen régiókhoz kapcsolódó egyetemek oktatásukkal a helyi munkaerőpiac igényeit elégítik ki, továbbképzéseikkel az élethosszig tartó tanulás lehetőségeit teremtik meg. Kutatási tevékenységüket összehangolják a régió gazdasági igényeivel, közben akadémiai tevékenységük révén a nemzetközi vérkeringésbe is bekapcsolják környezetüket. Kihashnálhatják a tudástranszferben a földrajzi

közelség nyújtotta előnyöket. Szerepet vállalhatnak a tervezési folyamatokban, innovációs hálózatok kiépítésében, új ötleteket, új tervezési eljárásokat honosíthatnak meg, megerősíthetik a helyi szereplők regionális gondolkodását.

Területi vizsgálatok segítségével megállapítható, hogy Budapest mellett öt vidéki egyetem háttérében rajzolható ki felsőoktatási régió. Tapasztalataink alapján a tudásalapú gazdaságban értelmezhető tudástranszferben Budapest és Győr felsőoktatása, illetve a vidéki egyetemekről néhány kar, kutatócsoport tud szerepet játszani. Regionális egyetemi feladatokat Miskolc, Szeged, Debrecen és Pécs (esetleg Győr) egyetemei tudnak ellátni. Szerepet kaphatnak a régió felzárkóztatásában, méreteik, képzési palettájuk sokszínűsége okán a fejlesztő funkcióra alkalmasnak látszanak. A többi intézménynek (más-más okból) inkább térségi/lokális hatását láthatjuk.

IRODALOM

- CARAYANNIS, E. G. & CAMPBELL, D. F. J. (2012): Mode 3 Knowledge Production in Quadruple Helix Innovation Systems. Twenty-first-century democracy, Innovation and Entrepreneurship for development. *SpringerBriefs in Business*, 7, 1-63.
- CHATTERTON, P. & GODDARD, J. (2000): The response of higher education institutions to regional needs. *European Journal of Aducation*, 7, 475-496.
- ETZKOWITZ, H., & LEYDESDORFF, L. (2000): *The dynamics of innovation: from national systems and "Mode 2" to a triple helix of university-industry-government relations*. Research Policy, 29, 109-23.
- FLORAX, R. [1992]: *The University: A Regional Booster? Economic Impacts of Academic Knowledge Infrastructure*. Avebury, Aldershot.
- FÜZESI ZSUZSANNA & TISTYÁN LÁSZLÓ (2013): *Külföldi diákok egy egyetem és város életében. – Területfejlesztés és Innováció. A PTE TTK Földrajzi Intézet Politikai Földrajzi, Fejlődési és Regionális Tanulmányok Tanszékének, valamint Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszékének elektronikus folyóirata*. Letöltés: http://www.terinno.hu/szamok/teruletfejlesztés_es_innováció_2013_3.pdf (2014.06.15.)
- GÁL ZOLTÁN (2005): *Az egyetem szerepe a regionális innovációs hálózatokban*. In: Búzás Norbert (szerk.): *Tudásmenedzsment és tudásalapú gazdaságfejlesztés*. JATEPress, Szeged. 271-294.
- GÁL ZOLTÁN & ZSIBÓK ZSUZSANNA (2013): *Az egyetem szerepvállalása a regionális innovációs rendszerekben és az innovációs kormányzásban*. In: Gál Zoltán (szerk.): *Innovációbarát kormányzás Magyarországon: A regionális innovációs fejlesztéspolitika kihívásai*. Pécs, MTA KRTK Regionális Kutatások Intézete. 187-220.
- GÁL ZOLTÁN & PTAČEK, PAVEL (2011): The role of mid-range universities in knowledge transfer in non- metropolitan regions in Central Eastern Europe. *European Planning Studies*, 19, (9) 1669-1690.
- GODDARD, J. (1997): *Universities and Regional development: an Overview, backgroundpaper for OECD*. University of Newcastle, CURDS, Newcastle.
- GYÜRE JUDIT, MAKAI BERNADETT & TRÓCSÁNYI ANDRÁS (2013): *Az egyetemvárosiasodás kérdései a PTE nyugati kampusza példáján. Területfejlesztés és Innováció A PTE TTK Földrajzi Intézet Politikai Földrajzi, Fejlődési és Regionális Tanulmányok Tanszékének, valamint Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszékének elektronikus folyóirata*. Letöltés: http://www.terinno.hu/szamok/teruletfejlesztés_es_innováció_2013_3.pdf (2014.06.15.)
- HARDI, TAMÁS & RECHNITZER JÁNOS (2004): *A Széchenyi István Egyetem hatása a régió fejlődésére. Széchenyi István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Intézet, Győr*.
- HEGEDŰS, ROLAND (2014): *Egyetemek vonzó és kibocsátó hatása a DPR alapján*.

Letöltés: http://metszetek.unideb.hu/files/201401_10_hegedus_roland_0.pdf, (2014.06.15.)

HRUBOS ILDIKÓ, SZENTANNAI ÁGOTA & VEROSZTA ZSUZSANNA (2003): *A gazdálkodási filozófia és gyakorlat érvényesülése az egyetemeken*. Kutatás közben, No. 246., Oktatóskutató Intézet, Budapest.

KOZMA TAMÁS (2006): Regionális átalakulás és térségi visszhang: A partiumi felsőoktatás esete. In: Juhász E. (szerk.): *A „Regionális egyetem” kutatás záró konferenciájának tanulmánykötete*. 421 Debrecen: Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 13-24. (Régio és oktatás)

KSH (2013): *A kutatás-fejlesztés regionális különbségei*. Letöltés: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/regiok/gyorkutfejlreg.pdf> (ÉÉÉÉ.HH.NN.)

LENGYEL BALÁZS (2011): Agglomerációs előnyök és regionális növekedés felzárkózó régiókban – a magyar átmenet esete. *Közgazdasági Szemle LVIII. évf.*, 858-876.

LENGYEL IMRE (2003): *Verseny és területi fejlődés: térségek területi versenyképessége Magyarországon*. JATEPress, Szeged.

M. CSÁSZÁR ZSUZSA (2014): *A Pécsi Tudományegyetem egyre szűkülő vonzáskörzete – változások 2004 és 2013 között*. Modern Geográfia, megjelenés alatt (Kézirat)

NOVOTNY ÁDÁM. (2010): *Vállalkozó egyetemek Magyarországon: technológiatranszfer-aktivitás és -attitűd a magyar egyetemi kutatók körében*. Doktori értekezés, BMGE, Budapest. 159

OECD (1999): *The response of higher education institutions to regional needs. Programme on Institutional Management in Higher Education*, Paris, OECD

PORTER, M. (2003): The Economic Performance of Regions. *Regional Studies*, 37. 549-578.

RECHNITZER JÁNOS & SMAHÓ MELINDA (2007, Szerk.): *Unirégió – Egyetemek a határ menti együttműködésben*. Pécs-Győr, MTA RKK. 312

SÜLI-ZAKAR ISTVÁN, TEPERICS KÁROLY, EKÉNÉ ZAMÁRDI ILONA & KOZMA GÁBOR (2005): A kulturális gazdaság szerepe Debrecen versenyképességének fokozásában. In: Enyedi György és Keresztély Krisztina (szerk.): *A magyar városok kulturális gazdasága*. MTA Társadalomkutató Központ, Budapest. Letöltés: http://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/ipar_es_gazdasagtortenet/A_magyar_varosok_kulturalis_gazdasaga/pages/000_konyveszeti_adatok.html

VARGA, ATTILA (2004): Az egyetemi kutatások regionális gazdasági hatásai a nemzetközi szakirodalom tükrében. *Közgazdasági szemle, LI. évf.*, 2004. 259–275.

TEPERICS KÁROLY (2002): A Hajdú-Bihar megyei diplomások munkaerő-piaci helyzetének vizsgálata (A Debreceni Egyetem hatása a humán erőforrásokra). *Studia Geographica*, 10., 165

TEIR (2013): Letöltés: https://www.teir.hu/rqdist/main?rq_app=tdm_nd&rq_proc=main, (2014.05.10.)

VAS ZSÓFIA (2012): Tudásalapú gazdaság és társadalom kiteljesedése: a Triple Helix továbbgondolása – Quadruple és Quintuple Helix. In: (szerk.: Rechnitzer-Rácz): *Dialógus a regionális tudományról* Széchenyi István Egyetem, MRTT, Győr. 198-207.

Gazdasági útkeresés a tanulás jegyében - egy alföldi kisváros esete

Alföldi kisvárosok a szocialista iparosítástól a globális értékláncokig

Az alföldi kisvárosok gazdasága az elmúlt évszázadban kétszer is komoly válaszút elé került. A gabonakonjunktúrára alapozott gazdasági növekedés lehetőségei már a századelőn kimerültek: a mezőgazdaság mind jelentősebb munkaerő-leadóvá válásával – amit csak felerősített az ágazat nagyüzemi átszervezése és gépesítése az 1950-es és 1960-as években – e települések népességmegtartó képessége meggyengült, helyzetük stabilizálása érdekében új foglalkoztatási lehetőségekre volt szükség. Ez kezdetben elsősorban az élőmunka – igényesebb kertkultúra fejlesztésével, majd mezőgazdaságon kívüli funkciók – például ipar – erősítésével mutatkozott reálisnak (Erdei F., 1974; Tóth J., 1988; Beluszky P., 2001). Az iparosítás az 1960-as és 1970-es évek Magyarországon az elmaradott térségek – köztük az agrárjellelű alföldi kisvárosok – fejlesztésének legfontosabb eszközévé vált. (Tekintettel a korszak város-központú fejlesztéspolitikájára, „kisvárosok” fogalmán a 30 ezer fő alatti lélekszámú, 1980 előtt városi rangot nyert településeket értjük.) A folyamat háttérében egyrészt az állam elmaradott térségek iparosítását határozottabban preferáló politikája (budapesti ipar részleges kitelepítése, vidéki ipartelepítés anyagi és infrastrukturális háttérének támogatása), másrészt az új gazdasági mechanizmus idején jelentős önállósághoz jutott nagyvállalatok erőforrásokért (szabad munkaerőért) folytatott versenyfutása állt (Barta Gy., 2002; Molnár E., 2007). A munkaerő mellett a mezőgazdasági nyersanyagok, a szénhidrogénkincs és a keleti piacok közelsége is hozzájárult a régió felértékelődéséhez (Tatai Z., 1976; Zoltán Z., 1980).

Bár iparuk bővülésével az alföldi városok gazdasági bázisa megerősödött, az ágazat több strukturális jellemzője később hátrányosnak bizonyult. A fővárosi/nagyvárosi központokból irányított részlegipar a későbbi válság idején a problémák vidéki egységekre hárításának eszközévé vált. Kedvezőtlen adottságnak bizonyult az alföldi ipar későbbi válságágazatokhoz (mezőgazdaság) és válságtérségekhez (Szovjetunió) történő nagyarányú kötődése is (Barta Gy. és Poszmik E., 1993; Kiss J., 2003). A munkaerő-tartalékokra épülő iparosítás strukturális következménye a tevékenységek élőmunka-igényessége. A szerkezeti deficit

felerősítették a rendszerváltás *piacrezsim-váltásának sokkját*: miközben az állami vállalatok döntéseitől függő rendszert a nemzetközi viszonyok által meghatározott iparfejlődés váltotta fel, az örökölt struktúra nagyarányú leépülését kevésbé kompenzálták transznacionális vállalatok új zöldmezős beruházásai (Nagy G., 2002; Molnár E., 2007). Az *ipar súlya erősen csökkent*, a foglalkoztatási problémák ismét e települések népességmegtartó képességének gyengülését eredményezték. A kezdeti nagyobb arányú dezindustrializációt, a Magyarországon mind nehezebben fenntartható élőmunka-igényes könnyűipar és egyes élelmiszeripari ágak ezredforduló utáni lassabb felszámolódása követte. A kedvezőtlen tendenciák ellenére ugyanakkor kijelenthető, hogy számos alföldi kisváros gazdaságában *jelen-tős szereplő maradt az ipar*.

Magyarország rendszerváltás utáni gazdasági stratégiája az *exportorientált, külföldi tőke-befektetések modernizációs szerepét* középpontba helyező *növekedési modellre* épült. Lényege, hogy a világpiacon is versenyképes, kivitellel termelő ágazatok megerősödését a *külföldi működőtőke-befektetések ösztönzésével* segítik. Ettől egyrészt a külkereskedelmi mérleg javulását várják, másrészt a külföldi beruházásoktól munkahelyeket, modern technológiákat, korszerű munkaszervezési módszereket remélnek, melyek a kialakuló beszállítói hálózatokon keresztül a hazai tulajdonú kis- és középvállalati szektor átalakulását is felgyorsítják (Cséfalvay Z., 2004; Szanyi M., 2007). A tapasztalatok ugyanakkor azt mutatják, hogy – a várakozások ellenére – *duális gazdaság* kialakulása jellemző, ahol a korszerű technológiával és munkaszervezési módszerekkel élő, tőkeerős, külföldi tulajdonú nagyvállalatok modernizációs szigeteket képeznek a hozzájuk (globális iparági értékláncokba) mérsékelt intenzitással kapcsolódó, versenyképességük terén számos deficittel küzdő hazai vállalkozások tengerében. A *dualitás térben is leképeződik*: a külföldi tőkebefektetések kulcsrégióiban átlagon felüli, míg azokon kívül – így az alföldi kisvárosok jelentős része esetében is – kisebb jelentőségű a dinamikus elemek súlya (Barta Gy., 2002; Kiss É., 2010).

Az esettanulmány helyszínéként választott kisváros *mindkét problémát jól reprezentálja*. Tipikus mezővárosi fejlődési pályát futott be: a XX. század nagy gazdasági átalakulásainak inkább vesztese (melyet csökkenő népességszáma is bizonyít), ahol a második világháború utáni *megkésett iparosítás* nyomán *méreteiben és szerkezetében is „alföldi” jellegű ipar* jött létre (Gombás I., 1982; Sebők B., 2009). A külső központokból irányított részlegipar jelentősége, állami ipartelepítés hiányában a helyi jelentőségű tanácsai és szövetkezeti ipar, illetve az iparvállalatokon kívüli ipari tevékenységek számottevő súlya, továbbá az ipari tevékenységek keleti irányultsága egyaránt megfigyelhető volt. Másrészt, a település korlátozott iparirányító funkciója, iparának középvállalatokra épülő, diverzifikált ágazati struktúrája (fém- és gépipar, textil- és ruházati ipar, cipőgyártás, tégl- és cserépipar, kerámiaipar) bizonyos mértékű védeltséget biztosított a nagy változások idején, így a rendszerváltás után a *kiseb-bb ipari leépülést mutató alföldi városok közé* tartozott. A szekunder szektor átalakulása külföldi tőke privatizáció, illetve zöldmezős beruházások keretében történő bevonásával, ugyanakkor alapvetően helyi szereplők részvételével valósult meg, amit két, egykor budapesti irányítású középvállalatának később bemutatandó példája is bizonyít. A hazai gazdaság egészét jellemző dualitás városunkban is jelen van, de a helyi vállalati szektor dominanciájából adódóan, inkább a *hazai tulajdonú kis- és középvállalkozások problémáival* szembesülünk.

A továbbiakban e *szereplők globális értékláncokba történő bekapcsolódási kísérleteit, alkalmazkodási törekvéseit* értelmezzük *tanulási folyamatként*, egyfajta gazdasági vetületét adva a „tanuló város” koncepciónak (Forray R. K. és Kozma T., 2013).

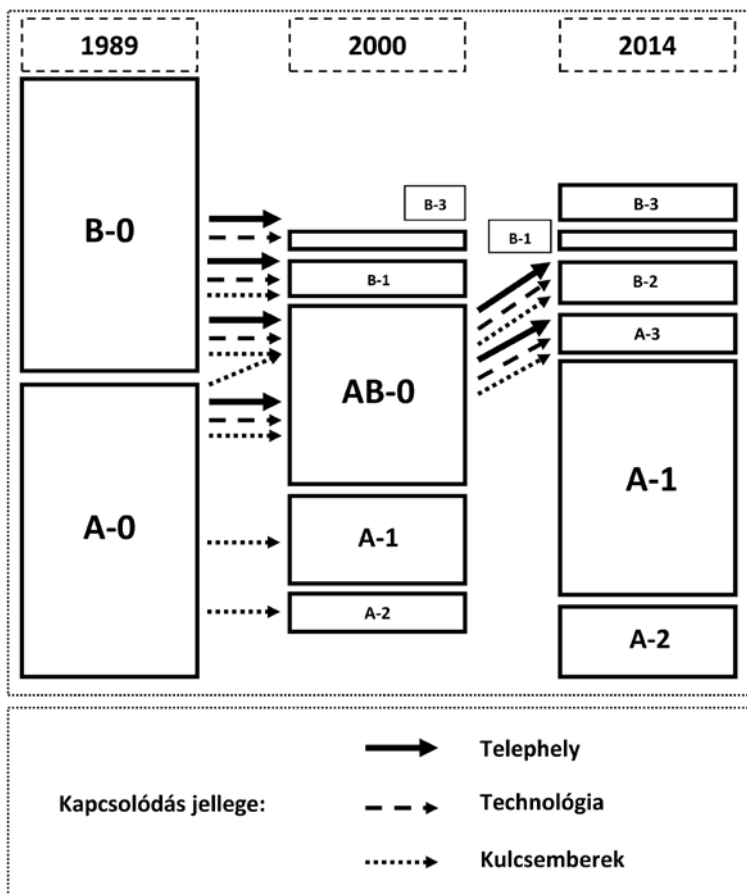
A beszállítói ipar fejlődése esettanulmányok alapján

Az esettanulmány szereplőiként kiválasztott vállalatok városunk gépkatrész-gyártás terén mutatkozó *jelentős hagyományainak* reprezentánsai. Az A-0 vállalat 1953-ban elektromos tömegcikk- és játékgyárként, helyi alapítású tanácsi vállalatként kezdte pályafutását. 1961-től már ipari nyomógombokat és kapcsolóelemeket gyártott. 1975-ben bekebelezte az iparágában meghatározó budapesti székhelyű szereplő: a virágkorában 400-500 főt foglalkoztató üzem a hazai készülék- és berendezésgyártó cégek (EVIG, Ikarus, Lehel, Magyar Hajó- és Darugyár, SZIM) jelentős beszállítójává vált, illetve közvetlenül szovjet piacra irányuló exportja is volt. A B-0 vállalat helyi egysége – az *Alföld dekoncentrált iparosításának* hullámában – 1970-ben jött létre: 1972-ben kitelepült a város északnyugati peremén kialakított új iparterületre. A felfuttatása után 400-500 főt foglalkoztató vállalat faipari, bőripari, textilipari gépeket és alkatrészeket, ipari kerekeket, székeket gyártott. Beszállítóként kapcsolódott a Hajdúsági Iparművek háztartási gépgyártásához, ezen kívül csehszlovák és szovjet exportot is lebonyolított.

A vállalatok rendszerváltás utáni szervezeti átalakulása eltérő utakon haladt. Az A-0 vállalat 1989-ben önállósult a budapesti központtól, majd MRP-konstrukcióban végrehajtott privatizációja után 1992-ben részvénytársasággá alakult. A céget közben több kulcsembere is elhagyta, akik – iparági kapcsolataik és tapasztalataik birtokában – új vállalkozásokat alapítottak. Így tekinthető a cég utódjának az 1991-ben vegyesvállalatként alapított, majd 2003-ban 100%-os német tulajdonba került A-1, és az 1995-ben létrehozott, helyi tulajdonú A-2 is.

A B-0 gyárát 1994-ben az anyavállalat egészével együtt felszámolták. 1995-től faipari jellegű tevékenységeit az újonnan alapított B-1 vitte tovább, míg fémipari részét az átalakult A-0 vásárolta fel (AB-0). Utóbbi cég 2004-ben bekövetkezett szervezeti átalakulása során a két – átmenetileg összefonódott – gyár sorsa különvált. A rendszerváltás előtt az A-0 vállalathoz tartozó egysége egy városon kívüli hazai befektető tulajdonába került (A-3), a korábban a B-0 vállalat keretében működő része pedig helyi vállalkozó irányításával önállósult (B-2). Az A-0 és a B-0 fém felületkezelő üzemének utódaként alapították 1999-ben a B-3 vállalkozást, amely a B-0 telephelyén, az AB-0 tulajdoni részesedésével és a két egykori iparvállalat szakembereiből építkezve jött létre. 2008 óta önálló céggént működik. A tanulmány a négy hazai tulajdonú, alapvetően alkatrészgyártó tevékenységet végző szereplő (A-2, A-3, B-2, B-3) helyzetének bemutatására összpontosít: a vizsgált cégek jellemzően 40–120 fős alkalmazotti létszámmal dolgozó közép-vállalatok (1. ábra).

1. ábra A-0 és B-0 vállalat szervezeti átalakulása



Forrás: saját szerkesztés

A rendszerváltás időszakának legkomolyabb kihívása az átalakuló vállalatok esetében a *kieső hazai és keleti piacok kiváltása* volt. E helyi szereplők korlátozott földrajzi hatóköre miatt, piaci perspektíváik szempontjából nagy jelentőségű volt a *Magyarországon belüli potenciális vásárlók fejlődési pályája*. Kelet-Közép-Európa integrációja új helyzetet teremtett: az Európai Unió határain belülre kerülő, annak centrumához közel fekvő, jelentős ipari kultúrával, viszonylag képzett, de elég olcsó és rugalmasan foglalkoztatható munkaerővel rendelkező, kedvezőbb infrastrukturális adottságokat felmutató *térség felértékelődött a globális versenyben költségeik lefaragására kényszerülő ipari termelők számára*. Sorra létesültek – akár új kapacitásként, akár Nyugat-Európából ún. *relokáció* keretében áthelyezett egységként – az ipari üzemek, amelyek – figyelembe véve e szereplőknek a lokális beszerzések fenntartását/növelését célzó stratégiáit is – *bővülő beszállítói piacot* teremtettek vállalataink számára (Bakács A., Czakó V. és Sass M. 2006; Kiss É., 2010). Esettanulmányunk szereplői szempontjából a *háztartásgép-gyártás*, az *építőipari eszközgyártás* és a *járműipar* hazai megerősödésének legnagyobb a jelentősége, ám ezeken túl egyéb iparágak (ipari készülék-

és berendezésgyártás, mezőgazdasági gépgyártás) is megemlíthetők. A cégek – a földrajzi közelség szerepéből adódóan – elsősorban néhány alföldi ipari központ gazdaságához kapcsolódnak.

A háztartásgép-gyártóknak (Dometic, Electrolux, Flymo, Husqvarna) szállított hűtőgép-, mosógép-, porszívó-, tűzhely- és fűnyíróalkatrészek, illetve az építőipari állványgyártó cégeknek (Krause, Zarges) készített fém vagy műanyag létra- és állványalkatrészek az A-3 és a B-2, míg az elektromos kerékpárok és fitneszgépek alkatrészei (Daum) az A-2 termelésében játszanak jelentős szerepet. A járműiparral a B-3 került közelebbi kapcsolatba: a felületkezelő üzem árbevételének 30%-át a Knorr-Bremse és beszállítói adják, de több dunántúli autógyártó vállalatnak is dolgozik a vállalkozás. A hagyományos ipari kapcsolók (Eaton Industries, Ganz KK) az A-2 és az A-3 termékei között jelennek meg. A növekedés az elmúlt egy-két évtizedben sem volt korlátlan: a fűnyírógép-kapcsolókat is gyártó A-3 például azért esett el komoly megrendelésektől, mert brit vásárlója Ázsiába helyezte át a termelést, és az ottani gyártóüzem alkatrészellátása nem volt fenntartható Európából. A háztartásgép-gyártás miatt Jászberény (A-3, B-2), az autógyártás és építőipari állványgyártás nyomán Kecskemét emelkedik ki kapcsolatok terén (A-3, B-2, B-3), de számottevő Budapest, a Dunántúl és Észak-Magyarország szerepe is. Többnyire a belföldre szállított alkatrészek is export termékekbe épülnek be, de jelentős az Ausztria, Németország, Olaszország és Kelet-Közép-Európa országai felé irányuló közvetlen kivitel (A-2, B-2) is.

Nem egyszerű ugyanakkor a *beszállítóvá válás* és a rendszerben történő *bennmaradás* sem. A különböző iparágak értékláncainak aszimmetrikus belső hatalmi viszonyaiból adódóan (Gereffi, G., Humphrey, J. és Sturgeon, T., 2005), állandó az alkalmazkodási kényszer az alsóbb szinteken bekapcsolódó szereplők esetében. A gyártott alkatrészek hozzáadott érték-tartalmától, illetve a késztermék által megcélzott piaci szegmensektől függően, jelentős eltérések mutatkoznak a *megkereshető jövedelmek nagyságában*. Mégis – a megrendelések jelentős volumene és viszonylagos stabilitása miatt –, keresik a vállalkozások a *kapacitások kihasználását* javító újabb megbízásokat. A globalizáció korában, a megrendelésekért folyó verseny túllép a szűkebb regionális kereteken, ami szükségessé teszi a *saját képességek tágabb kontextusban történő elhelyezését*. A vizsgált vállalkozások a nyugati (német, osztrák, cseh) technológiai fölény és a keleti (ázsiai, romániai) alacsonyabb nyersanyag-, energia- és bérköltségek szorításában kísérelnek meg érvényesülni. E feltételek között, elsősorban a *kisebb szériákban készülő, minőségi és bonyolultabb* (magasabb hozzáadott értéket tartalmazó), *szorosabb kapcsolatokat, rugalmasabb beszállításokat* igénylő termékek gyártásának megszerzésére van esélyük a Magyarországon és környezetében működő potenciális vásárlóknál, ahol kevésbé tud érvényesülni a technológiai fölény és a költségelőny, ellenben számít a *földrajzi közelség*. A rés piacokra történő beszállítói specializáció nem egyedülálló jelenség: megfigyelhető az autógyártásban is (Rugraff, E. és Sass M., 2012).

A beszállítóvá válás nehézségeit mutatja a B-3 példája, amelynek egyik termékét már másfél-két éve tesztelik. A beszállítók irányába megfogalmazódó elvárások között elsősorban a minőség, költséghatékonyság és rugalmasság jelenik meg (A-2, B-2). A többnyire egyszerűbb alkatrészeket előállító cégek árversenyre kényszerülnek, ami miatt többnyire kis haszonkulcsok jellemzőek (A-3, B-2), és a megrendelő rendszerint két-három hónappal a kiszállítások után fizet. A saját termékek pozicionálásának jó példája a B-2 építőipari állványkerekeinek esete: az egykori B-0 vállalat ipari kerékgyártásának bázisán kialakított termékcsoporthoz sikere azzal magyarázható, hogy – az ún. „általános kerékkel” szemben – a B-2 nem volt érdemi technológiai hátrányban az iparágban domináns német cégekhez képest,

miközben a viszonylag munkaigényes keréktípus gyártása terén versenyelőnyhöz is jutott a magasabb bérköltségekkel dolgozó nyugati gyártókkal szemben.

A beszállítók tanulási folyamatai esettanulmányok alapján

A beszállítói pozíció elnyerésének és megtartásának fontos feltétele a *kapcsolatépítés képessége*. Egyes vállalkozásoknál tudatos és szervezett, másoknál kevésbé megfogható a cégvezetés e területen kifejtett tevékenysége. A beszállítói ipar helyi tradíciói miatt (is) fontos szerepet játszanak a rendszerváltást vagy a vállalkozás alapítását megelőző időkből származó „rég” összeköttetések. A *személyes kapcsolatokon* és cégek közötti kiejánlásokon alapuló megrendelések jelentősége a beszállítókkal kapcsolatos bizalom fontosságára mutat rá.

Az A-3 például a kapcsolatépítés terén kevésbé hatékony: „gyártunk annak, aki beesik az ajtón, vagy akit a cég kapcsolatokkal rendelkező kollégái szereznek”. A B-2 vezetője 80%-ra tette a múltban gyökerező személyes összeköttetéseknek köszönhető rendelkezések arányát: cégének pozícióját a Lehel Hűtőgépgyár külföldi tulajdonba kerülése sem érintette hátrányosan, később pedig a transznacionális hűtőgépgyártó (Electrolux) ajánlotta be egy másik cégnek (Dometic) beszállítóként. Más eszközöket is bevetnek a cégek ismertségük növelése érdekében: mindegyikük rendelkezik honlappal, és többen interneten keresztüli vagy telefonos megkeresésekkel is próbálkoznak. Az A-3 és a B-2 budapesti ipari vásárokat (BNV, Construma, Industria, Mach-Tech), beszállítói fórumokat (autóipar, gépgyártás) is látogat: az első építőipari állványgyártó céggel ipari vásáron született a kapcsolatuk, majd a megismert vállalat kulcsemberének cégek közötti mozgása további partnereket hozott.

Egy-egy transznacionális vállalat esetében, a beszállítóvá válás a *cég több üzeméhez*, illetve a vállalatcsoport több cégéhez történő kapcsolódás lehetőségét is magában hordozza, ami az új piacok meghódításának egyik legfontosabb eszköze. A közös gyökerekre épülő, személyes ismeretségek által összefűzött cégek életében a *helyi horizontális együttműködések* szerepe is kimutatható, bár ezen a téren jelentős kihasználatlan potenciál sejtethető.

A B-2 példája jól reprezentálja a transznacionális vállalatban belüli diverzifikáció folyamatát: vásárlója új gyáranak felépülésével, Jászberény mellett Nyíregyháza is felvevőjévé vált hűtőgépalkatrészeinek, de a romániai Szatmárnémetibe irányuló tűzhelyalkatrész-, illetve az olaszországi Sussegnaba történő hűtőgépalkatrész-gyártás is egyetlen vállalat keretein belül valósult meg. Az A-3 számára a már működő beszállítói pozíció jelentett ugródeszkát ugyanazon vállalatbirodalom más cégeinek (fűnyírógép-gyártás) meghódításához. Helyi szinten, egyrészt megfigyelhető bizonyos munkák egymás közti továbbadása, másrészt, főként a B-3 számára, piacként is megjelennek e helyi vállalkozások: kezdetben 80%-ban, de ma is számottevő mértékben dolgozik a cég az egykori A-0 és B-0 vállalatok utódainak.

A beszállítói működés technológiai téren komoly kihívásokat teremt az érintett vállalkozások számára. Jelentős *akadályt* képvisel a több esetben a ’80-as évek színvonalának megfelelő *technológiai háttér: fejlesztéseik* ezért részben a *hátrányok lefaragását* vagy – nem feltétlenül a legkorszerűbb alapokon – új kompetenciák kiépítését célozzák. A beruházások egy része kifejezetten *innovatívnak számít*: új piacok meghódítása érdekében új, kevésbé elterjedt, ugyanakkor perspektivikus technológiák meghonosítására is akad példa. Tekintettel a cégek korlátozott tőkeellátottságára, a *fejlesztések többnyire pályázati forrásokból* realizálódnak (1. táblázat), emellett a saját erős fejlesztések szerepe, illetve – a bémunkázó vállalkozás esetében – a partner technológiai beruházásokban történő közreműködése említhető meg.

A technológiai hátrány abban is megjelenik, hogy egyes termékekre – például fröccsöntő gépeinek korlátai miatt műanyag szerelésttechnikai tömegcikkre – az érintett vállalat (A-3) nem tud versenyképes árajánlatot adni. A cég helyzete javítása érdekében budapesti üzleti partnerétől vett át nem túl modernnek számító gépeket („több rossz gépből hamarabb lehet egy jó”), köztük olyan kontaktusgyártó gépet, mely egyben a vállalkozás technológiai képességének bővítését is jelentette.

A B-2 beszállítói pozíciójának megőrzése – a költségek lefaragására törekvő vásárlója által évről-évre elvárt árcsökkentések és a nyersanyagárak emelkedése mellett – a termelékenység javítását teszi szükségessé, ami részben szintén technológiafüggő. A B-2 Németországból és Svájcban szerzett felújított használt gépeket, illetve Indiából és Kínából vásárolt új eszközöket elavult gépparkjának lecserélése, továbbá új képességek kialakítása érdekében. Innovatívabbnak számít a B-3, ahol egyrészt az autóipar által – korrózióállósága miatt – növekvő mértékben igényelt cink-nikkel bevonat Magyarországon csak 3-4 cég által alkalmazott technológiáját honosították meg, másrészt – a megrendelői elvárások szigorodása miatt – anyagösszetétel és rétegvastagság mérésére alkalmas röntgensugaras berendezést szereztek be.

A tanulási folyamat buktatóira mutat rá az A-3 elhibázott fejlesztése. Megalapozott igény nélkül teremtettk meg a kétkomponensű fröccsöntés technikai hátterét: fő vásárlójuk nem kért az így készült termékből, egyéb gyártmányaikhoz pedig az eszközt nem használják.

1. táblázat EU pályázati forrásokból megvalósított fejlesztések (2007-2013)

Cég	Pályázat	Elnyert összeg / támogatási intenzitás
A-2	GOP 1.3.1-11/C (2012) Innovációs eredmények hasznosításának támogatása KKV-k részére: innovatív fejlesztés A-2 vállalatnál;	9 948 809 HUF / 65%
	GOP 2.2.2 (2007) Minőség-, környezet- és egyéb irányítási rendszerek, szabványok bevezetésének támogatása: A-2 vállalat MIR rendszerének kiépítése az MSZ EN ISO 9001:2001 szabvány szerint;	630 000 HUF / 50%
A-3	GOP 2.1.1-09/A/2 (2010) Mikro-, kis- és középvállalkozások technológiai fejlesztése: A-3 vállalat műanyag üzemének technológiai fejlesztése;	1 191 308 HUF / 40%
B-3	ÉAOP 1.1.1/D-11 (2011) Telephelyfejlesztés: galvanizáló üzem és irodaépület létesítése;	34 933 796 HUF / 50%
	GOP 2.1.1-11/A (2012) Mikro-, kis- és középvállalkozások technológiai fejlesztése: felületkezeléshez szükséges mérőberendezés beszerzése;	3 032 800 HUF / 40%

Forrás: NFÜ

A hatékonyság javítása szervezeti fejlesztéseket is megkövetel, melyek fontos eleme a minőségbiztosítási rendszerek adaptációja, a tevékenységek – racionalizálás jegyében történő – karcsúsítása (bizonyos munkák kiszervezése), illetve a termelés hatékonyságát növelő munkaszervezés. Több cégnél teljesítménybéréssel motiválják a dolgozókat.

Az elmúlt két évtizedben minden cégnél sor került valamilyen minőségbiztosítási rendszer kialakítására (az A-2 pályázati pénzeket is felhasználta a célra – l. 1. táblázat). A B-3 a

korábbi A-0 és B-0 vállalatok felületkezelő üzeme kiszervezésének köszönheti létrejöttét: akkora igényei nem voltak az akkori tulajdonosnak, hogy érdemes legyen saját felületkezelő üzemet fenntartani, de az időközben önállóvá vált cégnek ma is számottevő megrendelői. Az A-2 és a B-2 esetében is jellemző egyes irodai tevékenységek kiszervezése, a fehérgalléros munkaerő létszámának csökkentése. A termelési folyamat racionalizálására a B-2 szolgálat jó példát, ahol a hűtőgéppalkatrészeket gyártó divízió korábban 30-35 ember által végzett munkáját ma 20 ember végzi el: a különbség részben a fémmegmunkáló műveletek összevonásával/automatizálásával csökkentett élőkommunikációra vezethető vissza.

Vállalkozásaink helyben gyökereznek, túlnyomórészt helyi alkalmazottakat foglalkoztatnak. Alkalmazkodásuk sikerességét nagyban befolyásolja a cégvezetés minősége (képzettség, kapcsolati tőke, innovativitás, környezeti igényesség). *Domináns a fizikai munka*, melynek keretében a dolgozók főként betanított munkát, illetve szakmunkát végeznek. *Többnyire szakiskolai vagy általános iskolai végzettséggel rendelkeznek az alkalmazottak*, továbbá jellemző, hogy a végzett munka és a munkavállaló képzettsége gyakran nincs összhangban egymással. A generációváltással és a képzettebb munkavállalók egy részének elvándorlásával, elsősorban műszaki területeken vált feltűnővé a képzett munkaerő hiánya. Városunk járása területén a legkeresettebb szakmák között számos ipari cégekhez kötődő (mechanikagép-összeszerelő, fémipari gépkezelő, nehézgépkezelő, fémmegmunkáló) fordul elő.

A cég tulajdonosváltásából eredő problémákra az A-3, a vezetés generációváltásából fakadó kihívásokra a B-2 hozható fel példaként. A fizikai munka aránya jellemzően 80-90%, de a bér munka-konstrukcióban dolgozó, karcsúsított termelésen kívüli funkciókkal rendelkező A-2 esetében a 95%-ot is eléri. A munkavállalók körében a felsőfokú végzettségük aránya 10% körül szóródik az egyes vállalatoknál. Az A-2 vezetője ugyanakkor különbséget tesz a szakmával rendelkezők és a csak általános iskolát végzettek között, mert bizonyos területeken a szakirányú végzettség előírás (trafógyárban hegesztők, emelőgépek működtetői), másrészt a (bármilyen) szakmával rendelkezőket megbízhatóbb munkaerőnek tartja. A végzett munka és a munkavállaló képzettségének diszharmonijára kínál jó példát a B-3, ahol a szakmunkások – részben az iskolarendszerű felületkezelő képzés 1970-es évektől jellemző hiánya miatt – ácsok, cukrászok, hentesek. Az A-2 üzemében felsőfokú végzettségük is dolgoznak betanított munkásként. A megfelelő képzettségű munkaerő hiánya az A-3-ra is érvényes: 4 esztérgagépükre 1 esztérgályos jut, 2 szerszámkészítőjük közül az egyik nyugdíjas. Arra is akad példa a cégnél, hogy sörfőző szakmunkás dolgozik gépbeállítóként.

A képzett munkaerő terén mutatkozó hiányosságok részben a helyi szakember-utánpótlást biztosító képzési rendszer elmúlt két évtizedben megfigyelhető leépülésére vezethető vissza. Ma is több, helyi ipari vállalkozások profiljához kötődő szakmát (elektronikai technikus, ipari gépész, hegesztő) oktatnak a város középiskolaiban. Azonban – míg a rendszerváltás előtt nagyobb létszámok mellett, több helyi vállalat is bekapcsolódott a fémipari szakmák (forgácsoló, géplakatos, hegesztő, szerszámkészítő) oktatásába – ma a cégek és szakképző iskolák közötti kapcsolatok (Magyarországon is megfigyelhető felértékelődésük ellenére – Deitmer, 2014) inkább kivételnek számítanak. Felnőttképzés terén a járási munkaügyi kirendeltség közreműködésével, munkát keresők számára szervezett tanfolyamok említhetők meg, de ezek sikerességét több tényező gátolja. Egyrészt nehezen csatornázódnak be a vállalkozók részéről megfogalmazódó igények (a cégvezetők nem tartják elég gyorsnak az igényeikre adott reakciókat). Másrészt a potenciális képző szervezetek aktivitása is elmarad a kívánatostól: több esetben fordult elő, hogy azért nem tudott elindulni egy képzés, mert

a képző szervezetek részére kiírt pályázatra nem volt ajánlattevő. Harmadrészt – és ez már túlmutat a felnőttképzésen – *nem elég vonzóak az ipari szakmák* a fiatalok körében.

A vizsgált szereplők egyikének sincs együttműködése szakképző iskolákkal. Részben belső oktatás keretében oldják meg problémáikat, melyek – az elvárt képességek függvényében – elsősorban termeléshez kapcsolódó ismeretek átadását (technológiák, munkavédelem, veszélyes anyagok) jelentik (B-3). Másrészt – a minőségbiztosítási rendszerek adaptációja kapcsán – külső cégek által szervezett képzésekre történő beiskolázásra is akad példa (B-2). Utóbbi vállalkozás korábban idegennyelvi oktatást is szervezett dolgozói számára.

Összegzés

A vizsgált kisvárosi vállalkozások elmúlt két évtizedben befutott fejlődési pályája a budapesti központokból irányított több telephelyes szocialista állami nagyvállalatok rendszeréből a globális értékláncokba integrálódott beszállítói válás irányába mutat. Kivétel nélkül hazai (többnyire helyi) tulajdonú középvállalatok, melyek elődeik gépipari beszállítói hagyományait folytatják, de állandó alkalmazkodási kényszer és változó siker jellemzi működésüket. Tradicionális piacaik elvesztése után a régióban megvalósult ipari beruházások (bizonyos szegmensekben) növelték piaci lehetőségeiket, de a beszállítói kapcsolatok építése és megtartása a kapcsolatépítés, a versenyképes termelés és a humán erőforrások terén egyaránt komoly kihívások elé állítja őket. A hozzájuk hasonló vállalkozások hatékony támogatásának megtalálása, továbbá helyi környezetben rejlő potenciáljainak (lokális kooperáció) feltárása jelentheti az egyik eszközt, ami az alföldi kisvárosok gazdasági hátterének erősítését segítheti, s ezzel hozzájárulhat az Alföld vidéki térségeinek gazdasági megújulásához.

IRODALOM

- BAKÁCS A., CZÁKÓ V. & SASS M. (2006): Beszállítók és hálózatosodás: az Electrolux Lehel Kft. példája. *Külgazdaság*, 7–8. 44–59.
- BARTA GY. & POSZMIK E. (1993): A vállalati szervezeti változások hatása az Alföld ipari fejlődésére. In: Gurzó I. és Timár J. (szerk.): *Alföldi Tanulmányok XV. kötet*. Békés Megyei Képviselőtestület Önkormányzati Hivatala, Békéscsaba. 103–118
- BARTA GY. (2002): *A magyar ipar területi folyamatai 1945–2000*. Dialóg Campus, Budapest-Pécs. 272
- BELUSZKY P. (2001): *A Nagyalföld történeti földrajza*. Dialóg Campus, Budapest-Pécs. 274
- CSÉFALVAY Z. (2004): *Globalizáció 2.0*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 311
- DEITMER, L. (2014): Cooperation between vocational education and training and enterprises - The role of learning networks as elements of regional innovation systems. – *Hungarian Educational Research Journal*, 3.
- Letöltés: <http://herj.lib.unideb.hu> (letöltés dátuma??)
- ERDEI F. (1974): *Magyar város*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 255
- FORRAY R. K. & KOZMA T. (2013): Községi tanulás és társadalmi átalakulás. *Iskolakultúra*, 10. 3–21
- GEREFFI, G., HUMPHREY, J. & STURGEON, T. (2005): The governance of global value chains. – *Review of International Political Economy*, 1. 78–104
- GOMBÁS I. (1982): Mezőtúr településföldrajza. *Mezőtúri Helytörténeti Füzetek*, 3. 143
- KISS É. (2010): *Területi szerkezetváltás a magyar iparban 1989 után*. Dialóg Campus, Budapest-Pécs. 223
- KISS J. (2003): Az alföldi városok fejlődésének adottságai az 1990-es évek új feltételrendszerében. In: Timár J. és Velkey G. (szerk.): *Várossiker alföldi nézőpontból*. MTA RKK

ATI – MTA Társadalomkutató Központ, Békéscsaba-Budapest. 39-54

MOLNÁR E. (2007): *Megújulás vagy csendes vegetálás? Az észak-alföldi kisvárosok feldolgozóipara az ezredfordulón*. Doktori (PhD) értekezés. 158

NAGY G. (2002): Az Alföld gazdasági fejlődésének néhány vonása. In: Csatári B. és Tímár J. (szerk.): *Területfejlesztés, rendszerváltás és az Alföld*. MTA Társadalomkutató Központ, Budapest. 78-105

RUGRAFF, E. & SASS M. (2012): Válság és relokációs fenyegetés a feltörekvő országokban: a magyar autóipar esete. *Külgazdaság*, (56) 9–10. 4-29

SEBŐK B. (2009): *Az Alföld iparosítása – Szolnok megye példáján (1950–1970)*. Doktori értekezés. 259

SZANYI M. (2007): Külföldi befektetésekre alapozott fejlődési modell a XXI. század elején Magyarországon. MTA Világgazdasági Kutatóintézet, *Műhelytanulmányok*, 76. 55

TATAI Z. (1976): Az iparilag elmaradt mezőgazdasági jellegű területek iparosítása. In: *A magyar népgazdaság fejlődésének területi problémái*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 80-111

TÓTH J. (1988): *Urbanizáció az Alföldön*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 200

ZOLTÁN Z. (1980): Az Alföld-iparosítás eredményei. In: Zoltán Z. (szerk.): *A változó Alföld*. Tankönyvkiadó, Budapest. 115-133

Vidékfejlesztés és oktatás viszonyát jól tükrözik azok a programok is, amelyek a vidékfejlesztésben tevékenykedő szakemberek képzését vállalták magukra. Rovatunkban két felsőoktatási intézmény, a Debreceni Tudományegyetem és a Budapesti Corvinus Egyetem programjairól számolunk be, melyek a helyi adottságokat kiaknázva eltérő koncepcióval, de a gyakorlati élet felé egyformán nyitott, hatékonyan működő szakemberképzést valósítottak meg.

Interjú Pető Károllyal, a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának dékánjával¹

E: Debrecenben már több mint fél évszázados múltra tekint vissza az agrárgazdasági és vidékfejlesztési képzés. Ez alatt a hosszú idő alatt számos szervezeti és képzési formát megélt ez a szakirány. Röviden bemutatná, hogy az elmúlt 20-25 évben a debreceni felsőoktatásban lezajlott intézményi változások közepette mi az, ami az agrármérnöki képzésnek állandóságot adhatott?

Pető Károly: A kar, amely az agrármérnöki képzéssel foglalkozik, ide értve a gazdasági agrármérnöki és vidékfejlesztési agrármérnöki képzést, tulajdonképpen 2000-ben jött létre, és 2000-től 2014-ig sok szervezeti átalakuláson ment keresztül. Egyrészt intézetből karrá vált 2002-től kezdődően, majd 2014-től a Debrecenben működő, két különböző gazdasági képzési területen oktató kar egyesült, egy új kar, a Gazdaságtudományi Kar jött létre, úgy, hogy megtartotta mindazokat a képzési területeket, amelyekkel korábban a két intézmény rendelkezett. Ezért az új kar életében is jelentős – a gazdálkodás- és szervezéstudományi, valamint közgazdaságtudományi képzések mellett – a vidékfejlesztési agrármérnöki képzés, és továbbra is erőteljesen jelen van az agrárképzési területhez tartozó szakstruktúra is. Ha ezeknek a szakoknak áttekinthetjük az elmúlt tíz évét, és megnézzük, hogyan is változtak, akkor azt látjuk, hogy a bolognai rendszer létrejöttével új alapszak alakult, illetve az alapszakra alapulón új mesterszakok jöttek létre. A képzések a korábbi képzési hagyományokon nyugszanak. Akkor még a gazdasági agrármérnöki és a vidékfejlesztési agrármérnöki programok különálló öt éves egyetemi képzések voltak. Egy szakként alapítottuk és indí-

¹ Az interjú az Európai Unió és Magyarország támogatásával az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával, a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program című kiemelt projekt keretei között valósult meg.

tottuk el a gazdasági és vidékfejlesztési agrármérnöki alapszakunkat. Erre az alapszakra épülve két mesterszak jött létre. Az alapszak elsősorban általános felfogásban és általános megközelítésben tartalmazza azokat a legfontosabb diszciplínákat, amelyek részben az agrár-, részben a gazdálkodástudományi képzésterülethez tartoznak. A vidékfejlesztési agrármérnöki mesterképzésben pedig már a vidékfejlesztés területén kifejlesztett és a regionális fejlesztéshez, projektmenedzsmenthez kapcsolódó tantárgyak jelennek meg. A gazdasági agrármérnöki mesterképzésben pedig elsősorban agrárközgazdász megközelítésben történik a tárgyak oktatása.

E: Hogyan kapcsolódik a vidékfejlesztési agrármérnök képzés az azóta igen gazdaggá vált képzési palettához? Vannak-e közös tantárgyak más képzésekkel? Bevontak-e más intézményt?

P. K: Általában jellemző nálunk, hogy a szakok létesítése és megindítása során a kérelmeket nem egyedül készítjük el. Ebben az esetben is konzorciumban dolgoztunk azokkal az egyetemekkel és társegyetemekkel, amelyek hasonló területen kutatnak. A vidékfejlesztési agrármérnöki szak is így került akkreditálásra. A konzorcium vett részt a tananyag és a képzési struktúra összeállításában is. Tudatában annak, hogy az alapképzéshez viszonyítva a mesterképzésben kevesebb létszámú hallgató vesz részt, mindig is célunk volt, hogy lehetőség szerint úgy szervezzük ezeket a kurzusokat és ezeket a szakokat, hogy ahol azonosságok fedezhetők fel akár tantárgyi szinten is a tananyagban, azokat együtt oktassák a különböző mesterszakok hallgatóinak. Természetesen a vidékfejlesztési agrármérnöki szaknak is vannak olyan, főleg gazdaságtudományhoz tartozó alaptárgyai vagy alapozó tárgyai, melyeket együtt hallgatnak az agrármérnök hallgatók a gazdálkodás és szervezéstudományok területén akkreditált szakok hallgatóival. Tehát ilyen formában a szakoknál megvan az átjárhatóság, valamint megvan annak a lehetősége, hogy a kisebb létszám ellenére is racionálisan tudjuk az órákat szervezni.

E: Említette, hogy csak egy jóval szűkebb kör lép tovább az alapképzésből a mesterképzésbe. Ennek mi lehet az oka? Problémát jelent ez egyáltalán? Kapcsolódnak ehhez jövőbeli célok?

P. K: Ha általában vesszük a mesterképzéseket, akkor annak hallgatói létszámára az a jellemző, hogy az alapszakon végzett hallgatók számának „csak néhány százaléka”. A kari adatok alapján nálunk olyan 30-35 százalék körüli azoknak a hallgatóknak az aránya, akik később a mesterképzésben folytatják a tanulmányaikat. Ez jellemző módon azért van így, mert a hallgatók az alapszakot követően munkába állnak, legalábbis a tapasztalatok ezt mutatják. Ez egyrészt nagy öröm, mert bizonyítéka annak, hogy az alapidiploma olyan tudást biztosít a számukra, amit a munkaerőpiac is elfogad és értékkel. Azok a hallgatók mennek mesterképzésre, akik a gyakorlatorientáltabb alapképzés után egy szofisztikáltabb, inkább tudományos megközelítést igénylő mesterszakon szeretnék bővíteni a tudásukat, van felsővezetői affinitásuk, ambíciójuk, vagy pedig tudományos pályára készülnek. Ha a vidékfejlesztés mesterszakot tekintjük, valóban azt látjuk, hogy az elmúlt években, annak ellenére is, hogy az alapszakon nőtt a felvett hallgatók száma, a mesterszakra jelentkező hallgatói létszám lényegesen nem változott, nem nőtt. Erről azt gondolom, hogy nem feltétlenül probléma. Ha kisebb létszámú hallgatói csoportjaink vannak, az intenzívebb tudásátadást jelenthet. Ennek azonban vannak racionális, hatékonysági korlátai is. Vissza-visszatérő kérdés, hogy milyen évfolyamlétszám mellett tudja a Kar még vállalni a képzési költségeket. A vidékfej-

lesztési agrármérnök képzésnél a hallgatói létszám nem érte el azt a kritikus szintet, ami fejtörést okozna. Különösen azért nem, mert ahogy említettem, nagyon sok olyan kurzusunk van, amelyek a gazdasági agrármérnöki képzéssel akár együtt is elvégezhetők, például a vállalkozásfejlesztési szakon a gazdasági jellegű tárgyakat együtt tanulják a hallgatók.

Azt azért nem titkolom, hogy felmerült bennünk, hogy a mesterszakok esetében meg kell jelölni a határokat, ameddig a hallgatói létszám alapján az adott mesterszak még elindítható. Ha a hallgatói létszám csökkenne, akkor előfordulhat az a jövőben, hogy a mesterszakok között bizonyos összevonások történnek. Jó gyakorlatnak tűnik az is, hogy a korábbi hagyományokra alapozva a gazdasági és a vidékfejlesztési agrármérnöki képzést az alapszakon összevontuk. A jövőben lehet, hogy el kell azon gondolkodni, hogy a jelenleg külön működő vidékfejlesztési agrármérnöki és gazdasági agrármérnöki mesterszakok esetében is indokolt-e egy ilyen jellegű változtatás. Még egyszer hangsúlyozom azonban, hogy a mai lehetőségeink és körülményeink alapján ez még nem kerül szóba. Különösen azért nem, mert ha a jövőbe tekintünk, azt látjuk, hogy a vidékfejlesztési politika fontos az Európai Unió célkitűzéseiben, ahogy a nemzeti vidékfejlesztési tervekben is. Ezen a területen szakemberhiány van, ezért még akkor is vállalnia kell a Karnak az ilyen jellegű képzések fenntartását, ha ezek bizonyos időszakokban alacsonyabb hallgatói létszámmal működnek.

E: Említette, hogy az alapképzésből kikerülő hallgatóknak jók a foglalkoztatási esélyei, illetve, hogy a képzéseknél fontos, hogy alkalmazkodjanak a munkaerőpiacon végbement változásokhoz. Ez kiemelt felsőoktatás-politikai kérdés. Mennyire sikerült a piaci szereplőket bevonni a képzés kialakításába?

P. K: Elsősorban az alapképzésekről mondjuk azt, hogy gyakorlatorientált képzések, de természetesen a mesterképzésekre is valamennyire igaz ez. Különösen igaz ez az agrártudományi területen akkreditált mesterképzésekre. Ezekben a mesterprogramokban, bár nem összefüggő félévben van szakmai gyakorlat, mint ahogy az alapszak esetében, de a tantervbe illesztve 60, illetve 80 órás szakmai gyakorlat szerepel. Ez már önmagában is mindenképpen indokolja és feltételezi is a szakma szereplőivel, a vállalkozásokkal való együttműködést. Ez kétféle módon valósul meg a Karon. Egyrészt úgynevezett kihelyezett tanszékek működnek, ahol jellemezően olyan vállalkozások, vállalatok szakemberei oktatnak, akik a Kar valamelyik belső tanszékének tudományos munkájához hasonló gyakorlati területen működnek. A kihelyezett tanszék gyakorlati szakemberei nemcsak a képzésbe, hanem a szak munkájának az értékelésébe is bekapcsolódnak. Itt most vizsgáztatásra, záróvizsgarészvételre gondolok. Megfogalmazzák igényeiket akár a tananyag, a tantárgyi struktúra, akár a tematika kialakításában is, hogy minél inkább a piac igényeinek megfelelő tantárgyi ismeretanyag szerepeljen a curriculumokban. A másik terület, ahol az ilyen jellegű kapcsolatok nagyon erősen megmutatkoznak, az a több mint 400 vállalkozással és vállalattal kötött kari együttműködési megállapodás. Ezek a cégek elsősorban szakmai gyakorlati háttérrel adnak a képzéseinkhez, vagy a saját gyakornoki programjukon, vagy az általunk szervezett gyakorlatokon keresztül.

E: Szóba került az, hogy fontos szerepe van a kihelyezett tanszékeken megfogalmazott igényeknek. Hogyan lehetne definiálni a vidékfejlesztési képzésben a képzés hatékonyságát? Miben mérhető a hatékonyság?

P. K: A hatékonyság mérése nem egyszerű történet, főleg amikor nyilvánvalóan nem termelő folyamatokról beszélünk, hanem egy képzési, oktatási folyamatot értékelünk. Ha a

hatékonyság oldaláról közelítünk a kérdéshez, akkor talán azt kellene megválaszolni, hogy a képzésünk mennyire fedi le a munkaadók igényeit. Mi ezt természetesen mérjük, ami elsősorban azt jelenti, hogy a kihelyezett tanszékek igényeit a minden évben sorra kerülő tantervi korszerűsítés során figyelembe vesszük. A szakdolgozati témákat is úgy alakítjuk ki, hogy állandó legyen a kapcsolat a vállalkozások és az egyetemi képzés között, illetve minden egyes záróvizsgát követően a külső szakemberek egy kérdőívet, értékelőlapot töltenek ki, amelyben értékeli a záróvizsgán megjelent hallgatók tudását. Ezáltal azt is értékeli, hogy milyen tudást közvetített az adott szak. Ezen visszajelzések alapján, úgy látjuk, hogy a szak tartalma megfelel a munkaerő-piaci elvárásoknak. Az elhelyezkedések vonatkozásában is alapvetően pozitívak a tapasztalataink.

E: Interdiszciplináris képzésről van szó, mert egyrészt gazdasági, másrészt agrármérnöki ismereteket is nyújt. Az ilyen interdiszciplináris képzésekkel kapcsolatban gyakran megfogalmazódik az a kritika, hogy egyik szakmát sem sajátítják el a hallgatók maximálisan. Önnek mi erről a véleménye?

P. K: Egyben kell tekinteni a két képzési szintet, a mester- és alapképzést. Ezek a szintek egymásra épülnek, így az agrármérnöki ismeretek bizonyos elemei természetesen már az alapképzésben is megjelennek. Így alapos ismeretátadás áll a képzések mögött. Másrészt, én úgy gondolom, különösen a mesterképzés vonatkozásában, hogy itt vezetőket képzünk, de legalábbis olyan szakembereket, akik ismereteik birtokában képesek vezetői feladatokat is ellátni. Ha így közelítjük meg ezt a kérdést, akkor elképzelhetetlennek tartom azt, hogy egy vezető csak egy bizonyos szűk mezsgye mentén gondolkozzon, csak egy diszciplínához tartozó ismeretekkel rendelkezzen. Értsen a mezőgazdasághoz, de ne rendelkezzen egy vállalkozás vagy vállalat működéséhez, irányításához, ellenőrzéséhez szükséges menedzseri ismeretekkel. Tehát nemhogy nem tartom problémásnak, hogy több diszciplínához tartozó ismereteket oktatunk, de ezt kimondottan a képzésünk pozitívumaként értékelem.

E: A vidékfejlesztési képzés nappali vagy levelezős munkarendben folyik, felsőoktatási szakképzésben, alapszakon és mesterképzésen, valamint államilag támogatott és költségtérítési formában. Mennyire járul ez hozzá a hallgatók képességbeli és előképzettségbeli heterogenitáshoz? A képzés során hogyan lehet kezelni ezt?

P. K: Ha megnézzük a felvételi statisztikákat az elmúlt évekből vagy akár a felvételi pontszámokat, akkor látható, hogy önmagában a nappali képzés vagy a levelező képzés választása – különösen, ha itt most a mesterképzésről beszélünk – nem a hallgató felkészültségét tükrözi, sokkal inkább azt, hogy a hallgató szeretne-e munkát vállalni a levelezős képzés mellett, vagy már korábban munkát vállalt-e. Az a szerencsés helyzet van egyébként az agrárképzés területén, ami nyilvánvalóan egybeesik azzal a törekvéssel, hogy a szakemberhiányt felszámolják, hogy jelentős állami ösztöndíjas férőhellyel rendelkezünk. A mesterszakon is vannak állami ösztöndíjas helyeink, és meghatározó része a hallgatóinknak, beleértve a vidékfejlesztő agrármérnöki szakot is, állami ösztöndíjként folytatja a tanulmányait. Tehát itt semmilyen tudásbeli heterogenitás nem jellemző.

E: Milyen szerepe van az egyetem oktatói, kutatói utánpótlásában ezeknek a képzéseknek? Jelentkeznek-e a hallgatók doktori iskolába a mesterképzést követően?

P. K: A karon működik doktori iskola, Ihrig Károly néven, amely gazdasági és szervezéstudományok területén akkreditált doktori iskola. Az, hogy egyáltalán a kutatás világa számára is

képzünk szakembereket, számunkra nagyon fontos. Ez elkezdődik már korábban a tehetség-gondozási programhoz kapcsolódóan, akár a szakkollégiumi tevékenység, akár a tudományos diákköri, akár a demonstrátori munkán keresztül. Azt tapasztaljuk, hogy a hallgatóink közül nagyon sokan a mesterképzést követően a doktori képzésben szeretnék folytatni a pályájukat. Lényegesen több a jelentkezők száma a doktori képzésben, mint amennyi kapacitással a doktori képzés rendelkezik, s bár nem nagyon nagy számban, de ott is találkozunk levelezős hallgatókkal. Elsősorban azok a hallgatók folytatják a tanulmányaikat a doktori képzésben, akik már korábban bekapcsolódtak a tudományos diákkörbe, illetve a Debreceni Egyetem Tehetséggondozó Programjába vagy a szakkollégium tehetséggondozó programjába.

E: A 2000-es évek közepén volt egy visszaesés a hallgatói létszámban, majd azt követően újra nőtt a népszerűsége Debrecenben a gazdasági és vidékfejlesztési agrármérnöki képzésnek. Mi lehet ennek az oka? Milyen jövőbeli trendeket lehet látni?

P. K.: Igen, az elmúlt években láthattuk, hogy az agrárképzés területén az állami ösztöndíjas „keretszámok”, vagy helyesebben kapacitásszámok nem csökkentek, hanem inkább növekedtek. Ez nyilvánvalóan azzal függ össze, hogy az agrárágazat, a vidékfejlesztés, az élelmiszergazdaság területén nagy a hiány egyetemi diplomával rendelkező szakemberekből. Nyilván ez indokolja azt, hogy az állami finanszírozású helyek száma megnőtt, aminek következtében a jelentkezések száma is megnőtt. (A hallgató, amikor beadja a jelentkezési lapját, azon túl, hogy választ magának egy szakmát, egy egyetemet, egy kart, azt is nézi, hogy mit tud államilag finanszírozott formában tanulni.) A másik dolog, amit még talán nem mondtam, de nagyon szerencsés együttállás, hogy a Kar széles képzési területen oktat, ami azért szerencsés, mert egyre több hallgató gondolkodik úgy, hogy az egyik képzési területen megszerzett diplomájához egy másik képzési területről választ majd mesterképzési szakot. Ennek vannak feltételei, mert a mesterképzésen nemcsak a kreditek száma előírt, hanem az is, hogy milyen területeken kell ezt teljesíteni. Mivel ezek interdiszciplináris háttérrel rendelkező szakok, a Karon belül mindenképpen megvan annak a lehetősége – egy kis túlzással –, hogy bármely alapszak után bármely mesterszakon folytatni lehessen a már megkezdett tanulmányt.

E: A mesterképzés mennyire támaszkodik a kar végzettjeire? Más régiókból is ide tudnak vonzani hallgatókat?

P. K.: Természetesen a Kar úgy állítja össze a képzési kínálatát, hogy a saját alapszakjainkon végzett hallgatók tudják mesterképzésen folytatni a tanulmányaikat. Azonban az is fontos szempont volt, hogy kellően nyitott legyen a mesterképzés azon hallgatók számára is, akik nem ezen a területen szereztek meg az alapidiplomájukat. Ebből adódóan a Debreceni Egyetem más karain végzett hallgatók is jelentkeznek hozzánk, mint ahogy más intézményekből is jönnek mesterszakokra, bár az is igaz, hogy elsősorban ebből a régióból. Ez az alapképzéseknél is így van. Mondjuk, ha a Kar beiskolázási régióit szeretnénk meghatározni, akkor az az észak-magyarországi, az észak-alföldi és a dél-alföldi régióhoz kapcsolódik, persze kivételek nem kis számban vannak, mert a Dunántúlról és Budapestről is jönnek hozzánk hallgatók, de jellemző módon ez a három régió a beiskolázási körzet.

E: Milyen kihívások várhatóak a jövőben? Mely területeken lát fejlesztési potenciált?

P. K.: Az életből adódóan vannak olyan változások, amelyek folyamatos korszerűsítésre kényszerítenek minket a tantervekben. Tehát, ha ezt kihívásnak tekintjük, a tantervek ál-

landó naprakészen tartása folyamatos munkát jelent. Ami kihívást jelent még, az inkább a beiskolázáshoz és az új szakokhoz kapcsolódik. Én a beiskolázáshoz kapcsolódóan azt emelném ki, hogy látva a hallgatói létszámok alakulását, már jó pár éve elindultunk az angol nyelvű képzés fejlesztésének irányába. Vidékfejlesztési agrármérnöki szakunkon is rendelkezünk angol nyelvű képzési engedéllyel, és a rövidtávú célunk az, hogy az angol nyelvű képzéssel nyitottá váljon ez a szak a külföldi hallgatók számára is.

E: Vannak esetleg célországok? A Debreceni Egyetemen tanuló, több mint 3700 külföldi hallgató között kiemelkedő számban találunk hallgatókat Nigériából, Izraelből, Törökországból, illetve a szomszéd országokból. Erre a külföldi hallgatóbázisra számítanak a jövőben is?

P. K: Természetesen a Debreceni Egyetem meglévő kapcsolatrendszerére fogjuk alapozni azokat a képzéseket, amelyeket angol nyelven indítunk. Így egybeesések a korábbi kibocsátó országokkal nyilván lesznek.

E: Köszönöm szépen a beszélgetést!

(Az interjút Vona Máté készítette.)

Interjú Szántó Zoltánnal, a Budapesti Corvinus Egyetem professzorával

E.: Az Educatio folyóirat aktuális számához kapcsolódva „Az összehasonlító helyi fejlesztési tanulmányok” angol nyelvű közös mesterszakról szeretnék Önnel beszélgetni. Végigolvasva a képzés ismertetőjét, az a benyomásom keletkezett, hogy „helyi fejlesztés” terminuson Önök „vidékfejlesztést” is értenek.

Szántó Zoltán: A mi fogalomhasználatunkban minden beletartozik a „helyi fejlesztés” fogalmába, ami nem országos szintű fejlesztési koncepció, tehát szubnacionális szinten gondolkodunk. Ez a helyi fejlesztés lehet egy város, egy régió fejlesztése, egy falu vagy egy kistérség fejlesztése. Természetesen a vidékfejlesztést is átfedi, de a megközelítés lényege, hogy nem országos szinten értelmezzük sem a „fejlődés”, sem pedig a „fejlesztés” fogalmát, hanem regionális/kistérségi és/vagy /településszinten kezeljük a fejlesztési kérdéseket.

E.: Milyen hazai vagy nemzetközi minta alapján jött létre a képzési program?

SZ. Z.: A program több mint 10 éve működik, nemzetközi együttműködésben. Közvetlen előzménye az olaszországi trentoi egyetem „Local development for the Balcans” programja volt, ami 2004 előtt már önálló mesterképzést adott. Ezt a programot akkoriban az olasz külügyminisztérium támogatta kifejezetten azzal a céllal, hogy a balkáni régiókból érkező hallgatók számára kínáljon egy három féléves 95, kredites mesterképzést. A program a balkáni régió gazdaságfejlesztési, társadalomfejlesztési, konfliktusmenedzselési problémáira próbált megoldásokat kínálni. Ezt a mesterszakot fejlesztettük tovább 2004-ben konzorcionális szinten a regensburgi és a ljubljanei egyetem bevonásával. A koncepció szerint két régebbi EU tagállam és két csatlakozás küszöbén álló ország helyi fejlesztési koncepcióit hasonlítottuk össze, és nem titkolt szándékunk az volt, hogy Erasmus Mundus pályázatot nyújtsunk be, amit aztán később sikeresen meg is nyertünk. Természetesen Európában és azon kívül is van többféle helyi fejlesztéssel foglalkozó („local development” néven futó) mesterképzés. Nyilván ezeknek a koncepcióját is szem előtt tartottuk, de az olasz program volt a kiindulópont, ahol a helyi fejlesztésnek nagy hagyományai vannak.

E.: Ha jól értettem, ennek a balkáni mintának volt más jelentése is, az átmenetiség. Ez is hozott valamilyen speciális fókusz, módszertant a 2014-ben kissé átalakított szakon?

SZ. Z.: Mindenképpen törekedtünk arra, hogy bemutassuk a közép-kelet-európai tapasztalatokat, nevezetesen azt, hogy az 1989/90-ben lezajlott rendszerváltás mit jelentett lokális szinten, akár gazdasági, akár politikai, akár kulturális vagy társadalmi szempontból. Itt a munkanélküliségtől kezdve a kisvállalkozás-fejlesztésen át számtalan olyan területet lehet rögtön megmutatni (pl. közösség-fejlesztés, etnikai konfliktusok, mélyszegénység), amelyek Szlovéniában és Magyarországon másképpen jelentek meg, mint Olaszországban vagy Németországban. Egyébként az oktatás során mindig adott a nemzetközi összehasonlítás lehetősége, hiszen a hallgatók többsége a világ különböző pontjairól érkezik, és az általuk hozott tapasztalatok is gazdagítják a tematikát. Az elmúlt tíz évben több mint nyolcvan ázsiai hallgató végzett ezen a programon. Afrikai vagy amerikai hallgatók is szép számban vesznek részt folyamatosan a programban, nyilván nyugat-európai, közép-kelet-európai és balkáni hallgatók is megjelennek. A speciális módszertani fókusz kapcsán két dologra utalnék. Egyrészt, hogy maga a program alapvetően multidiszciplináris, tehát a közgazdaságtan, a szociológia, a jog, a politikatudomány éppúgy megjelenik benne, mint a projektmenedzsment, projektértékelés és bizonyos metodológiai tárgyak (pl. hatáselemzés, hálózatelemzés, fókuszcsoport). Egyúttal szakpolitika-orientált a megközelítés, tehát az adott régió vagy térség helyzetének többszemponútú feltárása, diagnosztizálása után valamilyen fejlesztési javaslat születik meg, pl. milyen lehetőségei vannak a közösségfejlesztésnek olyan társadalomban, ahol etnikai vagy vallási konfliktusok vannak. Ilyen jellegű kérdésekhez kapcsolódó alkalmazott kutatások bemutatásáról van szó, a különböző jó gyakorlatok és a nem bevált gyakorlatok összehasonlításáról, hiszen abból is tanul az ember, ha valamilyen fejlesztési gyakorlatot megpróbál elindítani, de az kudarcot vall.

E.: Mekkora a magyar és a külföldi hallgatók aránya egymáshoz viszonyítva?

SZ. Z.: 5% alatt van a magyar hallgatók aránya. Jelenleg két évfolyammal működik a program: az elsősöknél egy magyar hallgató van, a másodosoknál kettő.

E.: Menyire nehéz kiegyenlíteni a kulturális vagy oktatási színvonalbeli különbségeket?

SZ. Z.: Megoldható feladat. Nyilván vannak egyedi, nehezen kezelhető esetek, de most már 10 év tapasztalata alapján tudjuk ezeket kezelni. Próbálunk felzárkóztató modulokat kínálni azok számára, akik egyik vagy másik területen nem szereztek meg a kellő tudást. Aki közgazdász diplomával jön, annak a társadalomtudományi vagy a jogi területen van szüksége felzárkóztatásra. De itt mesterszokról van szó, tehát a hallgatók többsége már munkatapasztalattal is rendelkezik. Vegyünk példának egy kambodzsai hallgatót, aki szerzett otthon egy közgazdász diplomát, és néhány év civil szervezetnél (mondjuk egy segélyszervezetnél) szerzett tapasztalat után jelentkezik. Neki egészen más az attitűdje a tanulásához. A munkatapasztalattal rendelkező felnőtteknek nem okoz problémát, hogy mondjuk szociológiából pótolják a hiányosságait. Most a másodévesek között a Corvinuson három földrész nyolc országából érkeztek a hallgatók. Jó kis csapat alakult ki, akik egymást is tudják a tanulásban segíteni.

E.: Felmerült az igény a szakon belüli további szakirányok kialakítására?

SZ. Z.: Nincs annyi hallgató. Kb. 15-ös létszámok stabilizálódtak, további specializációra nincs szükség. A specializációt a szakdolgozati témával, illetve a szakmai gyakorlattal tudjuk biztosítani. A hallgatók három egyetemen töltöttek el egy-egy szemesztert, s mind a három helyen lehetőségük van arra, hogy választható tárgyakat vegyenek fel az adott intézmény kínálatából, és így többnyire a speciális igényeiket is ki tudják elégíteni.

E.: Hogyan néz ki a szakmai gyakorlat a képzésen belül?

SZ. Z.: A szakmai gyakorlat kötelező. A negyedik szemeszterben már nincs kontaktóra, csak szakdolgozatírás és szakmai gyakorlat. A szakmai gyakorlat 350 órás időtartamban helyi fejlesztéshez kapcsolódó, bármilyen kormányzati, önkormányzati területen, civil szervezetnél vagy kutatóhelyen elvégezhető. Az OECD-től kezdve a Világbankon keresztül a nagykövetségekig bezárólag rendkívül színes a paletta. A hallgatók általában nemzetközi szakmai gyakorlaton vannak, a konzorciumnak vannak ún. associated partner tagjai, ahol szintén lehet gyakorlatot végezni. A mostani másodévesek közül pl. négyen fognak a North Caroline-i Egyetemen, a várostervezési és a kormányzati kutatóközpontban szakmai gyakorlatot teljesíteni. Az egyik hallgató a Balkánnal foglalkozik, ő a belgrádi egyetem által szervezett szakmai gyakorlaton vesz részt.

Hangsúlyos a program gyakorlatorientációja, ami megmutatkozik egyfelől abban, hogy a hallgatók már gyakorlati tapasztalatokkal jönnek, másfelől abban, hogy a szakmai gyakorlat kötelező elem, amire nemzetközi lehetőségeket kínálunk. A Dél-Amerikából jött hallgatónak Európát ajánljuk, az európaiaknak vagy az ázsiaiaknak pedig Észak-Amerikát vagy Dél-Afrikát, mert ott is van partneregyetemünk, és a partneregyetemhez kapcsolódó szakmai gyakorlati helyeink.

E.: Van esetleg arra is lehetőség, hogy valaki Magyarországon találjon szakmai gyakorlati helyet?

SZ. Z.: Természetesen, például a Városkutatás Kft-nél többen is tevékenykedtek, vagy a Demográfiai Kutató Intézetnél is egy hallgatónk, aki migrációs témával foglalkozott. A Világgazdasági Kutatóban is volt már hallgatónk, vagy a Seed alapítványnál. Természetesen, ha a külföldi hallgatónak olyan a témája vagy az érdeklődése, akkor itt is elvégezheti a szakmai gyakorlatot.

E.: A regionális és a nemzetközi beágyazottság közül melyik az erősebb?

SZ. Z.: Egyértelműen a nemzetközi. Alaphelyzetben a négy konzorciumi partnerhez kapcsolódó szakmai helyek jönnek szóba, tehát Regensburg, Ljubljana, Trento, Budapest. Minden egyetemnek megvan a sajátos szakmai portfóliója, ami kapcsolódik a helyi fejlesztésekhez, és akkor jön a második kör, az associated partnerek. Például minden évben összeállítunk egy listát, hogy melyek az aktuális szakmai gyakorlati lehetőségek.

E.: A konzorciumi együttműködés tehát elsősorban abban valósul meg, hogy minden hallgató egy-egy félévet más-más konzorciumi partnernél tölt. Mi a helyzet az oktatókkal? Ők is vándorolnak?

SZ. Z.: Igen. A program úgy néz ki, hogy az első félév mindig a trentoi egyetemen zajlik. A második félév rotálódik Regensburg és Ljubljana között, az egyik évfolyam Regensburgban, a másik Ljubljanában tölti a második szemesztert. A hallgatók együtt mozognak, tehát most az elsősök kinn vannak Trentóban, majd a tavaszi félévben mennek Ljubljanába, és utána jönnek a harmadik félévben majd Budapestre. A tavalyi elsősök első félévben Trentóban, a második félévben Regensburgban voltak, és most itt vannak a Corvinuson. Aztán a negyedik félévben jön a szakmai gyakorlat.

Vendégelőadók is vannak. Az Erasmus Mundus program lehetőséget ad arra, hogy incoming fellowship formájában külföldi vendégelőadókat fogadjunk. Idén szeptemberben egy kínai vendégprofesszor a Corvinuson Kínáról tartott húsz óra előadást, és ebben a fél-

évben két további előadót is várunk, mindkettőt az Egyesült Államokból. Az előző félévben Regensburgban egy orosz előadót fogadtunk, ezt megelőzően pedig egy törököt. Tehát az Erasmus Mundusnak köszönhetően tudunk hívni vendégelőadókat, ez is szerves része a programnak.

E.: Hogyan látja a végzettek foglalkoztatását hazai és nemzetközi szinten?

SZ. Z.: Hazai szinten szerényebb tapasztalataink vannak, mert kevesebb hallgató végzett, és akik végeztek, azok közül néhányan PhD programon tanultak tovább. Van egy alumni-szervezete a programnak, amin keresztül időnként kapunk híreket a végzett hallgatóinkról. Úgy tűnik, hogy Kambodzsában, Nepálban, Kolumbiában és a többi fejlődő országban nincs gondjuk az elhelyezkedéssel. Olyan hallgatóról még nem hallottam, aki ezzel a diplomával ne tudott volna elhelyezkedni. Angol nyelven folyik a képzés, és nemzetközi kapcsolatrendszerekbe kerül bele a hallgató. Nyilván nemcsak a diploma játszik szerepet, hanem a nemzetközi szakmai tapasztalat és az angol nyelvtudás is. Az Erasmus Mundus programnak az a lényege, hogy a harmadik világból érkezett hallgatók előnyt élvezzenek, és az itt megszerzett tudással, tapasztalattal, kapcsolatrendszerrel kedvező munkaerő-piaci helyzetbe kerüljenek. Nem vállalkozók lesznek vagy gazdasági menedzserek, hanem fejlesztéssel foglalkozó állami, önkormányzati intézményeknél vagy civil szervezeteknél helyezkednek el. Ez a tipikus karrier.

E.: Ezek szerint a képzés során megszerzett tudás kevésbé épül be az itthoni fejlesztésekbe?

SZ. Z.: Relatív kisebb hatással van az itthoni fejlesztésekre. A tavalyi évfolyamon több magyar hallgató volt, mert meghírdettük a felvi.hu-n, tehát magyar állami ösztöndíjjal is el lehetett végezni a programot. Így a most államvizsgáló évfolyamban 12-ből kilenc hallgatónk magyar. Ez egy egészen különleges évfolyam, közülük többen most is állami (közigazgatási) ösztöndíjjal vannak külföldi szakmai gyakorlaton. Erre is van precedens.

E.: Milyen szerepe van a képzésnek a tudományos munka folytonosságának biztosításában? Említette, hogy a képzés után az egyik út a PhD-hoz vezet. Ebből a szempontból van megtartó ereje a Corvinusnak?

SZ. Z.: Van, aki a Corvinuson végzett doktori képzést, illetve van Trentóban egy saját doktori programunk. Ez tudatos építkezés volt, mert egy idő után felmerült az igény arra, hogy tovább lehessen folytatni az összehasonlító helyi fejlesztési tanulmányokat. Ma is működik ez a PhD program, főleg a harmadik országbeli hallgatók közül végeznek Trentóban PhD tanulmányokat. A fő irány azonban nem ez, hanem az alkalmazás. 100-ból öt hallgatónk megy doktori képzésre, 95 pedig elhelyezkedik.

E.: Összességében mit lát a képzés és a szak erősségének, és hol lenne még fejleszteni-való?

SZ. Z.: Mindenképpen a képzési program erősségének tartom, hogy most már több mint tíz éve dolgozunk együtt a konzorcium tagjaival, jól ismerjük egymást, összecsiszolódtunk. Ugyanakkor érzékelhető, hogy lenne még javítanivaló. Időnként kilépnek kollégák, mert máshová mennek dolgozni, más feladatokat kapnak, és az újonnan belépőket mindig „szocializálni” kell. Erőssége a programnak, hogy ha valaki bekerül, három ország három akadémiai kultúrájába tud belekóstolni. Ezt az első három szemeszterben teheti meg. A gyen-

geségek közé tartozik, hogy időnként vannak szereplők, akik kevésbé „teszik oda” magukat, elhalványul a teljesítményük, különböző, külső-belső okok miatt kevesebb idő, energia, erőforrás marad pl. a nemzetközi kooperációra. Ezt mi is megérezzük. Például, most Magyarország került ilyen helyzetbe. Az olaszoknál elég nagy gondok vannak a felsőoktatásban, mint ahogy a szlovénekénél is, így most nekünk kell kompenzálnunk ezeket a hiányosságokat. Volt már olyan jelentkezőnk, aki hiányolta a tudományág szerinti fókuszot. Ez nem közgazdász-, nem jogász-, nem szociológusképzés, hanem egy multidiszciplináris program, ami előny és hátrány is egyben. Vannak olyanok, akik számára ez nem jelent kihívást. Jobb lenne az is, ha több európai hallgatónk lenne, mert a programban főleg azt próbáljuk bemutatni, hogy az európai helyi fejlesztéseknek milyen mintái vannak, és volt már több olyan év, ahol egyetlen európai hallgatónk sem volt. Jobb a csoportdinamika, ha európai hallgatók is vannak, illetve, ha a vendégelőadók között van nem európai is.

E.: Hogyan látja a szak jövőjét?

SZ. Z.: Másodszor nyertük el az Erasmus Mundus-támogatást. Abban a két évben, amikor nem tudtunk Erasmus Mundus-ösztöndíjat kínálni, az egyik évben csak hat, a másik évben csak tizenegy hallgatónk volt. Ebben az időszakban magyar állami ösztöndíjakkal támogattuk a hallgatóinkat. A program az Erasmus Mundus-ösztöndíj nélkül nehezen fenntartható. A tandíj 3000 Euro szemeszterenként, ami nemzetközi viszonylatban is magasnak mondható. Vannak sokkal drágább programok is, de azoknak a diplomáknak a munkaerő-piaci értéke is sokkal magasabb. Most középtávon azt gondolom, hogy a konzorcium újraéled, újból felszálló ágban van. Az elmúlt két évben, amikor nem volt Erasmus program, gyakorlatilag Trento és Budapest vállalt nagyobb szerepet, Regensburg és Ljubljana „taka-réklágon” működött. Azt mondták, hogy nincsenek saját forrásaik arra, hogy a programban részt vegyenek. Ebben az időszakban ezért két félév volt Trento, egy félév pedig Budapest. Ha az Erasmus Mundusnak vége lesz, nagyobb bizonytalanságban fogunk működni. De összességében bizakodóak vagyunk.

E.: Köszönöm a beszélgetést!

(Az interjút Németh Krisztina készítette.)

Szervezeti kultúra és érzelmi intelligencia központú szervezetfejlesztés egy felsőoktatási intézményben

A Hallgatói Sikereség Támogatását (HASIT) célzó
fejlesztési folyamatok előkészítése

Tanulmányunk egy vidéki főiskolán működő Hallgatói Sikereség Támogatása (HASIT) program köré épül. A program lényege, hogy a főiskola hallgató-, tanulásközpontú szemléltetvéltása révén (kritikus tárgyak/kurzusok azonosítása, hallgatóközpontú oktatásszervezési intézkedések, kritikus tárgyak oktatóinak érzékenyítése) kellő támogatással megelőzze a hallgatók lemorzsolódását. A projekt keretében a következő tevékenységeket kezeljük különös hangsúllyal:

- szakmentori rendszer hatékony működtetése,
- sikerkritériumok azonosítása,
- tanulásközpontú környezet létrehozása,
- hallgatói motiváltság növelése.

Cél, hogy hallgatóink főiskolai tanulmányaik során sikeresen vegyék az akadályokat. Ennek érdekében a HASIT projekt további öt nagy alprojektre oszlik.

- A hallgatói lemorzsolódás monitoring (kontrollig) rendszer alapjainak kidolgozása.
- A szakmentor sikerkritériumok, a hallgatói problémák azonosítása, szakmentorok tulajdonságjegyeinek leírása, a szakmentorokat támogató képzési és egyéb rendszerekre javaslatok megfogalmazása.
- A tantárgyi programok átdolgozása és a tantervek felülvizsgálata, hogy a tantárgyi programok, az újabb pedagógiai követelményeknek megfelelően tanulási eredmények megfogalmazásával történjenek meg, a Magyar Képesítési Keretrendszerben (MKKR) meghatározott szempontok alapján.
- Minden online tananyag váljon elérhetővé a főiskolai hallgatók számára. A tanárképző, gépész, valamint a gazdálkodási és menedzsment szakokra készül egy-egy vizuális elemekkel megtámogatott „NAGY KÉP”, mely azt a célt szolgálja, hogy a bejövő hallgató az első alkalommal kapjon egy összképet a képzéséről.

- Projektkommunikáció. Az alprojektek közötti megfelelő és hatékony kommunikáció elősegítése. Az alprojektek tevékenységének közzététele.

Jelen tanulmányunkban a *Tanulásközpontú környezet létrehozását és a Hallgatói motiváltság növelését célzó intézkedések előkészítését segítő vizsgálat eredményeinek bemutatására és továbbgondolására* vállalkozunk. A két tevékenység támogatását együttesen kívánjuk megvalósítani, a követhetőség érdekében most mégis külön-külön tárgyaljuk a két folyamatot.

Tanulásközpontú környezet létrehozása

A tanulásközpontú környezet kialakítását a főiskola vezetése számos intézkedéssel támogatja (pl. blended learning módszerek alkalmazása, tanulási útmutatók összeállítása és közzététele, tananyagok és minta feladatsorok online elérésének biztosítása, stb.). Ezen folyamatok erősítését igyekszünk biztosítani azzal, hogy a szervezet kulturális sajátosságainak vizsgálatával – ha szükséges – szervezeti kultúra fejlesztését célzó folyamatok kidolgozására vállalkozunk a jelen eredmények tükrében. A szervezeti kultúra meghatározásához Schein (1985) definíciójáig nyúltunk vissza. E szerint elmondható, hogy minden iskolai szervezet rendelkezik szervezeti kultúrával, amely azon alapvető előfeltevések összessége, melyet az adott csoport a külső adaptáció és belső integráció problémáival való megküzdésének megtanulása során kitalált, bevezetett, vagy felfedezett.

A tanulók sikerességének szervezeti kultúra mentén történő megközelítése a szakirodalomban elsősorban a közoktatási intézmények (általános és középiskolák) vizsgálatában jelenik meg. A felsőoktatásban a vizsgálatok mindezidáig jellemzően más fókusszal rendelkeztek. Számos olyan munkát ismerünk, melyek a hallgatói sikeresség fokmérőjének a diplomaszerezést követő éveket tartja, s azoknak vizsgálatára koncentrálnak (összegezi: *Pusztai* 2014). Találkozhatunk olyan eredményekkel is, melyek a hallgatók aktivitását, szociális szokásait elemzik és hasonlítják össze a hasonló korosztályú, felsőfokú tanulmányokat nem folytató fiatalokkal (*Pusztai és mts.*). A felsőoktatási intézmények szervezeti kultúráját önmagában és/vagy kontextuálisan elemző munkák hiányában munkánkban kiindulópontként kezeljük a közoktatási intézményekben végzett vizsgálatokat. Úgy véljük, hogy a megnövekedett társadalmi figyelem és elvárások, a felsőoktatási intézmények gördülékeny működtetésének biztosítása, a hallgatói eredményesség elősegítése egyre jobban erősíti az igényt ezen szervezetek, szervezettípusok szervezetpszichológiai jelenségvilágának feltárására. Ezen munkák kiindulópontját képezheti a közoktatási intézmények vizsgálatáról publikált munkák sokasága.

Összességében tanulmányunkban a HASIT program támogatását előtérbe helyezve úgy gondoljuk, hogy a hallgatói sikeresség nyomon követésének spektrumát szükséges kiszélesíteni, és a diplomás pályakezdekők nyomon követése (DPR) mellett figyelmet fordítani arra a kérdésre is, hogy milyen tényezők befolyásolják hallgatóink sikerességét a felsőoktatásban. Az oklevelet ugyanakkor meg kell tudni szerezni.

Vizsgálatunk kiindulópontjaként tekintünk át, hogy miként jellemezhető az eredményes iskolák szervezeti kultúrája. A következőkben ismertetett nemzetközi eredmények – és ahogy azt hamarosan látni fogjuk, a hazaiak is – elsősorban a közoktatási (általános és középiskolák) intézmények elemzésével foglalkoznak. Felsőoktatásra vonatkozó ilyen irányú eredményekkel nem találkoztunk.

Az oktatási intézmények szervezeti kultúrájára vonatkozó nemzetközi vizsgálatok szerint – melyek természetesen a magyartól eltérő kulturális sajátosságokat elemeznek – az eredményes iskolák szervezeti kultúráját legmarkánsabban az eredményorientáció, a közös ideológia (Kiss és Németh, 2014) vagy jövőkép, a küldetéstudat, valamint a tanárok közötti összetartás és együttműködés határozza meg. (Scheerens, 1992; Creemers, 1994.) Levine és Lezotte (1990) kilenc tényezőjét¹ azonosította a szokatlanul sikeres iskoláknak. Ezek között szerepelt a produktív iskolakultúra és -klíma. Ezen intézményeket rendezett környezettel jellemezték, amely elsősorban a személyközi kapcsolatok rendezettségére utalt, nem a szabályokra. Az ilyen kultúrájú iskolákban a fegyelem eredője az odatartozás és a részvétel, nem a szabály és a kontroll. A tanári kar jellemzője a problémamegoldó orientáltság, valamint a kísérletezési hajlandóság. Gaziel (1997) vizsgálata arról árulkodik, hogy az eredményes iskolák kultúrájában nagyobb a tanulásra fektetett hangsúly, erősebbek a rendezettséghez vonatkozó normák, folyamatos az iskolai fejlesztés, nagy hangsúlyt fektetnek a csapatmunkára és a diákok igényeihez való igazodásra. Kutatásában az egyes tantárgyak eredményei alapján összefüggést sikerült kimutatnia az oktatás eredményessége és a szervezeti innováció, kapcsolatorientáltság, tanulásra fektetett hangsúly és a rendezettséghez vonatkozó normák – az iskola kultúrája – között.

A hazai oktatási intézmények szervezeti kultúra vizsgálata szűkebb mértékkel rendelkezik. Az összefüggések feltárásával szemben elsősorban a leíró jellegű elemzéseket részesítik előnyben. A vizsgálatok eredményei alapján a közoktatási intézményeink jellemzően szabályorientált² és támogató³ kultúrával jellemezhetők (Serfőző, 2005; Kovács, Perjés és Sass, 2005; Balázs, 2013), de találhatunk példát olyan intézményre is, amelyet a célorientált⁴ (Baráth, 1998) vagy innovatív⁵ (Balázs, 2013) szervezeti kultúra jellemez. Szabolcsi (1996) munkájában a Handy-féle kultúramodelt alkalmazva arra a megállapításra jutott, hogy a nagyobb szakképző iskolák, a tagoltabb gimnáziumok (feladatcultúrával jellemezhetők) nagy hangsúlyt fektetnek a feladathoz szükséges erőforrások megteremtésére, az emberek kiválasztására, gyakori a csoportmunka. Az alapfokú oktatásban és a kisebb középfokú intézmények esetében (szerepkultúra) jól felkészült funkcionális egységek működnek, amelyek tevékenységét hatásköri listák, eljárási szabályok, ügyrendek irányítják. A személyeknél fontosabbak a körülhatárolt szerepek. A hatalom a hierarchiában elfoglalt pozícióhoz kötődik.

¹ 1) Produktív iskolai légkör és kultúra; 2) Hangsúly a központi tanulási készségek (tanulók általi) elsajátításán; 3) A tanulói előrehaladás megfelelő nyomon követése; 4) Gyakorlatorientált tanártovábbképzés az iskolában; 5) Kiemelkedő vezetés; 6) Jelentős szülői részvétel; 7) Eredményes oktatásszervezés és -végrehajtás; 8) Nagy mértékben operacionalizált elvárások és követelmények a tanulókkal szemben; 9) Más lehetséges tényezők (pl. diákok énképe, a tanulók személyes fejlődése).

² Szabálykövetés, formális pozíciók hangsúlyossága, a kontrollálás és az ellenőrzés magas foka, valamint kiszámíthatóság jellemzi.

³ Az egyetértést, az összetartást, a csapatmunka szerepét és fontosságát hangsúlyozza, fontos az elkötelezettség és az egyéni fejlődés.

⁴ A hangsúly a produktivitáson, a hatékonyságon van. A feladatok tisztázása, a célok kitűzése a legfontosabb ebben a szervezeti típusban.

⁵ A kreativitáson és a kockázatvállaláson van a hangsúly. Az információ szabad áramlása, a teammunka és a tagok állandó továbbképzése jellemzi.

Hallgatói motiváltság növelése

Ezen tevékenység elősegítéséhez az egyén (tanárok, vezetőség) érzelmi intelligencia mintázatán keresztül kívánunk meg közelíteni. Az érzelmi intelligencia iskolai vizsgálatánál a kutatásokban két markáns kérdéskör körvonalazódik. Egyrészt vizsgálják a tanulók érzelmi intelligenciájának és tanulmányi eredményének összefüggéseit, másrészt pedig hangsúlyt fektetnek az érzelmi intelligencia és a környezet kapcsolatának vizsgálatára, melynek fontossága akkor realizálódik, ha a feltárt kapcsolat hatással van a diákok tanulmányi teljesítményére. Esetünkben e két vizsgálati területet némileg kiegészítve, az elemzésünkben a vezetőség érzelmi intelligenciájára fókuszálunk, feltételezve, hogy mintaadásuk az oktatóknak és a hallgatóknak is jó példával jár elől – mindamellett, hogy a vezetők a szervezeti kultúra alakításában is oroszlánrészről vállalnak. Mielőtt a gondolatainkat alátámasztó vizsgálatokat ismertetnénk, határozzuk meg, mi is az az érzelmi intelligencia.

Érzelmi intelligencia

Peter Salovey és John Mayer vezette be az érzelmi intelligencia kifejezést 1990-ben. Az érzelmi intelligencia első meghatározása szerint egy olyan képességről van szó, melynek birtokában valaki meg tudja figyelni a saját és mások érzéseit, különbséget tud tenni köztük, valamint használni tudja ezt az információt arra, hogy irányítsa a gondolkodásmódját és cselekedeteit (Salovey és Mayer, 1990). Az érzelmi intelligencia eszméjének lényegében az a feltevés kölcsönöz értelmet, hogy maguk az érzelmek is feldolgozandó információt hordoznak – viszonyokról adnak jelzéseket. Az érzelem mint információ értelmezése és vizsgálata ezen a területen évtizedek óta kutatott téma. E kutatások eredményei szerint minden egyes érzelem a személy viszonyát definiálja önmaga és más emberek között. Az érzelmek által szolgáltatott információ az, ami az érzelmi intelligenciában feldolgozásra kerül. (Mayer, é. n. 399–407.) Az intelligenciát szinte kizárólag képességtesztek segítségével méri, ezeket tekintik mértékadónak. Maga az érzelmi intelligencia is mérhető képességként.

A fogalom első publikálása óta több, sokszor egymástól jelentősen eltérő érzelmi intelligencia-definíció és -modell született. Pérez, Petrides és Furnham (2005) munkájukban összegzik az addig publikált definíciókat és azok tartalmát, valamint bemutatják a konstruktumok mérésére kidolgozott eszközök jellemzőit. A modellek alapvető különbsége abban nyilvánul meg, hogy mit sorolnak az érzelmi intelligencia tartományához. A „szűkebb” értelmezések kizárólag mentális képességeket (Mayer és Salovey), a szélesebb tartományú modellek (Bar-On, Goleman) különböző érzelmi, személyes és társas kompetenciákat ölelnek fel. A különbség a fogalom operacionalizálásában is megnyilvánul. A „tágabb” megközelítés követői önjellemző kérdőíveket, míg a „szűkebb” értelmezés követői objektív teszteket alkalmaznak. (Balázs, 2014.)

Vizsgálatunkban a Mayer és Salovey gondolataira épülő eszközt alkalmaztuk, így ezt a modellt részletesebben ismertetjük.

Mayer–Salovey modell

1997-ben kialakított érzelmi intelligencia-struktúrájuk egy olyan modell, amely négy részre osztható mentális képességen alapszik: az érzelmek észlelése, integrációja/koordinálása, megértése és kezelése. Az érzelmek észlelése és azonosítása magában foglalja az érzelmi rendszerből érkező információ felismerését. Az érzelmi integráció során az érzések segítsé-

gével történik a kognitív (megismerési) folyamatok fejlesztése. Az érzelmek megértése magában foglalja az érzelmek kognitív feldolgozását. Az érzelmek kezelése pedig az önmagunk és mások érzéseivel való bánásmódra vonatkozik (Mayer, Salovey és Caruso, 2000).

Az érzelmek észlelése: Az érzelmi információk feldolgozása a pontos észleléssel veszi kezdetét. Születésünkről fogva megtanuljuk általánosítani az érzelmi megnyilatkozások mindezt, hogy azokat majd általánosíthassuk más emberekben, művészi alkotásokban, s végül tárgyakkban is. Az érzelmi észlelésben mutatkozó különbségek egyetlen faktort alkotnak, ami korrelál az empátiával.

Érzelmi integráció: Az emócióknak a gondolkodáshoz való elemi hozzájárulására utal. Számos jelentős javaslat létezik arra, hogy az érzelmek miként segíthetik a gondolkodást. Ilyen például:

- Az érzelmek megszakíthatják az események menetét, és a problémákat fontosságuk szerint rangsorolhatják.
- Az érzelmek előmozdíthatja a gondolkodást olyankor, amikor további emlékezeti tárként működik, amely magukról az érzelmekről szól.
- A harmadik mód, ahogyan az érzelmek az értelem munkájában részt vehet, a hangulatok változtatása vagy körbeforgása.
- A negyedik lehetőség, ahogyan a hangulati állapot a gondolkodás segítségére lehet, hogy ki nem mondott információkat képvisel a korábbi tapasztalatokról.

Az érzelmek megértése: Ez áll a legközelebb a hagyományos intelligencia felfogáshoz. Azt feltételezik, hogy létezik egy mentális feldolgozórendszer, ami az érzelmi információk megértésére, elvonatkoztatására és a róluk való gondolkodásra szakosodott. Ez az értelmi folyamat magában foglalja az érzelmek címkézését, az általuk képviselt viszonylatok azonosítását, annak számbavételét, hogy ezek miképp társulhatnak egymással, s azon változások megjelenítését, amelyeknek az idő során ki vannak téve.

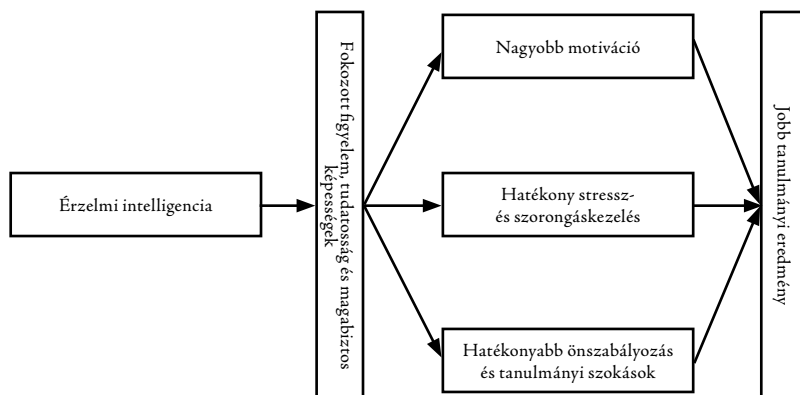
Az érzelmek kezelésének képessége: Ha az érzelmeknek hírértékük van, és valaki nyitott ezekre az információkra, többet tud meg a környező világról – s különösképp a viszonylatok világáról –, mintha magába zárkózna. Csak akkor érthetjük meg az érzelmek átélésének eredményeit, vagy akkor vethetünk véget nekik, ha észleljük és meg is értjük őket. (Mayer é. n. 408.)

Érzelmi intelligencia és a hallgatói eredményesség

Vizsgálatok igazolják, hogy az alacsony érzelmi intelligencia fontos szerepet játszik a különböző deviáns viselkedések kialakulásában, különös tekintettel az érzelmi zavarok, hiányosságok esetében. (Roberts és Strayer, 1996.) Más vizsgálatok arról számoltak be, hogy az alacsony érzelmi intelligencia kapcsolatba hozható az iskolai deviáns viselkedésekkel, azok eredményeivel – gyakoriak a felfüggesztések, illetve az iskolából való kizárások (Petrides et al., 2004.). Amerikai serdülők körében végzett vizsgálat eredményei igazolták, hogy az érzelmi intelligencia negatívan kapcsolódik egyes deviáns magatartásformák kialakulásához – a vizsgálat idesorolja például a dohányzást és az alkoholfogyasztást (Trinidad és Johnson, 2002).

A 2. ábra egy olyan modellt szemléltet, amely az érzelmi intelligencia és a jobb tanulmányi eredmények közötti közvetítő tényezőket azonosítja. A kutatók többsége jelenleg még azon az állásponton van, hogy az érzelmi intelligencia fogalom tisztázása nem teljes körű, így a kapcsolat megragadására sem nyílik egyértelmű lehetőség (Amelang és Steinmayr, 2006). Ezzel a gondolattal egyetértve fogadjuk el kiindulópontként a következő modellt, mely az érzelmi intelligencia tágabb értelmezéséből indul ki. (Balázs, 2014.)

2. ábra Az érzelmi intelligencia és a tanulmányi eredmény kapcsolata
(Zeidner, Matthews és Roberts 2009 nyomán)



A fokozott figyelem, a tudatosság és a magabiztos készségek kialakításához, valamint a hatékonyabb önszabályozás eléréséhez elengedhetetlen az önbecsülés, az éntudatosság, a magabiztosság – az intraperszonális készségek többségének – fejlesztése. A nagyobb motiváció eléréséhez a magabiztosság, a függetlenség és az önmegvalósítás fejlesztése vezethet, az általános hangulat növelésével, az önmotivációra való képesség kialakításával vállalva. Míg a hatékony stressz- és szorongáskezelés érdekében a stresszkezelést kell fejleszteni, addig az érzelmeink irányításához és ellenőrzéséhez az ide vonatkozó készségek – például az impulzuskontroll –, valamint az alkalmazkodóképesség fejlesztésén keresztül juthatunk el.

Az érzelmek felismerésének, megértésének és kezelésének fejlesztése hozzájárulhat a tanulmányi eredményesség elősegítéséhez. Ezirányú fejlesztési kísérletünk alapját a vezetők szerepmegvalósítása, mintaadása, valamint a környezet – oktatók és hallgatók – mintakövetése adja.

Az oktatási intézmény szervezeti kultúrája és a hallgatók, diákok eredményessége közötti összefüggést igazolta a korábbi szakirodalmi összefoglalás. Emellett szakirodalommal igazolt a vezetők domináns hatása az adott szervezeti kultúrára alakulására is (vö.: *Handy, Schein*). Ezen alapgondolatok motiváltak bennünket arra, hogy a főiskola vizsgálatában elsősorban a vezetők megkérdezésére kerüljön sor – amit szükség esetén egy teljeskörű vizsgálat is követ.

A bevezető gondolatunkat azzal zártuk, hogy a két jelenség – szervezeti kultúra, vezetők érzelmi intelligenciája – együttesen lesz segítségünkre a HASIT program támogatásában. Balázs (2013) vizsgálatában igazolta, hogy az egyének érzelmi intelligenciája hatással van a szervezeti kultúra alakulására. Emellett korábban láthattuk, hogy a szervezet kultúrája hatással van a tanulók eredményességére. Azt is bemutattuk, hogy a diákok érzelmi intelligencia-mintázata összefüggést mutat eredményességükkel. Ezen eredményeket alapul véve úgy véljük, hogy a vezetők kultúraészlelése, valamint mintaadása (ÉI) alapként szolgálhat a korábban megfogalmazott célok megvalósítását elősegítő program kidolgozásához, további elemzések megtervezéséhez.

Vizsgálat

Vizsgálatunk során egy vidéki főiskola vezető beosztású alkalmazottait ($N=32$) kérdeztük meg. A megkérdezésre fókuszcsoportos megbeszélés keretei között került sor. A fókuszcsoport témája a vezetői sajátosságok feltárása volt, melynek eredményeit későbbi tanulmányunkban publikáljuk.

A vizsgálat során két eszközt használtunk. A vezetők érzelmi intelligenciáját az Érzelmek mérése kérdőív (Schutte és mtsai, 1998; Kun, 2011) segítségével, míg kultúra-észlelését a Robbins (1993) és Bakacsi (1996) munkájára épülő Szervezeti kultúra dimenziók kérdőívvel (Kovács és mts., 2005) elemeztük.

Érzelmek mérése kérdőív

Az önjellemzéssel mért érzelmi intelligencia valamennyi feltételezett aspektusát vizsgáló kérdőívek közül az egyik legnépszerűbb és leggyakrabban alkalmazott eszköz a Schutte és munkatársai (1998) által kidolgozott Érzelmek Mérése Skála (Assessing Emotions Scale, AES). Az eszköz három dimenzió mérésére alkalmas, mely összhangban van Mayer és Salovey kezdeti ÉI-fogalmával: érzelmek értékelése és kifejezése, az érzelmek szabályozása és az érzelmek hasznosítása a problémamegoldásban. Az eszköz magyarországi adaptációját Kun (2011) PhD disszertációjában közölte. Az adaptálás eredményeként három dimenzió azonosítására került sor, Austin és munkatársaihoz (2004) hasonlóan, azonban az egyes faktorok tartalmát illetően Kun új elnevezéseket javasolt, mely jobban tükrözi az egyes faktorok tartalmát.

- *Érzelmek értékelése*: olyan tételket tartalmaz, amelyek a saját és mások érzelmeinek azonosítására és értelmezésére vonatkoznak.
- *Optimizmus és érzelmek szabályozása*: itt olyan tételről van szó, amelyek nem általában a személy optimizmusára utalnak, hanem kifejezetten az érzelmeinek szabályozásával kapcsolatos sikerességéből fakadó pozitív hozzáállásra.
- *Intraperszonális és interperszonális érzelmhasznosítás*: ezen tételek az érzelmek felhasználásával kapcsolatos képességeket fejezik ki, mind intrapszichikus, mind pedig interperszonális vonatkozásban.

Szervezeti kultúra dimenziók kérdőív

Ez a megközelítés a szervezeti kultúra dimenzionális értelmezésére épít, mely szerint a szervezeti kultúra leírható meghatározott számú értékpár, dimenzió mentén. Robbins (1993) a dimenziók megragadásánál a szervezeti tagoknak a szervezeti kultúrával kapcsolatos észleléseit, észleléseit meghatározó jellemzőkből indul ki. Bakacsi (1996) – Robbins munkáját kiegészítve – 11 dimenzióval írja le a szervezetet.

Az alábbi kulcsdimenziókkal jellemzik a szervezetet:

1. *Munkakörrel vagy szervezettel való azonosulás*: A dimenzió két végpontján a szervezettel mint egészszel való azonosulás, illetve bizonyos munkacsoportokkal vagy munkakörrel való azonosulás jelenik meg.
2. *Egyén- vagy csoportközpontúság*: Az egyéni vagy a csoportcélok a hangsúlyosabbak. Az egyéni oldalra a szabadság, függetlenség, felelősség támogatása a jellemzőbb, míg a csoportközpontúság esetén a vezetés a csoportcélokra helyezi a hangsúlyt.

3. *Humánorientáció*: A feladat- vagy kapcsolatorientált vezetés dimenziója. Szintén a vezetés és a beosztottak viszonyát jellemzi; mennyire figyel a vezetés a szervezeti feladatok megoldásának emberekre gyakorolt következményeire.
 4. *Belső függés vagy függetlenség*: Az integráció szintjére utal. A szervezeti egységek függetlenségét, valamint a központi koordináció, centralizáció mértékét határozza meg.
 5. *Erős vagy gyenge kontroll*: A szabályozás, a beosztottak ellenőrzésének közvetlen felügyeletének mértékére utal.
 6. *Kockázatvállalás-kockázatkerülés*: A szervezet bizonytalansággal kapcsolatos toleranciájára utal. Mennyire elvárt vagy támogatott a kockázatkereső, innovatív magatartás, mennyire tűrik a bizonytalanságot.
 7. *Teljesítményorientáció*: A jutalmazási rendszert jellemzi. A jutalmazási rendszer mennyire épít a teljesítményre, illetve milyen mértékben vesz figyelembe más tényezőket.
 8. *Konfliktustűrés*: A vezetést, illetve a szervezetet abból a szempontból jellemzi, hogy mennyire megengedett vagy bátorított az egyet nem értés nyílt felvállalása.
 9. *Cél-, illetve eszközorientáció*: Szintén a vezetést jellemzi abból a szempontból, hogy a szervezeti eredmények vagy a célélérés folyamata kap-e hangsúlyt.
 10. *Nyílt vagy zárt rendszer*: A szervezet és a környezet viszonyát jellemzi. Ebben a dimenzióban a szervezet külső változásokra való reagálóképessége, illetve ennek hiánya jelenik meg.
 11. *Rövid vagy hosszú távú időorientáció*: A szervezet jövőtervezésének távlatát jeleníti meg.
- A 11 értékdimenzió mentén Kovács és mts. (2005) iskolai közegre dolgoztak ki szervezeti kultúra kérdőívet.

Az adatfeldolgozás menete

A kérdőívek kitöltését azok manuális ellenőrzése és feldolgozása követte. Az ellenőrzés során kizártuk azokat a kérdőíveket, amelyek eredményei ellentmondásosak, hiányosak vagy értékelhetetlenek voltak. Ennek a feldolgozásnak a következménye, hogy a 32 főből 30 vezető válaszait elemeztük.

A manuális feldolgozást az adatok SPSS programcsomagba való rögzítése, majd az adatok tisztázása, a gépelési hibákból adódó értelmezhetetlen értékek kizárása és javítása követte. Az elemzéseket a programcsomag segítségével végeztük.

A vizsgálat eredményei

Szervezeti kultúra-észlelés

A szervezeti kultúra vizsgálatánál 11 dimenzió lekérdezésére került sor Likert-skála segítségével. Az egyes dimenziók pontszerű megfelelőit az 1. táblázat szemlélteti.

1. táblázat Az értékdimenziók pontozása

Belső függés	1	7	Függetlenség
Célorientáció	1	7	Eszközorientáció
Egyénközpontúság	1	7	Csoportközpontúság
Erős kontroll	1	7	Gyenge kontroll
Kapcsolatorientáció	1	7	Feladatorientáció
Kockázatvállalás	1	7	Kockázatkerülés
Konfliktustűrés	1	7	Konfliktuskerülés
Rövid távú időorientáció	1	7	Hosszú távú időorientáció
Szervezettel való azonosulás	1	7	Munkakörrel való azonosulás
Teljesítményorientáció	1	7	Egyéb
Zárt rendszer	1	7	Nyílt rendszer

A megkérdezettek minden dimenzió esetében értékpárokkal találkoztak. Likert-skála segítségével kellett meghatározniuk, hogy mennyire jellemző intézményükre az egyik vagy másik állítás. A 4-es érték képezi a középvértéket, az ettől való elmozdulás, illetve annak mértéke pedig kifejezi az adott kulturális sajátosság meglétét. Az eredményeket a 2. táblázat szemlélteti a szórás értékekkel együtt.

2. táblázat Észlelt szervezeti kultúra-dimenziók

Szervezeti kultúra-dimenzió	N	Átlag	Szórás
Szervezettel való azonosulás	30	3,17	1,35
Egyénközpontúság	30	3,67	0,99
Kapcsolatorientáció	30	3,90	1,18
Belső függés	30	2,60	1,13
Erős kontroll	30	2,97	1,30
Kockázatvállalás	29	3,79	1,26
Teljesítménykritérium	30	4,43	1,03
Konfliktustűrés	30	3,98	1,23
Célorientáció	30	4,60	1,19
Zárt rendszer	30	4,05	1,45
Rövid távú időorientáció	30	3,60	1,63

Az eredmények arról árulkodnak, hogy számos dimenzióban alakult ki markáns vélemény a szervezet kultúrájáról. Ezek alapján elmondható, hogy a vezetőség a szervezeti kultúrát csoportközpontú, feladatorientált, kockázat- és konfliktuskerülő kultúrának jellemezte. A célok megvalósításánál a vezetés a hangsúlyt a célok eléréséhez vezető folyamatokra helyezi. A szervezet a külső változásokra képes dinamikusan reagálni.

Az eredmények arról árulkodnak, hogy számos dimenzióban alakult ki markáns vélemény a szervezet kultúrájáról. Ezek alapján elmondható, hogy a vezetőség észlelése alapján a szervezetben a szervezettel való azonosulás mellett dominál az egyénközpontúság, a belső függés, az erős kontroll és az egyéb kritériumok alapján történő értékelés. A célok megvalósításánál a vezetés a hangsúlyt a célok eléréséhez vezető folyamatokra helyezi.

Érzelmi intelligencia

Az érzelmi intelligencia mérésére Kun (2011) munkájában magyar közegre adaptált Érzelmek Mérése Skála-kérdőívet használtuk. A válaszok pontszerű megadására 0–4 pont között kínál lehetőséget a kérdőív. Ezek alapján a vezetőség átlagértékei a következők szerint alakultak:

- Érzelmek értékelése: 2,72
- Optimizmus és érzelmek szabályozása: 3,15
- Intraperszonális és interperszonális érzelemhasznosítás: 2,91

Érdekesnek véltük összehasonlítani az egyes vezetői szinteken dolgozó személyek eredményeit. Ezt a következő táblázat szemlélteti.

3. táblázat Érzelmi intelligencia-átlagok az egyes vezetői szinteken (átlag)

	N	Érzelmek kiértékelése	Optimizmus és érzelemszabályozás	Intraperszonális és interperszonális érzelemhasznosítás
Felsővezetés	7	2,49	3,36	3,14
Középvezetők	18	2,8	3,17	2,95
Szakmai vezetők	5	2,76	2,86	2,46

Az érzelmek kiértékelésére vonatkozó adatok növekvő tendenciát mutatnak a vezetői szint csökkenésével, míg a másik két dimenzió esetében éppen fordítva, a vezetői szint növekedése az értékek növekedésével jár. Szignifikáns eredményekről a minta mérete miatt nem tudunk beszámolni.

Hogyan tovább?

Vizsgálatunk eredményeként olyan adatokat sikerült begyűjtenünk, melyek betekintést adtak a főiskola vezetőségének szervezeti kultúra-észlelésébe, valamint érzelmi intelligenciájuk milyenségébe. Ahogy arról már korábban is szóltunk, vizsgálatunk célja, hogy eredményeinkkel további támogató intézkedések meghozatalát készítsük elő a HASIT program keretein belül. Fejlesztéseink megtervezésénél, és az ezzel kapcsolatos döntéseknél érvényesíteni kívánjuk a keresztfunkcionális, vagy holisztikus szemléletet, hogy a rendszerszemléletű megközelítés révén olyan szervezeti tanulási folyamatot alakítsunk ki, amelynek során a szervezet tagjai képesek lesznek önmagukra reflektálni és új gondolkodási keretet alkotni, és ezáltal innovatív, fenntartható megoldásokat létrehozni. (Hegyí, Rajcsányi-Molnár és András, 2013.) A bemutatott eredményeket értékelve a következő megállapításokra jutottunk.

Észrevételek és javaslatok a szervezeti kultúra vonatkozásában:

A szervezeti kultúra-eredmények és az általunk megfogalmazott célok szükségessé teszik egy, a teljes kollektívát érintő szervezeti kultúra-vizsgálat lebonyolítását a hallgatók bevonásával. A teljeskörű vizsgálat további adatokat szolgáltathat a szervezeti tagok és a hallgatók kultúraészleléséről, melynek segítségével konkretizálhatnánk az alábbi gondolatokat. A következőkben kiemeljük a vizsgált főiskola szervezeti kultúrájának erősségeit, valamint fejlesztési javaslatainkat.

1. A HASIT program támogatását közvetetten szolgálja – jelenleg is
 - a. a szervezet vezetésének egyénközpontúsága és
 - b. folyamatorientáltsága.
2. A fejlesztési pontokat az alábbiakban határozhatjuk meg:
 - a. A kockázatvállalás és a konfliktustűrés erősítésével elősegíthetjük az innovatív fejlesztéseket, bátoríthatjuk a hallgatókat (és a kollégákat) az ötletek szabad kifejezésére.
 - b. A meglévő csoporttudat és csoportcélok hangsúlyozása mellett az egyéni igények és célok fokozott figyelembevételével, az egyénközpontúság erősítésével elősegíthetjük a korábban már többször említett szemléletváltást a felsőoktatásban, további lendületet adhatunk a hallgatóságnak sikereik eléréséhez, éreztetve fontosságukat.

Észrevételek és javaslatok a vezetők érzelmi intelligenciájáról:

ÉI értékeikről elmondható, hogy az érzelmeik szabályozásával kapcsolatos sikerességből fakadó pozitív hozzáállás kiugróan magas értéket képvisel. Ezzel szemben a saját és mások érzelmeinek azonosítására és értelmezésére vonatkozó képességben alacsonyabb pontszámot értek el. Az eredményeket együttesen vizsgálva kitűnik, hogy a vezetőség átlagos eredményeket mutat az Érzelmek értékelése és az Intrapersonális és interperszonális érzellemhasznosítás dimenziókban, míg az Optimizmus és érzelmeik szabályozása dimenzió átlagosan magas értéket mutat. Javaslatainkat, figyelembe véve az eltérő vezetési szintek sajátosságait is, a következőkben foglalmazzuk meg.

1. A HASIT program támogatásához, a megfelelő problémaérzékenységhez, illetve a hallgatókkal való közvetlen kapcsolattartáshoz elengedhetetlen a magas érzelmi intelligencia. Az eredmények alapján az Érzelmek kiértékelése növekvő tendenciát mutat a vezetői szint csökkenésével.
2. Az Optimizmus és érzelmeik szabályozása, valamint az Intrapersonális és interperszonális érzellemhasznosítás dimenziókban ugyanez az arányosság fordított. A vezetői szint növekedésével emelkednek a pontértékek is.

Az érzelmi intelligencia eredmények alapján elmondható, hogy a fejlesztési folyamatok fókuszosa a középvezetőkre és a felsővezetőkre egyaránt vonatkozhat. A szakmai vezetők és intézetigazgatók találkoznak legtöbbször a hallgatókkal. Nélkülözhetetlen számukra az optimista pozitív világkép és a kapcsolatok életben tartását is szolgáló intrapersonális érzellemkezelés. A felsővezetés esetében fejlesztési pontként azonosítható az érzelmeik kiértékelése, melynek szerepe az üzleti kapcsolatok esetében is növelheti az eredményességet.

Összességében célszerűnek véljük a szervezet szélesebb spektrumú vizsgálatát, különös tekintettel azon oktatókra és az oktatási folyamatot támogató személyezetre, akik a HASIT program keretében azonosított hallgatói csoportokkal találkoznak. Emellett a jelen vizsgálat során felmerült kérdéseket további kutatási irányvonalként kezeljük:

- nappali és levelező tagozatos hallgatók eredményességét befolyásoló tényezők azonosítása,
- a teljes szervezeti kultúra vizsgálatának kivitelezése a hallgatók bevonásával,
- elsőéves hallgatók beágyazódási (beilleszkedési) konfliktusainak elemzése.

Ezen vizsgálatok kivitelezéséig a vezetőség (menedzsment) előtt áll a feladat, hogy a jelen kutatás során feltárt kérdéseket figyelembe véve fejlesztés-stratégiai irányvonalakat jelöljön ki.

IRODALOM

- AMELANG, M. & STEINMAYR, R. (2006): Is there a validity increment for tests of emotional intelligence in explaining the variance of performance criteria? *Intelligence* 34: 459-468.
- ARSHAD, M. (2003): *A study of organizational culture and effectiveness of secondary schools*. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy in Education at the Institute of Education and Research. University of Punjab.
- BAKACSI GY. (1996): *Szervezeti magatartás és vezetés. Közgazdasági és jogi Tankönyvkiadó*, Budapest.
- BALAY, R. & IPEK, C. (2010): Teachers' Perception of Organizational Culture and Organizational Commitment in Turkish Primary Schools. In: Zeitschrift für die Welt der Türken. *Journal of World of Turks*. Vol. 2, No. 1.
- BALÁZS L. (2013): *A szervezeti kultúra és az érzelmi intelligencia kölcsönkapcsolatának vizsgálata az iskolában*. PhD-disszertáció. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pszichológiai Doktori Iskola.
- BALÁZS L. (2014): *Érzelmi intelligencia a szervezetben és a képzésben*. Z-press Kiadó, Miskolc.
- BARÁTH T. (1998): *Hatékonyágmodellek a közoktatásban*.
- Letöltés: URL: www.jate.u-szeged.hu/-barath/tanulm/BESZV.htm
- BAR-ON, R. (2000): Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. In: Bar-On, R. – Parker, J. D. A. (Ed.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass, San Francisco. 363-388.
- BAR-ON, R. (2006): The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 18, Suplemento, 13–25.
- BÍRÓ B. & SERFŐZŐ M. (2003): Szervezetek és kultúra. In: Hunyady Gy. – Székely M. (szerk.) *Gazdaságpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- CREEMERS, B. P. M. (1994): *The effective classroom*. London: Cassell.
- GAZIEL, H. H. (1997): Impact of School Culture on Effectiveness of Secondary Schools With Disadvantaged Students. *Journal of educational research*, 90 (5), 310-318.
- HEGYI N., RAJCSÁNYI-MOLNÁR M. & ANDRÁS I. (2013): Innovatív rendszerszemléletű szervezete-fejlesztési folyamatok: fókuszban a bizalom, a tanulás és a dialógus. In: András I. – Rajcsányi-Molnár M. (szerk.) *Metamorfózis: Globális dilemmák három tételben*. Új Mandátum Kiadó, Budapest. 74-96.
- KISS N. & NÉMETH I. (2014): Interkulturális vagy/és integrált oktatás – Mennyire számít interkulturális helyzetnek a roma gyerekek oktatása? In: Kiss N. – Németh I. (szerk.): *Tanulási terek*. Dunaújváros: DUF Press–ÜMK. 106-128.
- KOVÁCS Z., PERJÉS I. & SASS J. (2005): Iskolák szervezeti kultúrája. In: Faragó K. – Kovács Z. (szerk.) *Szervezeti látleletek*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- KUN B. (2011): *Az érzelmi intelligencia és az emocionális és szociális kompetenciák szerepe a pszichoaktívszer-használatban*. Doktori (Phd) disszertáció, ELTE.
- LEVINE, D. U., & LEZOTTE, L. W. (1990): *Unusually Effective Schools: A Review and Analysis of Research and Practice*. Madison, WI: National Center for Effective Schools Research and Development.
- MAYER, J. D., SALOVEY, P. & CARUSO, D. R. (2000): Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. In: Bar-On R. – Parker J. D. A. (Ed.) *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass, San Francisco. 92-117.
- MAYER, J. D. (É. N.): Az érzelem, az intelligencia és az érzelmi intelligencia. In: Forgács József (szerk.): *Az érzelmek pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Győr. 399-419.
- NARSAP, H. (2006): *Genel ve Mesleki Liselerde Örgüt Kültürü*. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Idézi Balay és Ipek 2010.)
- PÉREZ, J. C., PETRIDES, K. V. & FURNHAM, A. (2005): *Measuring Trait Emotional Intelligence*.

Letöltés: http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONES/03/DOCENTE/JUAN_CARLOS_PEREZ_GONZALEZ/P%C3%89REZ,%20PETRIDES,%20%26%20FURNHAM,%202005.PDF (2011.02.26.)

PETRIDES, K. V., FREDRICKSON, N., & FURNHAM, A. (2004): *The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school*. *Personality and Individual Differences* 36: 277-93.

PUSZTAI GABRIELLA (2014): „Nem biztos csak a kétes a szememnek...” Hallgatói eredményességi koncepciók és mutatók a felsőoktatás-kutatásban. Nagy Péter Tibor és Veroszta Zsuzsa 2014. A felsőoktatás kutatása. Gondolat, Budapest.

QUINN, R. E. & ROHRBAUGH, J. (1983): A spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29, 3, 363-377.

ROBBINS, S. P. (1993): *Organizational behavior*. Prince-Hall International, Inc., Englewood Cliffs, N. J.

ROBERTS, W., & STRAYER, J. (1996): Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development* 67: 449-70.

SALOVEY, P. & MAYER, J. D. (1990): Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9. 185-211.

SCHEERENS, J. (1992): *Effective schooling: research, theory and practice*. Cassell, London.

SCHEIN, E. H. (1985): *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. Jossey-Bass, San Francisco.

SCHUTTE, N. S., MALOUFF, J. M., HALL, L. E., HAGGERTY, D. J., COOPER, J. T., GOLDEN, C. J. & DORNHEIM, L. (1998): *Development and validation of a measure of emotional intelligence*. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.

SERFŐZŐ M. (2005): Az iskolák szervezeti kultúrája. In: *Iskolakultúra* 2005/10

SZABOLCSI F. (1996): A szervezeti kultúra sajátosságai az iskolában. *Iskolakultúra*, 1996. május, 85-90.

TRINIDAD, D. R., & JOHNSON, C. A. (2002): The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences* 32. 95-105.

ZEIDNER, M., MATTHEWS, G. & ROBERTS, R. D. (2009): *What we know about emotional intelligence*. A Bradford Book, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts London.

KATONÁNÉ KOVÁCS JUDIT

Helyi gazdaságfejlesztés és tanulás

A humán és társadalmi erőforrások fontossága

A tanulmány egy 2001-ben indult, a vidék-, a helyi gazdaság fejlesztését kutató munka újabb állomását mutatja be.

A 2014–2020-as időszak vidékstratégiáját támogató komplex kutatás (Perger és munkatársai, 2013) a „vidék” fogalmát Magyarországon az alábbiakban határozta meg:

- minden olyan járás vidéki, amelyben csak 10 000 fő lakosságszám alatti települések vannak,
- azok a járások is rurálisak, ahol a központi város lakónépessége ugyan nagyobb, mint 10 000 fő, de a járás népsűrűsége az országos átlag, vagyis 107 fő/km² alatt van,
- ugyanez igaz az 50 000 főt meghaladó városi központtal rendelkező, de szintén az országos átlag alatti népsűrűséggel rendelkező járásokra. (Perger és munkatársai, 2013:30)

Az új meghatározás szerint hazánk területének 79%-a, népességének 45%-a és a települések 80%-a vidéki (Perger et al., 2013:33). A vidéket négy terület mentén sorolták típusokba: környezeti állapot alapján, a „társadalmi kapacitás”, a gazdasági állapot és végül az „agrár-dependencia” alapján.

A típusba sorolás szempontjából a tanulmány szerzője a vidék vizsgálatát kezdetben a környezeti állapot, az „agrár-dependencia” mentén végezte, az agrár-környezetgazdálkodáshoz kötődő szabályozó eszközök vizsgálatától az erőforrások közül (természeti, humán, társadalmi, fizikális, fiskális) a természeti erőforrásokat helyezve előtérbe. A szerző számára a fenntarthatóság, a rendszerszemlélet előtérbe kerülésével helyeződött át a hangsúly a humán és a társadalmi erőforrások vizsgálatára, a „társadalmi kapacitás” területére.

A fenntarthatóság három dimenziójához – természet, társadalom, gazdaság – rendelve az erőforrásokat, a természeti dimenzióhoz kötődő természeti erőforrások jelentik a keretet, a növekedés határait. A társadalmi dimenzióhoz kapcsolódnak a humán és társadalmi erőforrások, végül az ember, a társadalom által létrehozott termékek és a gazdasági dimenzióhoz sorolható fizikális és fiskális erőforrások. Az embereknek ismerniük kell, szem előtt kell tartaniuk a természet adta kereteket, a természeti erőforrások megőrzését, és megfelelően kell gazdálkodniuk a létrehozott erőforrásokkal. Csíkszentmihályi *A fejlődés útjai* című könyvében ezt a következőképpen fogalmazza meg (2011, 111. o.): „Az Énüknek annyira magabiztosnak kell lennie, hogy képes legyen lemondani a nélkülözhető vágyakról. Csak azt akarja birtokolni, amiből akad elegendő.”

A humán és társadalmi erőforrások előtérbe kerülése összecseng *Murdoch és szerzőtársai* munkájával (in: *Szörényiné Kukorelli és munkatársai*, 2013), akik elsősorban a társadalom összetételének változásából és a helyi társadalom konfliktusaiból vezetik le a vidéki terek különböző kategóriáit. Az erős érdekérvényesítő társadalom erős tőkével párosítva egy sokfunkciós, környezettudatos vidéket rajzol ki, míg a gyenge érdekérvényesítő képesség a gyenge gazdaság jeleivel együtt a társadalomra ráerőltetett paternalista vidékképet ad.

A tanulás előtérbe kerülése

A humán és társadalmi erőforrások előtérbe kerülése mellett további fontos változás a politikai eszközök vizsgálatáról (*Katonáné*, 2011) a tanulásra (*Katonáné*, 2014), az egyén, a közösség fejlődésének szerepére, felelősségére áthelyeződő vizsgálat. A tanulás (formális, nem formális és informális) területi gazdaságfejlesztésben betöltött szerepe Kozma tanulmányában is szerepel.

A támogatások fontosságát szem előtt tartó, de a támogatás helyett a tanulást fókuszba állító vidék vizsgálatát a szerző oktatói munkájának változása hozta. A Debreceni Egyetem 2010-ben indított el egy finn tanulási modellt, a Tiimiakademia-t. A modellt 1993-ban *Johannas Partanen* hozta létre Jyväskylä-ben, Finnországban. A Team Academy Debrecen csapatában tanuló fiatalok „Vállalkozva tanulnak és csapatban gondolkodnak”. A képzésbe belépők együtt hoznak létre valós vállalkozásokat, így a csapatban történő munka, a közös gondolkodás, az egymástól tanulás is szerves része a fejlődésnek. A fiatalok önmagukkal szerződnek arra, milyen utat szeretnének bejárni, milyen céljaik vannak a tanulás, a vállalkozás területén. A vizsga maga az élet. A folyamatot nem tanárok segítik, hanem team coachok. A gyakorlatban szerzett ismereteken túl a szakmai irodalmak széles tárháza is kellek a munkának. Az egyetemisták a munkájukat segítő könyvekből nem vizsgát tesznek, hanem esszé formájában fogalmazzák meg, hogy a könyvekből megszerzett tudást a munkájuk során hogyan tudják majd hasznosítani. A vállalkozásukban megvalósuló projektek egyszerre adnak lehetőséget különböző ismeretek elsajátítására, a fiatalok az ismeretekkel rendszerben találkozhatnak. A fiatalok folyamatos interakcióban vannak környezetükkel. A képzésben szerzett tapasztalat a tanulás fontossága mellett a teret adó tanulói környezet eredményességére hívta fel a figyelmünket. A szerző fontosnak tartja ennek a környezetnek a biztosítását a vidéki térségekben is. Ennek a környezetnek a vizsgálata áll jelen tanulmány fókuszában is.

A Team Academy Debrecen képzésének fontos pillére *Senge* (1994) *Az 5. alapelv* című munkája. *Senge* arra a kérdésre, hogy „Hogyan teremtyük meg saját valóságunkat – és miként tudunk változtatni ezen?” öt olyan területet nevez meg, amelyek egymás nélkül nem lennének sikeresek. Ez az öt terület: a rendszergondolkodás, a személyes irányítás, a gondolati minták, a közös jövőkép és a csoportos tanulás. A személyes irányításnál felhívja a figyelmet arra, hogy milyen kevés ember kívánja fejleszteni önmagát azért, hogy saját maga irányíthassa sorsát. Felhívja a figyelmet, hogy a személyes irányítás azzal kezdődik, hogy tisztázunk, milyen dolgok érdekelnek minket igazán. *Csikszentmihályi* (2010, 207. o.) azt írja, hogy „az élet minőségét a munkán keresztül akkor tudjuk javítani, ha megtanítjuk az embereket arra:

– hogyan ismerjék fel cselekvési lehetőségeiket,

- hogyan fejlesszék képességeiket,
- és hogyan tűzzenek ki elérhető célokat.”

Csepeli (2010) a 2008-as európai társadalmakat összehasonlító vizsgálatra (European Social Survey) is hivatkozva ír az összetartó társadalmakról, benne az egyén szerepéről. A saját sorsát irányító embert mint cselekvő kategóriát emeli ki. A vizsgálatot 25 európai országban végezték el, és három jellegzetes csoportot különítettek el benne. Az európaiak 38%-a esett a *cselekvő* kategóriába. Majdnem ugyanekkora (37%) azok aránya, akik lemondanak a cselekvő élet adta lehetőségekről, s életükről akarva-akaratlan csak a szenvedő igeragozás paradigmája szerint képesek számot adni. A harmadik csoport a lázadók (25%) nevet kapta. Ők azok, akik minden értéket elutasítanak. Semmiben sem hisznek, mindenben kételkednek. A sorban Magyarország az utolsó előtti helyen állt, 65,9%-nyi „szenvédővel”, 23,5%-nyi „lázáddal” és 10,6%-nyi „cselekvővel”. Az adatok alapján jól kibontakozik a Nyugat-Kelet tengely. A nyugat-európai országokban jelentősen magasabb a cselekvő típushoz tartozók aránya, mint a kelet-európai országokban. Keleten jóval több a szenvedő, mint a cselekvő. A társadalmi összetétel szerepének fontossága a térségek fejlődésében összecseng Murdoch és szerzőtársainak említett munkájával (in: Szörényiné Kukorelli és munkatársai, 2013), akik elsősorban a társadalom összetételváltozásából vezetik le a vidéki terek különböző kategóriáit.

A vidéken végzett részvételi akciókutatás, a Team Academy Debrecen-ben végzett munka és többek között az említett szakirodalmak olvasása hozta azt a felismerést, hogy a vidék, a helyi gazdaságfejlesztésben – a szerző szerint – a legfontosabb első lépés, hogy a helyi lakosok tisztázzák, milyen dolgok érdeklik őket, és életüket ezen elképzelések szolgálatába állítsák, úgy, hogy közben figyelembe veszik a fenntarthatóságát annak a rendszernek, melyben élnek, melynek ők is részesei. Ez a felismerés összecseng a Lukesch-modell (2007) mentén végzett, a hazai LEADER csoportoknál folytatott vizsgálat eredményeivel is (Katonáné, 2011), mely szerint a vidéki térségek jelenlegi fejlettségi szintjén animációs intézkedésekre van szükség. Az animációs intézkedés cselekvésre ösztönzi, és új formába szervezi az embereket. Engedi, hogy változzon a helyi szemlélet, melynek során az akadályok lehetőséggé válnak. Az ilyen típusú intézkedéseknek az a célja, hogy találkozási lehetőséget teremtsenek, szétfeszítsék a befásult szerkezeteket és hiedelmeket. Felszínre hozza az innovatív ötleteket. Az animációs intézkedések teret adnak a tanulásához.

Hagel és szerzőtársai (2010) bemutatják a terelő (push) és a teret adó (pull) út közötti különbséget. Véleményük szerint a nagy változásokhoz szükséges, hogy a jelenleg domináló terelő út helyett a teret adó előtörjön. A terelő tanulási út azzal kezdődik, hogy felméri az igényeket, és utána az igényt szolgáló leghatékonyabb rendszert vezet be. Ez az út passzív fogyasztóként kezeli az embereket, akiknek az igénye előre látható és alakítható központi döntéshozók által. A teret adó út olyan kérdésekkel kezdődik, hogy Mi érdekel? Hogyan lehet a szenvedélyből sikert kovácsolni?

Egyetértve Hagel-lel és szerzőtársaival a teret adó út fontosságáról, a vidéket támogató, az ott élők cselekvő szereplővé válását segítő tanuló környezet vizsgálatához egy Delphi-kérdőív készült, melynek eredményeit a következőkben mutatjuk be.

A terelő és a teret adó tanulói környezet

A Delphi-eljárás lényege, hogy az adott témában jártas szakemberek több fordulóban adnak választ szakmai kérdésekre. Az egymást követő kérdőívekben a válaszadók megismerik és újraértékelik a megkérdezett szakemberek válaszát, míg végül a válaszok a szakértői vélemények átlaga körül csoportosulnak. A jelen tanulmányhoz kötődő kérdőív kitöltése két fordulóban zajlott.

A kérdőív kitöltésére 2014 júniusa és júliusa között került sor. Az első fordulóban 16 fő, míg a második fordulóban 15 fő vett részt.¹ A válaszadók kiválasztásánál fontos szempont volt, hogy a Hélix-modell minden szegmenséből kerüljenek ki szereplők, valamint vidéki településről is legyenek válaszadók. A felmérés a következő kérdésekre kereste a választ: Milyen lehetőségei vannak a helyi lakosoknak a személyes és szakmai fejlődésre? Kik a legfontosabb szereplők a vidéki térségek számára, ha a tanulást helyezzük a fókuszba?

Motiváció és lehetőségek személyes és szakmai fejlődésre vidéken

Az első kérdéshez kapcsolódóan (Milyen lehetőségei vannak a helyi lakosoknak a személyes és szakmai fejlődésre?) első lépésben a válaszadók tízes skálán értékelték a helyi szereplők személyes és szakmai fejlődésének fontosságát a helyi gazdaság fejlesztésének érdekében, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem fontos, a 10-es érték pedig azt jelöli, hogy nélkülözhetetlen. Arra a kérdésre is válaszoltak, hogy mennyire tartják motiválnak a lakosokat a személyes és szakmai fejlődés iránt. A válaszokra adott értékek átlagát az 1. táblázat mutatja be.

1. táblázat A személyes és szakmai fejlődés fontosságáról és az iránta mutatott motivációról alkotott vélemény

Személyes fejlődés fontossága	8,6	Szakmai fejlődés fontossága	9,5
Motiváció személyes fejlődés iránt	3,8	Motiváció szakmai fejlődés iránt	4,8

Forrás: Delphi-kérdőívre adott válaszok

Az 1. táblázatból látható, hogy a szakmai fejlődés mind a fontosság, mind az iránta mutatott motivációt tekintve egy értékkel magasabb jelölést kapott a személyes fejlődésnél. Figyelmet érdemel, hogy mind a személyes, mind a szakmai fejlődés iránt mutatott motiváció megítélése majdnem 5 egész értékkel alatta marad a fontosságról alkotott véleményeknek.

A válaszadók között a második körben teljes egyetértés volt a tekintetben, hogy a helyi gazdaság fejlesztésében mind a személyes, mind a szakmai fejlődésnek nélkülözhetetlen szerepe van. Megjegyzésbe került, hogy a személyes és szakmai fejlődésre „nem egymástól függetlenül, hanem párhuzamosan fejlesztve” van szükség. Az egyik válaszadó észrevétele a személyes és szakmai fejlődés nélkülözhetetlen szerepéről az volt, hogy „ennek felismerésére kell programokat létrehozni. Mindenkinél rá kell ébrednie, hogy a „saját szerencsájának a kovácsa.” A válaszadók között teljes volt az egyetértés a tekintetben, hogy mind a személyes, mind a szakmai motiváció erősítése szükséges a helyi gazdaság fejlesztéséhez.

¹ Ezúton köszönöm a kitöltők aktív, őszinte részvételét. Az ő munkájuk nélkülözhetetlen volt a cikk megszületéséhez, és nagyban építi annak minőségét.

A megkérdezettek nyilatkoztak arról is, milyen lehetőségeket látnak a személyes és a szakmai fejlődésre, valamint a helyi szereplők személyes és szakmai fejlődésének motiválására. A feltüntetett és összegyűjtött válaszokat a második körben fontosság szerint értékelni kellett, ahol egyes jelentette a legfontosabb lehetőséget.

A személyes fejlődéshez megadott lehetőségek közül legfontosabbnak (1,4-es értékkel) a családot jelölték. Ezután az emberi kapcsolatok, beszélgetések (2,2), az iskola (2,6), közösségi létformák (3,0), a település közössége (3,3), az óvoda (3,3) következtek. Az eredmények a Piirto tehetség-kibontakozásához alkotott piramismodelljében szereplő, napok formájában ábrázolt külső környezeti tényezőkkel azonosak. Piirto piramismodelljének első négy szintje a tehetséges egyént képviseli (genetikai alapok, személyiségjellemzők, kognitív képességek, tehetségterületek). Ugyanakkor mindenkit öt „Nap” befolyásol. Ezek a „Napok” a környezeti faktorokat jelképezik. Az öt „Nap” közül három nagyobb, kettő kisebb. A három nagyobb nap (melyek a Delphi-kérdőívben is első helyre kerültek) a család „Napja”, a közösség és kultúra „Napja”, az iskola „Napja”. A két kisebb „Nap” közül a nemek „Napja” a nemek befolyásoló szerepére, az esély „Napja” a biztosított lehetőségekre vonatkozik. Ennek az öt „Napnak” a meglétén vagy hiányán múlik, hogy a tehetség kibontakozik vagy elsorvad. Piirto szerint az lenne a kívánatos, ha mind az öt „Nap” egyenletesen sütne. (In: Tóth, 2011, 3. o.)

A szakmai fejlődésre felsorolt lehetőségek közül legfontosabbnak (1,7-es értékkel) a helyi igényekre épülő képzést emelték ki a válaszadók. A képzéshez a következő jelzőket sorolták még: „*rugalmas*”, „*gyakorlatorientált*”, „*színvonalas*”, „*helybe hozott*”, „*megfelel időben*”, „*támogatott*”. A képzéshez nyújtott támogatás a második helyen 1,8-as értéket kapott. Lehetőségként szerepeltek még: a tapasztalaton keresztüli tanulás (2,2); a helyi szakemberekkel, kollégákkal folytatott beszélgetés, tapasztalatcsere (2,2); részvétel vállalkozásokban, gyakornoki lehetőség (2,3); segítségnyújtás, megerősítés a személyes célokhoz (2,3); kommunikáció, dialógus, beszélgetések (2,5); szemléletmód-fejlesztés (2,8); előadás, szakmai nap, szakmai rendezvény (2,9); egymástól tanulás (2,9); szakmai hálózati tevékenység (2,9); integrált, holisztikus szemléletű tréning (3,0); tanulmányutak (3,1); kommunikáció a térségen kívüli szereplőkkel (3,4); idegen nyelv (3,5); közösségi cselekvés (3,5); internet (3,7); könyvek, újságok (3,9). A felsorolt lehetőségek alátámasztják a Senge (1994) munkájából idézett csoportos tanulás fontosságát. Senge (1994) a csoportos tanulás első lépésének a párbeszédet tartja, vagyis azt, hogy a párbeszéd szereplői felfüggesztik saját meggyőződéseiket, előítéleteiket, így megindulhat a valódi „együtt gondolkodás”. A dialógus célja, hogy kitágítsa az egyes emberek látókörét. Pink (2009) *A megújult elme* című könyvében a Xerox példáján keresztül mutatja be az egymástól tanulás, a beszélgetések fontosságát. A Xerox felismerve, hogy a szereplők inkább egymás elbeszéléseiből, mint szervízkönyvekből tanulták meg a javítási műveleteket, az Eureka nevű belső adatbázisba gyűjtötte ezeket a történeteket, amely a Fortune magazin számítása szerint 100 millió dollárt ért a cégnek.

A személyes fejlődés motiválására felsorolt lehetőségek közül a hiteles tanítókat és respekált személyeket tartották legfontosabbnak (1,3-es értékkel) a válaszadók. A felsorolásban szerepeltek még fontosságukat tekintve az alábbi sorrendben: a közösség értékrendje (1,6); érdekes, saját élményen alapuló fejlesztő programok, képzések (1,7); közös élmény, együtt tanulás, közösségi alkalmak (2,1); személyes kapcsolati háló (2,1); mentorok (2,2); segítségnyújtás, megerősítés a személyes fejlődés fontosságáról (2,3); jó gyakorlat (2,7); közös-

ségfejlesztés (2,7); elismerés és értékelés helyi szinten (2,8); támogatott programok (3,0); hagyományok ápolása (3,6); internet, kiadványok, könyvek (3,9); előadások (4,0); tankatalógus (tanulna, tanítana listával) (4,1); anyagi motiválás (5,5); csereüdültetés (6,1); vetélkedők díjazással (6,1). A megerősítés fontosságát Forsyth (2014) egy skóciai példán keresztül mutatta be. A skóciai programban egy közreműködő szervezet az egyetemeket és a gazdálkodókat kötötte össze új kapcsolatok, a vidéki vállalkozók eredményességének növelése érdekében. Forsyth (2014) előadása kiemelte, hogy a program egyik legfontosabb eredménye a vidéki gazdálkodók megerősítése volt. Csepelitől (2010) idézve a megerősítés azért is fontos, mert az önmagukban bízó polgárok egymásban és az államban is bízni fognak.

Érdekes észrevétele volt a felsorolt lehetőségekről az egyik válaszadónak, hogy „bármelyik lehetőség lehet pozitív és negatív értelmű is”.

A szakmai fejlődés motiválásánál is a szakmai fejlődés lehetőségeihez felsoroltak kerültek első helyre. Kiemelt szerepet kapott az igényekre épülő, rugalmas, gyakorlatorientált, színvonalas képzés (1,4), a helyben történő (1,5) és a támogatott (1,7) képzés. Fontossági sorrendben az alábbi lehetőségek szerepeltek még: ösztöndíj-programok (1,8); jó gyakorlatok, motiváló példák (2,0); szakértői segítség (2,1); vállalkozásba bevonás, személyes megtapasztalás (2,3); közös ötletelés, egymástól tanulás (2,6); informális tanulás (2,7); tanácsadás (2,7); elismerés és értékelés helyi szinten (2,8); közösségfejlesztés (3,1); infokommunikációs eszközök (3,2); szabályozások megváltoztatása (3,3); vásárok, kiállítások, szakmai napok (3,4); könyvek (3,6); online képzés (3,6); tankatalógus (tanulna, tanítana listával) (4,3); versenyek díjazással (4,6).

Tanulási utak és a Hélix-modell

A Delphi felmérés a második kérdésnél (Kik a legfontosabb szereplők a vidéki térségek számára, ha a tanulást helyezzük a fókuszba?) azt is vizsgálta, mi a válaszadók véleménye a tanulási utakról, egyetértenek-e a Hagel és munkatársai (2010) által bemutatott terelő és teret adó utak meghatározásával, szerepével.

A 2. táblázat azt mutatja be, hogy a válaszadók szerint mennyire fontos a tanulást terelő és a tanulásnak teret adó környezet a vidékfejlesztésben. A válaszokat egy tízes értékskálán kellett jelölni, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem fontos, a 10-es érték pedig azt jelöli, hogy nélkülözhetetlen.

2. táblázat A terelő és a teret adó tanulási utak megítélése fontosság és jelenlét szerint

Terelő út fontossága	6,9	Teret adó út fontossága	8,4
Terelő út jelenléte	6,1	Teret adó út jelenléte	3,3

Forrás: Delphi-kérdőívre adott válaszok

Második körben a válaszadóknak egyöntetű volt a véleménye arról, hogy a helyi gazdaság fejlesztéséhez a teret adó és a terelő tanulási utakra együttesen, egyszerre van szükség. Abban is egyetértettek, hogy a terelő és teret adó tanulási környezet arányának igénye helyzet-től függően változik.

A Hélix-modell szegmenseinek a tanuló vidék megteremtésében a terelő és a teret adó tanulás szemszögéből, napjainkban és a jövőben játszott szerepét vizsgáló kérdésekre adott válaszokat a 3. táblázat foglalja össze. A táblázatból látható, hogy a válaszadók szerint napjainkban a kormányzati szegmens játssza a legnagyobb szerepet a terelő tanulás szemszögéből, és a jövőre nézve a többi szegmensnek növelni kell a szerepét. A teret adó tanulást vizsgálva minden szegmensnek növelni kell a szerepét. Két válaszadó kivételével egyetértés mutatkozott a tekintetben, hogy a Hélix-modell szegmenseiben megjelölt minden szereplőnek közel azonos feladata van a terelő, és a teret adó tanulási környezet megteremtésében. Ehhez kapcsolódóan az alábbi megjegyzést is megfogalmazták: „a felelősség minél inkább a közösség kezében kell, hogy legyen”.

3. táblázat A Hélix modell szegmenseinek szerepe a válaszok alapján

A Hélix-modell szegmensei	A Helix-modell szegmenseinek szerepe a terelő (push) tanulás szemszögéből			A Helix-modell szegmenseinek szerepe a teret adó (pull) tanulás szemszögéből		
	Napjainkban	Jövő	Javasolt változás	Napjainkban	Jövő	Javasolt változás
Kormány	9,1	7,7	– 1,4	5,9	8,1	+ 2,2
Tudomány	6,2	8,7	+ 2,5	6,9	8,4	+ 1,5
Üzlet	4,1	6,6	+ 2,5	4,9	6,4	+ 1,5
Civil	3,2	7,6	+ 4,4	5,6	7,9	+ 2,3

Forrás Delphi kérdőívre adott válaszok

Figyelembe véve a Hélix-modell szegmenseinek fontosságát a helyi gazdaság tanulói környezetének megteremtésében, a vidéket mint társadalmi építményt tekintve, további elemzésekre adhat lehetőséget a Wellbrock és Roep (2014) tanulmányában bemutatott Tanuló Vidéki Térség Keretrendszer. A keretrendszer alkalmazásával feltárhatóak a jelen tanulmányban is vizsgált szereplők közötti kapcsolatok, összefüggések. Az eredmények katalizátorai lehetnek intézményi változásoknak. Ezen túl feltárássra kerülhetnek a vidéki térségek szereplői közötti kapcsolatokat befolyásoló tényezők. Például Wellbrock és Roep (2014, 14. o.) tanulmányában megjelenik, hogy a gazdaságilag fejlettebb térségekben a közigazgatás hamarabb delegál feladatokat nem kormányzati szereplőknek, mint kevésbé fejlett régiókban.

Záró gondolatok

A Delphi kérdőív igazolta, hogy a személyes és szakmai fejlődés nélkülözhetetlen eleme a vidékfejlesztésnek. Az egyik legnagyobb kihívást a helyi szereplők motiválása jelenti. A Delphi felmérésben szereplő észrevételek közül az egyik legfontosabb az alábbi volt: „A helyi szereplők motiválásának megfejtése a kipróbálásban van. ... nem felülről, hanem belülről és kívülről együttműködésben.” Az észrevételből a „belülről és kívülről” irányt emelnénk ki. A felülről és alulról megközelítés helyett a belülről és kívülről irányról, partnerségről kell beszélnünk a fejlesztések során. Ezt a gondolatot alátámasztja a 3. táblázatban a különböző szegmensek szerepének jövőbeli megítélése, mely közel azonos értéket kapott. Kozma tanulmánya is arról ír, hogy a tanuló régió szereplőit a cél egyesíti, a jó cél vonzza, illetve a felismert kihívások irányítják. Ha a választott egység szereplői közösen ismerik föl a kihí-

vásokat és keresik a válaszokat, akkor a jó kormányzás akadálya minden bizonnyal csupán a közös tanulás hiánya. S ez esetben a tanulás – nem a kívülről jövő „megtanítás”, hanem a belülről kezdeményeződő „megtanulás” – valóban a megfelelő magatartás ahhoz, hogy a tanulórégió kiforrálódhassék, teret nyerjen. (Kozma, é. n.) A „megtanítás” és a „megtanulás” összecseng a jelen tanulmányban szereplő „terelő” és a „teret adó” koncepcióval.

Polónyi (2013) tanulmányában bemutatja, hogy a gazdasági fejlődés és az iskolázottság között elég egyértelmű együttmozgás van, ha a fejlett (OECD) országok egy főre jutó GDP-je és az átlagos iskolázottságuk közötti összefüggést nézzük. Ugyanakkor ezzel nem igazán tud sokat mondani a posztoszocialista országok iskolázottsági jellemzőiről. Ez a különbség adódhat a Csepeli (2010) munkájában megvilágított eltérésekből, mely szerint a nyugat-európai országokban jelentősen magasabb a cselekvő típusúhoz tartozók aránya, mint a kelet-európai országokban.

A vidék fejlődéséhez az iskolázottság mellett fontos a cselekvő állampolgárok számának növelése. A tanulmány szerzője szerint, a tanulásnak teret adó környezettel növelhető a cselekvő állampolgárok száma.

Megjegyzés

A kutatás az Európai Unió és Magyarország támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program című kiemelt projekt keretei között valósul meg.

IRODALOM

- CSEPELI GYÖRGY (2010): *Társadalmi szolidaritás – összetartó társadalom*. Elhangzott a VII. Nyári Egyetemen a közösségi részvétel fejlesztéséért nyitó előadásaként, 2010. július 28-án, Parola 2010. 3. szám 1-7. Letöltés: http://www.kka.hu/_Kozossegi_Adattar/PAROLAAR.NSF/b84c8c861998671e8525670c00815721/e134d884d2d08cb5c12577c00043cf1f?OpenDocument (2014..... dátum!)
- CSÍKSZENTMIHÁLYI MIHÁLY (2010): *FLOW – Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. A fordítás az alábbi kiadás alapján készült: Flow. The Psychology of Optimal Experience (1991). Fordította: Legéndyné Szabó Edit. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Csíksszentmihályi Mihály (2011): *A fejlődés útjai. A harmadik évezred pszichológiája*. A fordítás az alábbi kiadás alapján készült: The Evolving Self. A Psychology for the Third Millennium (1997). Fordította: Buda Júlia.
- Nyitott Könyvműhely, Budapest. Forsyth, M. (2014): *Tudástransfer szerepe a vidék innovációs aktivitásának fokozásában*. Előadás az „Az európai innovációs partnerség a mezőgazdasági termelékenységért és fenntarthatóságért” című (EIP-AGRI) konferencián, Budapest, 2014. május 6. Letöltés: http://elbs.hu/wp-content/uploads/2014/04/eip_2014_meghivo.pdf (dátum)
- HAGEL, J. III, BROWN, J., S. & DAVISON, L. (2010): *The Power of Pull: How small moves, smartly made, can set big things in motion*. Basic Books, A Member of the Perseus ook Group New York.
- KATONÁNÉ KOVÁCS JUDIT (2014): *Where to put the focus in rural development: changing the focus from funding to learning*. Studies in Agricultural Economics 116 (2014) 41-48. Letöltés: <http://dx.doi.org/10.7896/j.1327> (dátum)

KATONÁNÉ KOVÁCS JUDIT (2011): Gondolatok a LEADER-programról. *A falu* 26. évf. 3-4. szám 27-36.

KOZMA TAMÁS (É. N.): *Tanulórégiók*. Letöltés: <http://ni.unideb.hu/learn/doc/tanuloregiok.pdf> (dátum)

SZÖRÉNYINÉ KUKORELLI IRÉN, USZKAI ANDREA, HONVÁRI PATRÍCIA & BAJ GABRIELLA (2013): *A hazai vidéki térségek az európai térben. Vidéki térségeink társadalmi és gazdasági innovációt befogadó képessége*. Kecskemét: MTA KRTK

LUKESCH, R. (2007): *THE LAG-HANDBOOK: A guide through the stunning world of local action groups*

Letöltés: http://ec.europa.eu/agriculture/rur/leaderplus/pdf/library/methodology/lukesch_handbook.pdf (2009. 09.)

PERGER ÉVA, FARKAS JENŐ ZSOLT & KOVÁCS ANDRÁS DONÁT (2013): *Vidékkutatás 2012-2013. A hazai vidéki térségek az európai térben. A hazai vidéki térségek tipológiája*. Kecskemét: MTA KRTK.

PINK, D., H. (2009): *A megújult elme. Használd az agyad jobbik felét*. Fordítás: Bozai Ágota HVG Könyvek.

POLÓNYI ISTVÁN (2013): Iskolázottság, gazdasági fejlettség és kapitalizmusmodellek. *Educatio*, 2013/IV. szám 447-468.

SENGE, P., M. (1994): *The Fifth Discipline*. Fordította: Etédi Péter és Szilágyi Katalin. *Az 5. alapelv. A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata*. HVG Rt., Budapest, 1998.

TÓTH LÁSZLÓ (2011): Piirto piramis modellje. *Tehetség*, XVIII. évf., 2. sz.

WELLBROCK, W. & ROEP, D. (2014): *The Learning Rural Area Framework: A Heuristic Tool to Investigate Institutional Arrangements which Support Collaboration in Rural Areas*. *Sociologia Ruralis* DOI: 10.1111/soru.12049

PULI EDIT

A szociális munka vidékfejlesztés

Nincs ma oly fontos és kihívásokkal teli terület a szociális munka feladatai között, mint a közvetlen segítő tevékenységen „túlmutató” közvetett szociális szolgáltatástervezés. Mind a szociális munka képzési kihívásait, mind pedig annak gyakorlatát elemző írások, különös szerepet szánnak a szociális munka tervező, szervező kompetenciáinak, a legkülönbözőbb megközelítésekben, úgy mint *kompetencia* (Budai, 2006; 2011), *menedzserizmus és stratégiai tervezés* (Kozma, 2008), *célirányos tervezés és szervezés* (Globális Alapelvek 2006), *jövőképvezérelt stratégia* (Sziklai, 2006), *szociális/közösségi tervezés* (Neumark 2005), vagy *kistérségi fejlesztés* (Rechnitzer, 1998 és 2008), illetve *tájékozott megvalósítók és fogyasztók* (G. Rogers, D. S. Finley és J. R. Galloway, 2001).

Egy térség szociális ellátórendszerének kiépítése nem csupán a döntéshozásra kell, hogy irányuljon, hanem az azt megelőző döntés-előkészítési folyamatokra is. Doktori kutatásom (Peisser-Puli, 2011a) alanyai a Nyugat-dunántúli régió hátrányos helyzetű kistérségei (Zalaegerszegi, Óriszentpéteri, Zalaszentgróti és Pacsai kistérségek) döntés-előkészítői és döntéshozói mint a szociális szolgáltatástervezés aktorai voltak, akikkel először helyi dokumentumokban, majd 32 mélyinterjúban találkoztam. Mindegyik interjú megerősített abban, hogy a szociális alapszolgáltatások körének kiépítésében és működtetésében azok a szakemberek, akik *ismerik* ezen alapszolgáltatások szabályozását, értnek a szociális szükségletek felméréséhez és értékeléséhez, az eredményekből *rendszerben látják* az igények és szükségletek összhangját, *kellő készségekkel rendelkeznek* az érdekképviselő és a döntéshozással való együttműködés terén, *jól egyeztetnek* a helyi érdekekkel, lehetőségekkel és kényszerekkel. Motorok ők, akik nélkül a vizsgált hátrányos helyzetű kistérségek településein élő emberek szociális alapszolgáltatásokhoz való hozzáférési esélyei a nullához közelítettek. Mindezek mögött a *személyes hatékonyság* áll, amely ma Magyarországon nagyon esetleges, de meghatároz egy térségi szolgáltatási rendszert (Peisser-Puli, 2011b).

Ez a tanulmány a kutatás azon részeredményeit mutatja be, amelyek a szociális munka szolgáltatástervezői tevékenységének soktényezős, összetett mivoltát bizonyítják, azzal a szándékkal, hogy az olvasót bevonják a vidékfejlesztő képzés kialakításának szociális készségeibe és kompetenciáiba.

A kutatás eredményei

1. táblázat Kompetenciákhoz kapcsolt készségek a szociális tervezésben

Kistérség	Kompetencia – MIT? ➡	Készség – HOGYAN?
Pacsai	Érdekképviselés Helyi szükségleteknek megfelelő ellátórendszer tervezése A jogalkotói elvárások egyeztetése a helyi adottságokkal (földrajz, településszerkezet, szükségletek, igények, erőforrások) Alternatívákat adó tervezés, választható megoldások kialakítása Proaktív cselekvés Gazdaságossági szempontokra fókuszáló tervezés	Kapcsolatépítés, kommunikáció Szükségletfelmérés módszereinek használata Konfliktuskezelés Kompromisszumkeresés Javaslatok, jelzések, kezdeményezések Hatásosság és hatékonyság értelmezése, gyakorlati megvalósítása
Óriszentpéteri	Komplex hiányállapotokra felkészült tervezés Együttműködés határos földrajzi, gazdasági, társadalmi terekkel A környező terek okozta helyi változások jó kihasználása, partnerség	Rendszerszemléletből fakadó integrált, interprofesszionális, multidiszciplináris gondolkodás Team-munka, csoportmunka, projektmunka Többirányú szinergia tudatos, kölcsönös beépítése
Zalaegerszegi	Kreativitás, bátorítás a tervezésben a jogkövetés keretein belül Változásorientált beavatkozások, fejlesztések	Felelősségvállalás a helyi érdekekért, kompetenciahatárok felismerése Gyakorlati tapasztalatokon alapuló sajátos helyi tanulási folyamat folyamatos reflexiója, önkritika, önfejlesztés
Zalaszentgróti	A helyben eltérő vélemények, érdekek konszenzusos egyeztetése Megtartás és védelem, a jól működő szolgáltatások fenntartása vagy teljes átalakítása	Helyi konszenzusok kialakítása, nyertes-nyertes játszmák facilitálása Mérlegelés, előnyök és hátrányok értékelése, analízis

Forrás saját rendszerezés

Az 1. táblázat – az összehasonlítás szándéka nélkül – a vizsgált kistérségekre leginkább jellemző szociális szolgáltatótervezői kompetenciákat és a működésükhöz elengedhetetlen készségeket mutatja be. A Mit? és a Hogyan? kérdésekre adható válaszokból jól látható, hogy a tervezésre való képességet egyrészt a feladat, vagyis a kompetencia-kör megfogalmazása jelenti, ugyanakkor a képességet a készségek teljesítik ki. Az időszerű hazai és nemzetközi szakirodalom elsősorban a kompetenciák megfogalmazásával foglalkozik, és azt már a képzések megvalósítóira bízta, hogy az adott kompetenciákhoz milyen készségfejlesztést kapcsolnak. „Bár a definíciós megközelítések között nem alakult ki konszenzus arra vonatkozóan, hogy milyen közös jellemzői vannak a professzióknak, a változás, mely a professziók jellemzőiről a szakmai teljesítményre helyezte a hangsúlyt, eredményezett bizonyos konszenzust.” (Jones és Joss, 1995; 2011. 15. o.) A szerzőpáros sorra vette az egyetértés területeit a következők szerint (Jones és Joss, 2011 15-17. o.):

1. A bizonytalanság. A szakember képességei révén képes bizonytalan helyzeteket kezelni. Az egyedi helyzetekkel való bánásmód alapja a megítélés, vagyis a diszkrecionalitás (Schön, 1983 és Pearson, 1984 nyomán), vagyis a szakember tudatosan kiválasztja a megítélése szerint megfelelő tevékenységi formát.

2. A tudás. Szisztematikus megalapozó elméleti készlet. Mindenképpen meghatározza azonban a szakember kompetenciáját, a feladat ellátására való képességét.
3. A kliensekkel való kapcsolat. Az a mód, ahogyan a szakember interakcióban van velük, és azok a preconcepciók, amelyek befolyásolják a kapcsolatot. A kompetencia tehát kapcsolat alapú, akkor képes egy szakember jól működni, ha azt együttműködésben, partnerségben, saját feladat-határainak tudatában, megosztott felelősséggel és kölcsönösségben teszi.
4. A szakember énképe, a fejlődésének módjai, és a tapasztalati tanulás hármas egységet alkot a kompetens szakember meghatározásában. Különösen fontos az énkép (*Jones és Levi, 1983* nyomán), a tapasztalatokkal és a tapasztalatokból való tanulás, az előbbi a cselekvő tanulást, az utóbbi a cselekvést reflektáló tanulást jelenti.

Láthatjuk, hogy a kutatás eredményei és a nemzetközi szakirodalom megegyeznek abban, hogy a kompetencia átalában véve és konkrét szakma – szociális tervezés – esetében is hasonló kérdéseket vetnek fel, és ezekhez hasonló válaszokat adnak pl. bizonytalanság és kreativitás, változásorientáció és tapasztalat alapú önfejlesztés, együttműködés és team-munka stb. (ld. 1. táblázat) terén.

A magyar szakirodalom mindezek felhasználásával az igénybevevő-központú szemléletet, a hatásos és hatékony tervezést, a bizonyítékalapú fejlesztést és a minőségbiztosítást helyezi előtérbe úgy, hogy a tervezői kompetenciákat a közösségi munka, pontosabban a közösségi szociális munka kereteiben képzele el. Néhány kiemeléssel illusztráljuk, hogy a felsorolt kompetencia-elemek hogyan szolgálhatják a szociális tervezést, és miért hathatnak a vidékfejlesztő szakemberek kompetenciáinak kialakítására (2. táblázat).

2. táblázat Kompetenciaalapú szemlélet a szociális tervezésben és a vidéktervezésben (Budai-Kozma, 2011)

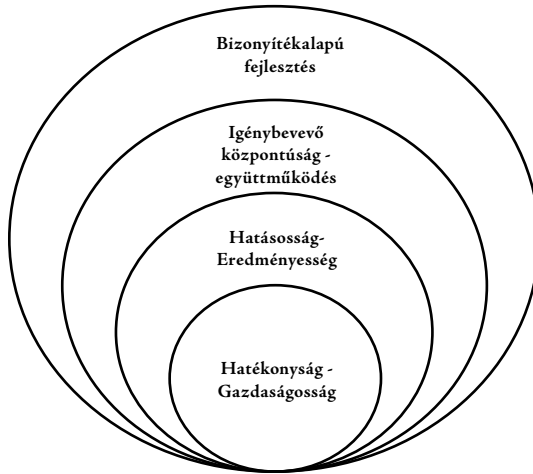
A szemlélet tartalma	Szociális tervezés – rászoruló és közösségeik
Igénybevevő-központúság	Önrendelkezés támogatása Részvétel a szolgáltatás tervezésében, kivitelezésében, értékelésében Érdekérvényesítési képesség növelése (empowerment) Eredményesség, pozitív következmények az életminőségben
Hatásosság (eredményesség)	Az emberi és állampolgári jogok érvényesítése: méltóság, fejlődés, részvétel, biztonság, szolgáltatásokhoz való hozzáférés stb.
Hatékonyság (gazdaságosság)	Takarékosság, a hatékonyság növelése, legköltséghatékonyabb megoldások: csoportmunka, közösségi munka, empowerment, szociális gazdaság
Bizonyítékalapú fejlesztés – „technikus” helyett „művész”	Legjobb tudás, megfelelő időben, megfelelő személy számára a korábbi tapasztalatok felhasználásával Kvalitatív módszerek: résztvevő megfigyelés, reflexió a folyamatra, saját szakmai személyiség mint szűrő

Forrás saját rendszerezés

A szociális tervezés fenti kompetenciái a rászorulókra és közösségeikre alapozottan hangsúlyozzák az aktivitást és felhatalmazást (empowerment), a már megszerzett tapasztalatok-

ra építenek, eredményes és gazdaságos feladatteljesítést mutatnak. A fenti, egymást átfedő kapcsolatokat illusztráló emeletes ábra, melyen a növekedés vagy fokozás kap hangsúlyt, és ugyanezt a feladatteljesítést a vidéktervezés szempontjából használja – egy nagyon lényeges specialitással, a vidéki lakossággal való együttműködés beemelésével (1. ábra).

1. ábra A vidékfejlesztés elemei



Rendkívül hasonló ehhez a kompetencia-szemlélethez a vidékfejlesztési szociális munkás-képzés mintatantervének tartalma, amelyet 2011 tavaszán szakirányú továbbképzés formában a Szent István Egyetem Alkalmazott Bölcsészeti és Pedagógiai Kar Jászberényi Campusán indítottak el. A képzés olyan szakembereket bocsát a munkaerőpiacra, akik „(...) vidék és humán területi fejlesztés, a munka világa és a humán ismeretek és az önálló életvezetés területén kompetensek” (Szarvák, 2011). A tanterv képzési kompetenciái öt modulban, 30 tantárgyban: társadalomismereti, vidékfejlesztési, készségfejlesztési, gyakorlati és élhetőbb világ modulokban tanulhatóak, már ebből is látható a gyakorlat, vagyis a tapasztalatalapú tanulás alapvető szerepe. A leendő vidékfejlesztési szakembereknek kompetenseknek kell lenniük:

- + a vidéki térségekben végezhető szociális munkában,
- + kommunikációs- és kapcsolatépítési technikákban, konfliktuskezelésben, mediációban, helyi médiában, nyilvánosságban,
- + a civil társadalommal való partnerség építésében,
- + az EU szociálpolitikájában, a helyi közszolgáltatások intézményrendszerében,
- + forrásfejlesztési technikákban, adománygyűjtésben,
- + közösségfejlesztésben, közösségépítésben, „teleház” szervezésében,
- + kreatív technikákban, animációban,
- + fenntartható szemléletben, ökológiában, biogazdálkodásban,
- + változásmenedzsmentben,
- + az 50 órás projektgyakorlat tapasztalatainak feldolgozásában.

Észre kell vennünk, hogy a szociális tervezés, a vidékfejlesztési szociális munka és a közösségi munkás kompetenciák milyen sajátos közelségben, a feladattartalom és a készségek

egységében vannak jelen (lásd az 1. és 2. táblázatot és a bemutatott képzést). Ahogyan a szociális tervezés és a vidékfejlesztési szociális munka a rászorulóakra, illetve a sérülékeny társadalmi csoportokra és közösségeikre; a közösségi munka a településeken élő közösségekre koncentrált elsősorban, úgy a vidéktervező szakembereknek is meg kell találniuk és pontosan kell definiálniuk saját célcsoportjaikat – ebben áll véleményem szerint a döntés. A MIT? és a HOGYAN? alapja a KIVEL, KIKKEL?, így a kompetenciáknak is „csupán” ehhez kell igazodniuk.

Mindaddig, amíg a Kelet-közép-európai modell hiányzik a vidékkutatásokból és a vidékfejlesztési irányzatokból, mert „(...) a gazdasági, társadalmi transzformáció keltette és ismétlődő makro-válságjelenségek miatt sem jut kellő figyelem és erőforrás a vidékre, amelynek problémáit csak tetézi az erősen centralizált államszervezet, a vidéki közösségek és civil szervezetek gyenge érdekérvényesítő képessége, a gyenge adaptációs képesség, a depressziós jelenségek, a türelmetlenség és a jövőkép hiánya.” (Csatári, 2012) addig nagyon nehezen megfogalmazható a vidékfejlesztés célcsoportja.

3. táblázat A vidéktervezés szociálistervezői kulcskompetenciái és készségei

Elköteleződés és értékrend	Motiváltság, felelősségvállalás a közösségek és tagjaik sorsa és fejlődésük érdekében (az emberi jogok és a szakma etikai normái alapján), mindez a társadalmi nyilvánosság és felelősségvállalás elősegítése
Kommunikáció	Nyílt, hiteles kommunikáció, folyamatok moderálása, konfliktusok érdek- kiegyenlítő kezelése
Szükségletfelmérés	Az egyének és a közösség közötti folyamatok, kölcsönhatások holisztikus, kritikus vizsgálata, az adatok és problémák multidimenzióális elemzése és értékelése
Tervezés	A közösség autonómiáját és a társadalmi összefüggéseket figyelembe véve proaktív szemléletű, a közösség életminőségét szolgáló alternatív programok és módok megkonstruálása, a források, rizikók és eszközök elemzésével, költséghatékonyság érvényesítésével
Képesség tevés	Az önálló cselekvésre, önerő kifejezésére, érdekképviseletre, a fejlesztési stratégiák megértésére, az elért eredmények értékelésére, fenntartására ösztönzés és felkészítés
Együttműködés	Szakmai, szakmaközi és szervezetek közötti, illetve civilekkel, önkéntesekkel és az üzleti szektor képviselőivel való együttműködés, hálózatépítés, rendszeres önreflexió, önértékelés
Közösségi munka és-tudás fejlesztése	Új és más diszciplínák tudásanyagának integrálása az életen át tartó tanulás, az információs források és digitális eszközök segítségével

Forrás Budai-Kozma, 2011 alapján saját kiemelések

Ezen írás nem tudja vállalni, hogy részletesen megadja a vidéktervezés igénybevevőikhez célszerűen használható feladatok leírását, de azt igen, hogy összegző javaslatot adjon kulcskompetenciákra (lásd 3. táblázat), amelyek magyar nézőpontból meghatározhatják egy közösen kialakított nemzetközi kompetencia-lista elkészítését

IRODALOM

BUDAI I. (2006): *Szociális szaktudás – kompetenciák – képzés és a sztenderdek kidolgozása*. Letöltés: <http://www.sze.hu/>

downloadmanager/index/id/1007/m/4169

BUDAI I., KOZMA J. (2011): *A kompetencia alapú*

közösségi munkás-képzés elé. A tanulmány a TÁMOP 5.4.4. C Interprofesszionális szemléletű közösségi szociális munkára felkészítés alternatívái – Útitársak című projekt keretében készült.

Letöltés: <http://www.sze.hu/downloadmanager/index/id/1007/m/4169>

CSATÁRI B. (2012): *Vidék – vidéktudományok – vidékfejlesztés. „Kusza” és „kósza” gondolatok e témákról.* Letöltés: <http://www.mnvh.eu/hirek/117/20120220/az-mnvh-elnoke-tartott-eloadast-vidék-muhelyben>

S. JONES – R. JOSS (2011): A professzionalizmus modelljei és a kompetenciák fejlesztése. In: *Terepgyakorlatok könyve* (szerk., Budai I., 2011). Egyesített Egészségügyi és Szociális Intézet – Széchenyi István Egyetem, Győr.

KOZMA J. (2008): A szociális szolgáltatások modernizációjának kérdései a szociális munka nézőpontjából. *Kapocs* 6. szám.

NEUMARK T. (2005): *Helyi jóléti rendszerek közös érdekeltsgű partneri együttműködése.* Budapest.

PEISSER-PULI E. (2011A): *Finanszírozással irányított szociális szolgáltatásszervezés a Nyugat-dunántúli régió hátrányos helyzetű*

kistérségeiben. Doktori értekezés-tervezet. www.rgd.hu

PEISSER-PULI E. (2011B): *Szociális alapszolgáltatások megtervezésének formái a Nyugat-dunántúli régió hátrányos helyzetű kistérségeiben – a szociális munka kompetenciái.* Konferenciakötet, Székesfehérvár.

RECHNITZER J. (1998, 2008): *A területi stratégiaépítés folyamata. Képzési segédanyag.* Letöltés: http://www.sze.hu/~rechnj/Region%E1lis%20politika/regpol_8_rj.pdf

G. ROGERS-D.S. FINLEY-J.R. GALLOWAY (2001): *Stratégiai tervezés a szociális szolgáltató szervezetekben.* Kanadai tudósok Press (január 1., 2001.)

SZARVÁK T. (2011): *Vidékfejlesztési szociális munka.*

Letöltés: <http://www.szie.hu/vidékfejlesztési-szociális-munka-szakiranyu-tovabbkepzesi-szak-és-minor-szak-letesitese> (www.szie.hu/vidékfejlesztési)

SZIKLAI I. (2006): *Stratégiai tervezés alapjai.*

Letöltés: http://www.3kconsens.hu/files/2_Strategiai%20tervezes%20alapjai.pdf?PHPSESSID=aff81dcd2efb7115a22d8ab02310354

VADÁSZ VIOLA

Iráni bevándorlók: a magyar és a svéd társadalom tükrében

Irásomban azon kutatás összefoglalására törekszem, amely egyik fő alappillére volt a Nemzeti Kiválóság Program Apáczai Csere János Doktoranduszi Ösztöndíj kapcsán végzett munkámnak az elmúlt egy év során.

A vizsgálat fókuszpontjai Magyarországon belül Budapest, Svédországban pedig Jönköping városa voltak. Kutatásom alapját egy nagyon is aktuális és egyre nagyobb mértéket öltő társadalmi folyamat, a migráció adta: a két felsorolt helyszínen élő iráni bevándorlók, feltételezett közösségek élettörténeteinek, beilleszkedésükre jellemző cselekvés-stratégiáknak, identitásváltozásának és -őrzésének megismerése volt a cél. Egyrészt azért választottam az iráni népet, mert az utóbbi évtizedekben Irán mindig szerepelt a világ fogadó és küldő országainak top tízes listáján, valamint, mert egy nagyon színes, az európaiótól (a magyartól és svédőtől is) kellően eltérő kulturális gyökerekkel és hagyományokkal rendelkező népcsoportról van szó, akik a nemzetközi vándorlások aktív résztvevői már évtizedek óta. Másrészt különböző hullámokban, okokból, indíttatásból érkeztek meg a célországokba, ezáltal különleges történetek tanúi.

Választásomban egy gyakorlatias szempont is közrejátszott: az iráni emberek nagy többsége korosztálytól függetlenül nagyon jó szinten beszél angolul, ezért Svédországban is könnyedén beszéltek életükről az interjúk keretében. Magyarországon interjúalanyaim maguk választották a magyart mint a társalgás nyelvét. Interjúalanyaim 18–63 éves kor közöttiek voltak, a kutatás során egész életükre kiterjedő interjúkat készítettem velük. Kiválasztásukkor a hólabda-módszert alkalmaztam. Svédországban könnyebb dolgom volt, ott jelentősebb számban élnek iráni bevándorlók, mint Magyarországon. Itt, eltekintve az ide érkező egyetemi hallgatóktól, a már letelepedett iráni bevándorlók, főként családok száma meglehetősen alacsony, a diaszpóra feltérképezése nem kis munka.

Az iráni diaszpóra alapvetően nem egy homogén csoportot alkot világszerte, etnikai, vallási, társadalmi státusz- és politikai hovatartozásbeli, nyelvi téren is különböző emberek alkotják, s az ország elhagyásának időpontja és motivációja is eltérően alakult. A diaszpóra mérete vitatott kérdés a mai napig, egy becslés szerint kb. 2-4 millió embert jelent a világban.

E tanulmány a kutatásból több életutat is kiemel, fókuszálva a hasonlóságok, különbségek bemutatására országok szerint is. Az interjúk segítségével kiderülhet, hogy az alanyok hogyan viszonyulnak saját csoportjukhoz, hogyan valósítják meg a hozott kultúra megőrzésének és a szerzett kultúra adaptálásának kapcsolatát, hogyan alakítják ki identitásukat a megszerzett élettapasztalatok mentén. Kutatásom a sorsokra, életpályákra kíváncsi,

amelyek a bevándorlók esetében „párhuzamos világokként” jelenhetnek meg. Fontos volt számomra a miértetek, okok áttekintése, valamint a migráció hatásának vizsgálata az élettörténetekre, kapcsolatokra, közösségek létezésére és felbomlására nézve. Az eddig elkészült interjúkból négy esetet, mindkét országból egy férfi és egy nő életútját és beilleszkedési fázisait, lehetőségeit, nehézségeit mutatom be.

Alanyaik különböző időpontokban érkeztek a célországokba. A migráció fő okait a politikai és vallási helyzet miatt keletkezett körülményekben jelölték meg. Mindannyian középosztálybeli családokból származnak, anyagi körülményeik a migrációt megelőzően megfelelőek voltak a megélhetéshez. Hárman azonban az iráni forradalmat és az Irak–Iráni háborút is átélték: számukra és családjaik számára is az azt követően kialakult helyzet nagyfokú életminőség-romlást, mindennapi félelemmel teli szituációkat és olyan szankciók bevezetését eredményezett (viselet, vallás, nők jogainak csorbulása, szólásszabadság megszűnése), amely a mindennapi életben való boldogulást, sokszor pedig emberi jogokat kérdőjelezett meg.

A narratívákból kiderült, hogy alanyaiknak a célországokba érkezéskor, majd azt követően sem volt különösebb problémájuk a bürokráciával, mindössze egyikük említette meg, hogy a letelepedési engedély megszerzése éppen Magyarországon milyen nehezen ment, pedig előtte tanulóvizummal már éveket élt az országban. Magyarországra éppen ezzel a tanulóvizummal volt a legkönnyebb a beutazás – a kutatásból az derült ki, hogy az itt élő, már letelepedett irániak egy része így érkezett az országba: orvosnak, mérnöknek tanultak az egyetemeken, üzleti főiskolára jártak. Tanulmányaik befejezése után maradásuk oka egyfajta mintázatot mutat: a sok-sok itt töltött év, a megszerzett nyelvtudás és a szerteágazó kapcsolati struktúra mind emellett szólt. Ezek az emberek ma már olyan kapcsolathálóba beágyazva élnek (család, egyetemi csoporttársak, kollégák, barátok, szomszédok stb.), amelyek a mindennapokban társadalmi tényként aposztrofálódnak. 34 éves interjúalanyom nagyon kifejezően fogalmazta meg maradásának okát: *„Egy olyan országban élni, és onnan eljönni, ahol mindenféle szabadságjog kérdéses, nem választás kérdése. Egy olyat keresel helyette, ahol megválaszthatod az életformádat, amit viselsz, amit csinálsz. Amit mi akartunk, az kizárólag az, hogy úgy éljünk, mint egy normális ember egy szabad országban.”* Svédországban egyik interjúalanyom pár hónapon belül megkapta a menekültstátusszal járó letelepedési engedélyt; úgy tűnt, a hatóságok a háborús helyzet miatt megkönnyítették a menekültek helyzetét (akárcsak manapság a Szíriából, Eritriából érkezők esetében). Legfiatalabb interjúalanyom viszont úgy nyilatkozott, hogy amikor édesanyja vízumért ment a rendőrségre, és sorra került, akkor becsukták mögötte az ajtót, és ez a mondat hangzott el: *„Mi itt Svédországban nem akarunk olyan embereket látni, mint ti.”* Ezt a történetet édesanyja csak nemrég mesélte el neki, őt pedig sokkolta az, hogy emberek így is tudnak viselkedni. Svédországban élő interjúalanyaik maradási okai eltérnek a magyar mintától: egyáltalán nem is gondoltak arra, hogy visszafelé is van út, úgy érkeztek Svédországba, hogy úgy gondolták, nem mennek vissza többé Iránba. Munkát találtak, legfiatalabb interjúalanyom az iskoláit is Svédországban végezte, így nem volt kérdés a hosszú távú maradás.

Vizsgálatomban kíváncsi voltam arra, hogy egy idegen országban való letelepedést követően mikor érzi magát egy migráns oda tartozónak, a társadalom tagjának, jó értelemben véve „egynek a sok közül”. A válaszok azt tükrözik, hogy az otthonosság és a valahová tartozás, tagság érzését sokszor a befogadó ország és társadalom viselkedése is alakítja, nemcsak a személyes érzések, tettek és motivációk. Legidősebb interjúalanyom így fogalmazott: *„Részt venni valamiben vagy valami tagjának lenni két különböző dolog... Ha nem*

vagy jogosult a részvételre, nem is tartozol oda. Nem érzem, hogy része vagyok a társadalomnak, idegen leszek örökké.” Legfiatalabb, egyetemista megkérdeztem gyermekkorában tapasztalta meg a társadalmon kívülség érzését. Ma már sokkal magabiztosabb, a svéd mentalitás is személyisége része, de sosem nevezné magát svédnek. A kérdéshez kapcsolódva elmesélt egy érdekes történetet egy egyhónapos szakmai gyakorlatáról, amit Montenegróban töltött. Nem ismerte a nyelvet, a kultúrát, de mégis sokkal inkább otthon érezte magát ott, mint Svédországban, ahol lassan 15 éve él. Iránt azért nem tudja otthonaként elképzelni, mert még nem járt ott, szüleiével sosem mentek vissza. Amikor iráni rokonaival beszél, nem érzi, hogy sok közös lenne bennük, őt inkább egy svéd lánynak tekintik. Svédországban viszont őt látják kívülállónak, nem svédnek, már csak a kinézete miatt is. Szerinte az ő korabeliek, a bevándorlók második generációja érzi úgy igazán, hogy tényleg nincs otthona. Valahol a két ország között helyezkednek el, de egyikhez sem tartoznak igazán. 34 éves interjúalanyom a politikai helyzet és a korlátozások elől menekült el Iránból, Magyarországon egyetemi hallgatóként viszont sosem érezte magát kívülállónak. Megnyilatkozása azonban sokkal elkeseredettebb érzést tükröz: *„Nem érzem azt, hogy valahová is tartoznék. Az ok, amiért elhagytam az országomat, olyan erős volt, hogy sosem akarom magamat újra abban a szituációban találni.” Az első és legutolsó otthonom az a hely volt, ahol születtem. Nem érzem azt, hogy Magyarországon otthon lennék, de talán majd a gyerekeim már így érzik.”*

A kisebbségek, diaszpórák esetében fennáll az a hallgatólagos feltételezés, hogy „integrálódniuk kell” a célországba, a befogadó közegbe az egész társadalom és saját maguk érdekében. Az integráció jelensége azonban szorosan összefügg az identitáskonstrukció, identitásörzés és esetleges -vesztés fogalmaival. Az egyénnek több különböző identitása is lehet, antropológiai értelemben pedig a magunkkal való azonosság érzése a másoktól való különbözőség érzésével párosulhat. Megkérdezetteim mindegyike irániként tekint önmagára, olyan irániként, aki egy másik országban él. Legidősebb alanyom hozzászói: az ő életében két dolog biztosan állandó marad: *„iráninak lenni és muszlimnak lenni.”* Az utóbbi ellen viszont egy Magyarországon élő interjúalanyom tiltakozik hevesen: ő soha, semmilyen vallással nem azonosítja magát, mert látta, hogy a vallás miket tud tenni az emberekkel.

Interjúalanyaim esetében azt tapasztaltam, mindannyiuk identitása stabil, amely egy, a többségi társadalom által sikeresnek nevezett beilleszkedési folyamat mellett a magukkal hozott vagy öröklött hagyományok megtartásának, és rengeteg belső munkának az eredménye is. Természetesen attól függően, hogy az ember mely korosztályhoz tartozik, mikor volt szükség arra, hogy feladja addigi életét és egy teljesen másikat kezdjen, ettől is függ az integrálódás sikeressége és ideális mértékének megtalálása. Legfiatalabb interjúalanyom hangsúlyozza ennek kapcsán, hogy látja saját magán, hogy az integrálódás számára a megfelelő módon, személyiségét építve ment végbe. Ezzel szemben szülei esetében, akik menedéket kerestek Svédországban, nem pedig új otthont, a mai napig milyen nehéz elfogadni azt a helyzetet és azt a másfajta mentalitást, amellyel befogadó országuk rendelkezik. A fiatalabb nemzedék szerint igenis mindenkinek magának kell tennie az új környezethez való adaptálódásért, amely elsősorban a nyelvtanulást és a kultúra megismerését jelenti. Ezek nélkül nehezen lesz valaki egy társadalom tagja. Azonban sokszor szembesülnek a bevándorlók azzal, hogy hozzáállásuk, próbálkozásuk ellenére az ország nem befogadó, ahogy már korábban írtam, manifeszt módon igen, de a felszín alatt diszkrimináló, és nem az integrációt támogatja, hanem inkább a teljes asszimilációt. Általában az erős nemzetállami tudattal rendelkező országok várják el a betelepülők részéről a beolvadást, mint a társadalom részévé válást a saját identitás és kultúra megőrzése mellett.

Svédország esetében nem szeretnék általánosítani és véleményt nyilvánítani, hiszen ahány egyén, annyi tapasztalat ez ügyben, az ország pedig – legalábbis a felszínen – az inklúzió és az integráció mellett tette le a voksát. Legidősebb interjúalanyom viszont ennek éppen szöges ellentétét állítja: *„A legnagyobb probléma Svédországban az, hogy ők nem integrálódást akarnak, hanem asszimilálódást. Mindent félre kell tenned, az identitásodat, a vallásodat, a kultúrát, mindent. Vannak ők és vagyunk mi. Úgy érzem, hogy mi nem vagyunk tagja a társadalomnak, annak a periferiáján élünk.”*

Magyarországon élő 34 éves alanyom azt mondja, ő úgy fogja fel ittlétét, mint egy utazó, ezért nem sérült meg sosem identitásában, önszemléletében. Szintén Magyarországon élő, 50 éves interjúalanyom viszont úgy fogalmaz: *„Mi, irániai nagyon meg akarunk felelni, nagyon büszke nép vagyunk. Olyan nincs, hogy mi nem tudunk teljesíteni, minket nem fogadnak el. A megfelelési kényszerünk hatalmas, ezért, hogy befogadhatók, elfogadhatók legyünk, könnyen hasonlónak válunk egy másik néppel, átesünk a ló túloldalára. Ez rám is jellemző volt, mert nem tudtam, hogy ami nekem van, amit otthonról hoztam, ezek valódi értékek vagy maradiak, kell-e vagy nem kell hozzájuk ragaszkodni, és inkább ez, amit itt látok, ez jobb. Idő kell ahhoz, hogy az ember rájöjjön, hogy ez tévedés.”* Azonban azt is megjegyzi: ahhoz, hogy közelebb kerüljünk a befogadó társadalom tagjaihoz, beszélünk kell a nyelvet, ismernünk kell a kultúrát, mert úgy nem lehet eljutni az emberek szívéhez, ha nem tudunk kommunikálni. Ezen kívül az általánosítás elkerülését említi meg: nem lehet mindenkit ugyanúgy megítélni egy országban, hiszen vannak olyan emberek, akikkel hasonló értékrendet képviselünk, s ez egy jó kapocs lehet további emberi kapcsolatokat, rendszereket építeni.

Az otthonuktól távol élő migránsok számára a célországban azonos nemzetiségűekkel való kapcsolatfelvétel egyfajta biztonságot nyújthat főként a letelepedés elején, de később, a közösséghez tartozás igényének megjelenésekor is. Svédország a statisztikák és az ország humanitárius menekült- és bevándorlás-politikája alapján is kedvez a diaszpórák létrejöttének. Főként a nagyobb városok, Stockholm, Göteborg és Malmö azok, amelyek a bevándorlók elsődleges célpontjai, kiváltképp az országba érkezéskor. Ezért is többnyire itt alakulnak ki kisebb-nagyobb közösségek, erősebb és gyengébb kötelékeket ápolva egymással. Jönköping 90 ezres városként szintén kedvelt célpont a migránsok körében, de ide inkább már azok érkeznek, akik rokoni szálak, ismerősök vagy munka kapcsán konkrétan ezt a helyet választják. Már ebben a városban is kialakultak azonban olyan részek, mint a Råslätt, amely köztudottan a legnagyobb számban bevándorlók által lakott negyed, 32 nemzetiség él itt együtt. Svédországi alanyaim közül a fiatal egyetemista lánynak legközelebbi barátai azok a szintén iráni fiúk, lányok, akikkel már az általános iskolában barátságot kötöttek, egyfajta sorsközösséget is vállalnak egymással, „gang”-nek definiálták magukat. Természetesen alanyomnak emellett más nemzetiségű barátai is vannak: számára talán a svéd közoktatási rendszerben való részvétel is segített a jó barátságok kialakításában. A jönköpinger iráni közösségről azonban nem sokat tud, csak egy ismerőse mesélt neki róla. Mivel a lány szülei nem vallásosak, őt sem ebben a szellemben nevelték, az ottani közösség viszont inkább a muszlim hívők táborát erősíti erős nacionalista beütéssel, ezért sem vették fel velük soha a kapcsolatot. Legidősebb interjúalanyom, aki Svédországban él 1986 óta, szintén nem érezte szükségét annak, hogy egyfajta iráni kulturális közösséghez tartozzon, életfilozófiája merőben eltér annak tagjaiétól. Perzsa és más etnikumú barátaival néha összejárnak, de ez kisebb, személyesebb közeget jelent.

Érdekes, hogy míg Svédországban fel sem merül annak a kérdése, hogy van-e iráni közösség (habár ezek politikai, vallási, filozófiai téren különbözhetnek egymástól), addig Ma-

gyarországon ez nagy és összetett kérdés. Svédországban annyi iráni család él, hogy ők már néhány család és rokon barátságát és összejövetelét is át tudják élni a közösséghez tartozás élményeként, nem érzik szükségét az úgymond „szervezett”, akár egyesületi szinten működő kultúraápolásnak, hiszen maguk között, kisebb körben ez megvalósítható. Magyarországon viszont a legnagyobb probléma éppen a családok szerény száma és szórvány jellege. 34 éves interjúalanyom és felesége, akik együtt érkeztek Magyarországra, igaz, akkor még tanulóvízummal, ma első gyermeküket várják, és sokszor szembesülnek azzal a helyzettel, hogy olyan értelemben vett iráni közösségről, mint amilyen Svédországban, az USA-ban vagy Kanadában található, nem igazán lehet beszélni Magyarországon. Barátaik nagy része iráni és magyar, velük összejárnak, de közösségről – alanyom szerint – nem beszélhetünk. Szerinte ahhoz, hogy valahol egy közösség létrejöjjön, olyan fontos tényezők megléte szükséges, mint több korosztály együttélése (diaszpórában), családok képződése és viszonylag egy földrajzi egységen belül élése. Magyarországon iráni diákok (felsőoktatásbeli hallgatók) közösségéről beszélhetünk inkább, mint letelepedett emberek közösségéről, hiszen az a 3-4000 diák, aki egyetemre jön, már szép számban képviselteti magát. Azonban ők nem egy közösség szabályai szerint élnek, nem tervezik azt, hogy tanulmányaik után is Magyarországon maradnak, szerveződések, egyesületek sem hoznak létre, egyfajta „látogatóként” vesznek részt az ország életében.

A közösségek megteremtéséhez családok hálózatára lenne szükség, amelyek támogatják egymást, segítenek a kulturális hagyományok ápolásában és őrzésében, azzal együtt, hogy a társadalom szerves részei és aktív tagjai, nem elszeparált lakói. Interjúalanyom Ausztria esetét említi, ahol a családok hasonló életstílussal rendelkeznek, és közös céljuk az, hogy a befogadó országban éljenek. Magyarországon elszórtan kb. 50-60 iráni családot találunk, amelyek inkább saját életüket élik, azt is kevésbé a közösségi elvek mentén. Másik, szintén Magyarországon élő, 50 éves interjúalanyom szerint van itt iráni közösség, de nagyon kicsi. Ezáltal akik itt élnek, nem jutnak hozzá iráni kulturális dolgokhoz sem, nincsenek iráni üzletek, éttermek, nincsenek programok. Ami pedig néha-néha van (esemény, program), az szerinte nem túl színvonalas. Emellett azt is hangsúlyozza, hogy mivel számszerűleg kevesen vannak Magyarországon, ezért nehezebb barátságokat is kötniük: *„Csak azért, mert iráni, én nem biztos, hogy szeretnék vele kapcsolatot tartani”* – mondja. Emellett kissé szomorúan jegyzi meg: *„Haza sem mehetünk, itt közösségünk sincs, itt családok sincsenek. Gondolhatja, hogy milyen fojtogató érzés, amikor a magyar barátaim a gyerekkorukról nosztalgiáznak, beszélnek, én pedig nem tudok, mert ők nem értik, hogy nálunk mi volt. Állandóan úgy érzi az ember, hogy az én múltam itt nem jöhet szóba. Csak a perzsa barátaim között.”*

Írásomban tehát azt szerettem volna bemutatni, hogy jelenlegi kutatásaim (amelyek természetesen nem reprezentatív mintát és véleményt, hanem egyfajta megélt tapasztalatok mintázatait tükrözik) alapján melyek azok a jelenségek, amelyek az iráni migránsok országok közötti mozgását motiválják, melyek azok az okok, amelyek egy teljesen más életút választását teszik lehetővé, esetleg kötelezővé.

Az egyéni életpályák megismerése egyfajta magyarázatot adhat a bevándorlás által teremtetett párhuzamos világok működésére – napjainkban már Magyarország sem fordíthat háttér a jelenség létezésének. Svédországban a jóléti rendszer támogatásaival, amelyek már a megérkezés után, a kezdetekben is segítséget jelentenek, mindenképpen könnyebb az anyagi boldogulás, a napi megélhetés. Az ország ingyenes nyelvtanfolyamokat hirdet a bevándorlóknak, akik aztán a svéd nyelvtudás birtokában munkához is juthatnak. Magyarországon az állam minimális támogatást nyújt az ide érkező külföldieknek, az összegből a

létfenntartás is nehézkes, főleg a kezdeti időkben. A magyart mint idegen nyelvet inkább a gyerekeknek van lehetőségük elsajátítani iskolai keretek között, felnőttek számára a Svédországhoz hasonló ingyenes nyelvtanfolyamok nem, vagy alig indulnak. De ez csak az egyik része a letelepedés utáni folyamat segítésének, a másik, a személyes út a beilleszkedés révén már egy újabb kérdés. Svédországban a diaszpórák nagyobb száma miatt a kultúraőrzés, identitásmegtartás könnyebb lehet, de a felszín alatt zajló folyamatok nem biztos, hogy ezt segítik elő valójában. Úgy tűnik, hogy Magyarország megadja a lehetőséget az egyes emberek kultúrájának, hagyományainak őrzésére, értem ezen azt, hogy ha egy közösség illet meg tud szervezni magának, ha van elég aktív tagja. Ez azonban sokszor nem elég az otthonosság érzésének megvalósulásához. A boldogulás mindenképpen nehezebb a mi vidékeinken, bár ezt manapság már nem csak a bevándorlók tapasztalják.

MEGJEGYZÉS

„A kutatás a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program című kiemelt projekt keretében zajlott. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.”

IRODALOM

NAGHDI, ASADULAH (2010): Iranian Diaspora: With focus on Iranian Immigrants in Sweden. *Asian Social Science*, Vol. 6, No. 11; November 2010

ERIKSEN, THOMAS HYLLAND (2008): *A társadalmi és a kulturális integráció komplexitása*.

REGIO, VOL. 19. NO. 4: 3-24. Letöltés: <http://epa.oszk.hu/00000/00036/00072/pdf/003-023.pdf> (2013.09.12.)

ERIKSEN, THOMAS HYLLAND (2008): *Etnicitás és nacionalizmus*. Gondolat, PTE Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, Budapest-Pécs.

SZEMLE

FEJLESZTŐK ÉS FEJLESZTETTEK

2010 februárjának egyik vasárnapján Ohio államban egy brit vállalat fejlesztési projektbe kezdett, amely kedvező hatással kecsegtetett a környék gazdaságára. A beruházáshoz azonban földre volt szükség, így a kiszemelt területet kormányzati erők szállták meg, és a helyi farmerek távollétében felgyújtották az ingatlanokat. A lakosokat még abban is megakadályozták, hogy ingóságukat kimenekíthessék a tűzből. A tűzben egy ember életét veszítette, a földek pedig a vállalathoz kerültek. A fenti történettel veszi kezdetét William Easterly 2014-ben megjelent kötete. És csak miután döbbenten rázzuk meg a fejünket meglepetésünkben, árulja el a szerző, hogy a cselekmény helyszíne valójában nem az Egyesült Államok, hanem Uganda.

A kifordított történet egy cseppet sem ismeretlen tényre hívja fel figyelmünket: Ugandában, mint számtalan más autoriter berendezkedésű országban, naponta sérülnek az alapvető emberi jogok. A nemzetközi szervezeteknek, külföldi befektetőknek, illetve a fejlesztési projekteknek, amelyek célja az adott ország gazdasági versenyképességének növelése, és általában az ott élők életkörülményeinek javítása, ebben a közegben kell megtalálniuk a helyüket, és sikeresnek lenniük.

Az érdekesebb kérdés a történettel kapcsolatban az, hogy ha az ugandaiak ellenállnak, mint azt az amerikai Ohio farmerei bizonyosan megtették volna helyükben, rosszabbul járnak-e. Az ugandaiakra felülről erőltették rá a beruházást, és nem volt joguk ellene tenni, viszont – gondolhatjuk – épp emiatt fordulhat jobbra a soruk. Ahogyan arra a könyv alcíme is rávilágít (Közgazdászok, diktátorok és a szegények elfeledett jogai): Easterly gondolatmenetének fókuszában

nem az áll, hogy milyen gyakorlattal javítható a segélyezési rendszer sikeressége, sokkal inkább az, hogy milyen összefüggésben áll a növekedés az adott területen élők szabadságával.

Ezzel a szerző egy, a fejlesztéspolitikában talán szokatlanul – és üdítően – teoretikus probléma megválaszolására vállalkozott. Kimondott célja, hogy felélesszen egy szűkebb értelemben véve soha le nem folytatott gazdaságfilozófiai vitát: vajon a demokratikus vagy a diktatórikus berendezkedés megfelelőbb-e egy elmaradottabb gazdaság növekedési pályára állításához? A vita felélesztését segítő provokatív módon a kérdést már a könyv elején megválaszolja a szerző (a demokratikus út a jobb). A továbbiakban különféle dimenziók mentén, esettanulmányokkal illusztrálja, miért nem csupán morális kérdéssel állunk szemben, és hosszabb távon miért kizárólag a jogi egyenlőség (és így a demokrácia) biztosíthatja a szegénység legyőzését (és a stabil gazdasági növekedést).

A könyv öt részből, ezen belül 13 fejezetből áll. Az első két rész magáról az elméleti problémáról, illetve az ezzel kapcsolatos vita elmaradásának okairól szól, a következő három pedig a probléma három alkotóelemével, alvitájával foglalkozik. A könyvet át- meg átszövik a történelmi időkbe visszanyúló és a kevésbé régi történetek, amelyek egy különálló narratívába állnak össze, és amelyekre a szerző időről időre visszatér. A könyvet olvasva így a tudomány több területéről származó eredmények, valamint történetelbeszélések laza szövetével találkozhatunk, amelyek egyfelől lépésről lépésre támasztják alá a szerző állításait, másfelől pedig rendkívül olvasmányossá is teszik a művet.

Az első fejezet vázlatát adja a probléma elméleti keretrendszerének. Az alaptézis szerint a fejlesztéspolitikában két szemlélet létezhet.

Technokrata szemlélettel a gazdasági fejlesztés pusztán technikai, technológiai kérdés: a hátrányos helyzetűek felzárkóztatása megoldható új mezőgazdasági, ipari eljárások alkalmazásával, és a szegénység csak a szakértelem hiányának lehet folyománya. A másik álláspont szerint a technikai hiányosságok csupán tünetei, de nem okozói a szegénységnek, ami nem a szakértelem, hanem a politikai és gazdasági jogok hiányának folyománya. A technokrata szemlélet autoriter típusú, utóbbi szemlélet demokratikus jegyeket mutat.

A fejlesztés kétféle típusú megközelítésének egy-egy képviselője Friedrich August von Hayek és Gunnar Myrdal lehet, akik fejlesztéspolitikával foglalkozó kollégák lévén hasonló kérdésekkel foglalkoztak (és akik megosztva Nobel-díjat is kaptak munkájukért 1974-ben), ám, bár eltérő megállapításokra jutottak a magánjogok szerepéről a fejlesztésben, soha nem ütköztették álláspontjaikat. Easterly pótolja ezt a hiányosságot. Myrdal szerint úgy tekintett a fejlesztéssel foglalkozó szakértőkre, mint „társadalommérnökökre”, akik felismerik a szükségleteket és problémákat, kifejlesztik és alkalmazzák a különféle technológiai megoldásokat, tekintet nélkül a társadalmi-kulturális környezetre, fókuszukban pedig egy ország életkörülményeinek javítása áll. Hayek ezzel szemben a spontán kialakuló helyi megoldásokat tartotta üdvösebbnek, így a fejlesztés nem előre megtervezett, hanem az adott közösség problémáira reflektál, összhangban van a kulturális környezettel, és országok helyett személyek életkörülményeinek javítására fókuszál.

A fejlesztéspolitikában az előbbi típusba tartozó megoldásokat alkalmazzák. Easterly e szemlélet egyeduralmát azzal magyarázza, hogy valójában már jóval a második világháborút követő újjáépítés (Truman-doktrína és a sokak által az első fejlesztési projektnek tartott Marshall-terv) előtt kialakult és megszilárdult az „illiberális fejlesztést” támogató attitűd a fejlesztéssel foglalkozók körében, amely szerint a döntéseket nem az állampolgárokkal, hanem helyettük kell meghozni. A könyv második részében (harmadik, negyedik és ötödik fejezet) az első világháború utáni Kína, az afrikai brit gyar-

matok, illetve Kolumbia példája szemlélteti ezt a folyamatot.

Az 1920-as évektől az USA érdekelt volt egy biztonsági övezet kialakításában a Csendes-óceáni térségben, amihez a totális hatalomra aspiráló Csang Kaj-sek Kínájának egyes részeit részleges nyugati befolyás alá kellett vonni és felzárkóztatni Japánhoz. Az USA és Kína hallgatólagos megállapodásra jutott egymással. Amerika támogatotta Csang Kaj-sek aspirációit, aki elfogadta a Nyugat jelenlétét az országban. Ehhez fontos volt a politikai-morális kérdés (ázsiai-ellenesség és rasszizmus az USA-ban; nyugati jelenlét Kínában; Csang Kaj-sek autokratá törekvései) átkonvertálása egy pusztán technikai kérdésre (Kína gazdaságának felzárkóztatására), amelyben mindkét fél érdekelt volt, és amelyet „az első gazdaságfejlesztő szakember”, a kínai-amerikai H. D. Fong képviselt.

Afrika esetében, a brit gyarmatbirodalom szétesésével, a korábbi gyarmatosítók, annak érdekében, hogy megőrizték korábbi gazdasági súlyukat a megszülető új államokban, sikeresen kiegyezésre jutottak a felemelkedő helyi despotákkal. A belpolitikájában a feketéket sok tekintetben továbbra is másodrendűként kezelő USA és Nagy-Britannia az afrikaiak életminőség-javításának narratívájával voltak képesek elkendőzni háborús morális-politikai bukásukat, miközben megtarthatták gazdasági szerepüket a térségben.

Kolumbia példája azt mutatja, hogy az USA nemcsak gazdasági, hanem politikai kapcsolatok reményében is örömmel nézte el a diktatórikus útra lépő nemzetvezetőket: a második világháború után a kommunizmus térnyerése elleni politikai kapcsolatszerzés fontosabb volt, mint az, hogy a megerősítendő gazdaságok állampolgárai milyen jogi keretek között élnek. Easterly szerint a helyzet e téren változatlan, noha a kommunizmus helyett mára a terrorizmus ellen vívott harc vált a kapcsolatépítés motorjává.

A fejlesztéspolitikában tehát már a második világháborút megelőzően megszilárdult egy technokrata, illiberális típusú megközelítésmód, amely – mint az Myrdal és Hayek nézetkülönbségében is tetten érhető – három

dimenzióban (ellentétpárban) különbözik: a társadalmi beágyazottság megítélésében (tabula rasa vagy történelemben ágyazottság), a fejlesztés célcsoportjairól (országok vagy személyek), valamint a megoldások megtervezettségében (előre meghatározott vagy spontán). Ezt követően Easterly ismét aláhúzza álláspontját a vitában, és könyvének második felében (3–5. rész) a három felsorolt dimenzió mentén próbálja bizonyítani, hosszú távon miért nem lehet a technokrata szemlélet az üdvözítő fejlesztéspolitikai megközelítésmód, vagyis miért volt a „korát megelőző” Hayeknek végső soron igaza.

A „tabula rasa vagy történelemben ágyazottság”-vita kapcsán Easterly a szabadságjogok nyugati térnyerésével kezdi gondolatmenetét, összehasonlítva a középkori Magrebet és Genovát, két kereskedő államot, amelyek közül az előbbi – hosszú távon – erősen kollektivistá szemlélete miatt nem lehetett sikeres. Ugyanígy megállapítja, hogy Amerika felfedezése után azok az országok fejlődtek ugrásszerűen, amelyek egyfelől az Atlanti-óceán partján helyezkedtek el, másfelől, amelyek állampolgárai emellett kiterjedt szabadságjogokkal rendelkeztek. A hosszú ideig tartó autokratikus berendezkedés a népesség értékeire és normáira, általánosított bizalmára is jelentős hatást gyakorol, és ez csak lassan változik. Az arab tavasz új demokráciáinak problémái Easterly szerint például a megelőző diktatúra hosszából fakadnak, e mozgalmak ezért – egyelőre – csupán részleges sikerekkel járnak. Az állandó, illetve csak lassan változó értékek miatt szükséges, hogy helyi problémákra ne előre gyártott, általánosnak tűnő megoldások születessenek, hanem azok belülről, belső kezdeményezésre induljanak.

A nyolcadik fejezetben Easterly ehhez kapcsolódóan azt vizsgálja, hogy a 19. századi gyermekhalandóság mértéke, amely kezdetben egyenlő volt az USA-ban és Etiópiában, hogyan csökkent le néhány évtized alatt a demokratikus USA-ban (köszönhetően „belül” születő, hazai felfedezéseknek és alulról szerveződő változásoknak), míg maradt állandó a diktatórikus Etiópiában. Egy rendkívül izgalmas, de terjedelmi

korlátok miatt itt nem részletezhető helytörténeti esettanulmányból (Greene Street) meg tudhatjuk, hogyan tette sikeressé egy New York-i épület lakóit a szabad vállalkozás és a vertikális társadalmi mobilitás lehetősége, és miként tudott az utca népe ennek köszönhetően hosszú távon is rugalmasan alkalmazkodni a változó gazdasági körülményekhez.

A vita második dimenzióját a fejlesztés célcsoportja (nemzet vagy egyén) jelenti. Easterly érvelése szerint az az elterjedt megközelítésmód, amely a fejlesztést országok szerinti perspektívából szemléli, hamis képet fest az egyenlőtlenségekről: a nem-nemzeti gazdasági mozgások a fejlesztéspolitikában láthatatlannak maradnak, noha hatásuk jelentős. E megközelítésmód ugyanakkor kettős mércével mér: sok „külső” szakértő a kiindulási ország érdekében a kiindulási ország polgárainak jogait korlátozná (adott esetben például azt, hogy az afrikai orvosok ne hagyhassák el Afrikát). A hasonló, „külső” vélemények mellett az egyes országokon belül megjelenik a nacionalizmus autoriter formája is, amely a népességet szabadságában súlyosan korlátozza, miközben a kifelé irányuló migráció inkább pozitív, mint negatív hatással jár egy ország gazdaságára, és inkább tünete, mintsem okozója a gazdasági problémáknak. Easterly hivatkozik rá, hogy egy ország regionális elhelyezkedése sokkal fontosabb mércéje gazdasági helyzetének, mint számos más változó, és egy ország még helyzetének ugrásszerű változása után sem képes hosszabb távon régiója átlagos helyzetétől eltávolodni. Így a nemzeti perspektíva legfeljebb negatív hatással lehet a területen élő lakosság gazdasági helyzetére, amennyiben az állam különböző politikai-gazdasági falakkal szigeteli el magát környezetétől.

A harmadik megfontolandó vita a tudatos tervezés, illetve a spontán megoldások dilemmája kapcsán bontakozik ki. Adam Smith gazdaságtana alapján, amennyiben a láthatatlan kezdet fogasztóvezérelt folyamatként szemléljük, láthatjuk, hogy a fogyasztói igényekre válaszul érkező spontán piaci megoldások az esetek jó részében adekvát módszernek bizonyulnak a megingott egyensúly helyreállítására. Mindehhez három

tényező szükséges: munkamegosztás, specializáció, valamint a szabad kereskedelem nyújtotta előnyszerzés lehetősége. Easterly példái alapján a rugalmatlan szakértői fejlesztéspolitika nem lehet sikeres, mivel nem e három feltétel szerint működik. A szakértők nem motiváltak, hiszen siker esetén a gazdaság szereplőivel ellentétben sem politikai, sem gazdasági előnyökre nem tudnak szert tenni. A fejlesztések alapja a schumpeteri értelemben vett innováció, ez pedig Robert Solow modellje alapján a kapitalizmusban azon populáció nagyságának is függvénye, amely a nyereség reményében lehetőséget kap a szabad és végtelen kísérletezésre. Ebből a szempontból Easterly szerint Földünk túlnépesedése nem katasztrófa, hanem lehetőség.

A könyv ötödik részének végén a szerző a pszichológia perspektívájából keres választ arra, miért fordulhat elő, hogy túldimenzionáljuk a diktatórikus berendezkedésű országok sikerességét a fejlesztésben. Az előítéletes gondolkodással ellentétben a valóság az, hogy a diktatúráknak csak elenyésző töredéke számít sikertörténetnek, ráadásul ezek is csak pillanatképek, amelyek távol állnak a nyugati demokráciák évszázados sikerességétől. Ám ami a legfontosabb: a sokak által példaként állított országok (mint például Kína) épp a diktatúra puhításával és a szabadságjogok növelésével értek el sikereket. Ez is arra utal, hogy stabil gazdasági sikertörténetek autokrata központosítás helyett a személyi szabadságjogok terjesztésével érhetők el. A globális szegénység megszüntetéséhez nem a dologi, hanem a jogi hiányosságok pótlása az első lépés.

Easterly vitát vár. Könyve kifejezetten provokatív, és főleg olyanok számára íródott, akik maguk is fejlesztéspolitikai „szakértők”, legyenek akár a jogkorlátozások mégoly fanatikus ellenzői. A szerző ugyanakkor nem munkájuk gyakorlati értékét vitatja, hanem egy tisztán teoretikus kérdést feszeget, több helyen is hangsúlyozva, hogy nem a klasszikus vitát (redistribúció vagy piac) gondolja folytatni, hiszen e dimenziót a tárgyalt téma keresztülmetszi. Easterly gondolatmenetét követve mégis gyakran tűnhet úgy, hogy a technokrata szakértő nem lehet a jogkorlátozások el-

len, és kéz a kézben jár az autokrata diktátorral. Ez az együttjárás a fejlesztéspolitika szűkebb területén maradvány értelmet, hiszen ez esetben maga a technokrata kerül a diktátor szerepébe. A szerző szerint az eredményes fejlesztés mindig belülről fakad, és nem kívülről jön: az elmaradott területek nem fejlesztésre szorulnak, hanem a fejlődés lehetőségére.

A hétköznapi nyelvezetű, kifejezetten szóragoztató és olvasmányos kötet ajánlható úgy a fejlesztéspolitika iránt érdeklődő „szakértők”, mint a laikusok számára. Különösen ajánlható azoknak is, akik nem „fanatikus ellenzői” a jogkorlátozásoknak, és a gazdasági fejlődés érdekében feláldozhatónak vélnék egy-egy szeletet a szabadságból.

(William Easterly: *Tyranny of Experts. Economists, Dictators and the Forgotten Rights of the Poor*. New York, Basic Books, 2013. 394 p.)

Horzsa Gergely

HELYI AKCIÓK ÉS VIDÉKFEJLESZTÉS

Pascal Chevalier jelen kötetében hármas célt tűzött ki maga elé. Szeretné ráirányítani a figyelmet a helyi közösségi akciók új területeire és mozzanataira, melyekkel a résztvevők, a mozgósítható erőforrások meghatározásával, hozzájárulnak egy többszereplős vidékfejlesztési politika kialakításához. Vizsgálja a különböző közösségi akciók átalakulásának eltérő jellegzetességeit a magán és közösségi szereplők közötti új irányítási formák kontextusában. Földrajzi nézőpontból úgy fogja fel a fejlesztendő területeket mint a vidékfejlesztési terv és politika helyszínét.

Az elemzés célja, hogy hozzájáruljon az EU vidékfejlesztési politikájának működtetéséhez és definiálja a közösségi együttműködést a vidéki területek szereplői között.

A munka három részre és hat fejezetre tagolható. Az általános bevezetőben a szerző hangsúlyozza a vidékfejlesztés fontosságát, melyet bevezető gondolatokként a következőképpen

foglalhatunk össze: a vidékfejlesztés kérdése Európában relatív hosszú múltra tekint vissza, de megjelenése az Európai Unió politikájában új keletű. A 27-ek Európájában (az elemzés elkészítésekor Horvátország még nem volt tagja az Uniónak) a lakosság 60%-a él vidéki területeken. A vidéki térségek lefedik az Unió területének 90%-át, nem véletlen, hogy a Közös Agrárpolitika 2007-es reformja óta a vidékfejlesztés egyre fontosabb szerepet játszik, az Európai Unió egyik elsődleges prioritása.

Az új jogi keret és politika, melyet az Európai Unió meghatározott, hangsúlyozza a növekedés ösztönzését, a munkahelyteremtést és a vidékfejlesztés hatékonyságának javítását. Az Európai Unió sajátos intézkedést választott, hogy stimulálja a vidék fejlődését, a helyi szintű közösségi akciókat. A helyi fejlesztéseket új keretben valósítaná meg a „helyi szint” erőteljesebb bevonásával, „intézményesítésével és politikai legitimizációjával”. Községi akciókban erősíteni a felelősség és a döntéshozatal megosztását úgy, hogy új szerkezetet vezet be. Ezek egy területi koncepció alapján egyetértésben szerveződnek, több helyet adva a felelősség megosztásának az intézményesített és a helyi civil társadalom szereplői között. Így hozzájárulnak az új helyi fejlesztési módszerek kikísérletezéséhez és a tárgyalásokhoz az eltérő nemzeti és nemzetek feletti szereplők között. Az európai vidékfejlesztési politikával kapcsolatban a kutatók legnagyobb része (függetlenül attól, hogy azt idegen testnek vagy emblemikus európai politikának tekintik) több pontban egyetért: egyfelől annak „újító jellegében”, valamint abban, hogy lehetséges az „átruházása” a tagállamok felé abban az értelemben, hogy a helyi szereplők innovációs kapacitásának alkalmazása és ösztönzése céljából relatív szabadságot kínálnak fel nekik. A tagállamok az elmúlt időszakban általában jól fogadták ezeket az új vidékfejlesztési kezdeményezéseket, és felajánlották előrelendítő eszközeiket, valamint saját vidékfejlesztési politikájukat az új stratégiai megközelítés elsajátításában és alkalmazásában. Ez a közösségi politika egyszerre játszik aktív szerepet a tagországok politikai rendszereinek

„európaizálásában” és a vidéki társadalmak átalakulásában.

A Közös Agrárpolitika fontos kezdeményezése a LEADER-program. A LEADER egy vidékfejlesztést szolgáló támogatás, kedvezményezettjei olyan helyi akciócsoportok, melyek földrajzilag-gazdaságilag jól körülhatárolható területeken működnek. Az európai helyi fejlesztés modelljének átvétele és az azzal kapcsolatos problémák, illetve érdekességek vizsgálata adja a munka elemző keretét, ezeket a szerző az Európai Unió szintjén általánosságban, majd nemzeti és helyi szinten is bemutatja.

A könyv első része a helyi fejlesztésekről és a LEADER közösségi akciókról szól. (A modell szerint ez a kiválasztás fázisa.) A szerző egy rövid szakirodalmi áttekintésen keresztül bemutatja, hogyan vált egyre hangsúlyosabbá Európában a helyi fejlesztések politikája. Az Európai Unió alapvető célja, hogy a helyi fejlesztési energiák e keret által mozgósíthatók legyenek, és a kedvezményezett térségek hatékonyan tudják kihasználni adottságaikat ezen európai közösségi politika által.

A második rész a LEADER európai politika nemzeti átvételével foglalkozik, rávilágítva a helyi fejlesztések eltérő nemzeti szintű értelmezésére. A tagállamok ugyanis önállóan gondoskodnak arról, hogyan illesztik be az európai vidékfejlesztési programot saját nemzeti vidékfejlesztési stratégiájukba. A közösségi vidékfejlesztés átvétele így önálló nemzeti stratégiákon keresztül érvényesül, de európai szabályozás szerint történik. Tehát a 27-ek Európájában a vidékfejlesztés kérdése a nemzeti politikák szintjén jelenik meg az európai vidékfejlesztési politika stratégiai tengelyei szerint, ezek között a negyedik stratégiai tengely a LEADER-program.

A nemzeti alkalmazások fő céljai szerint négy csoportba oszthatók. Az első csoportba azok az országok tartoznak, amelyek a „vidéki életminőség javítását” (falufejlesztés, örökségvédelem és megőrzés, infrastruktúrafejlesztés) tűzték ki célul. Ezen államok közé tartoznak általában az újonnan csatlakozott közép- és kelet-európai államok, valamint Portugália.

A második csoport (Franciaország, Spanyolország, Olaszország) számára a fő cél a vidéki gazdaság fejlesztése: „a gazdasági tevékenységek diverzifikálását vidéken” például a nem mezőgazdasági tevékenységek és a tercierizáció támogatása révén valósítják meg. A harmadik csoport mindenekelőtt a „természeti és a kulturális örökség” védelmét, megőrzését és fejlesztését tartja szem előtt, ehhez a csoporthoz tartozik Közép- és Észak-Európa országainak egy része (Németország, Ausztria, Dánia, Svédország), valamint az Egyesült Királyság, Belgium, Hollandia, Luxemburg és Szlovénia. Végül a negyedik csoport (Finnország, Görögország és Ciprus) a „turizmus és a vidéki térségek rekreációs potenciáljára” helyez nagyobb hangsúlyt. Az intézményi irányítás alapján a LEADER-program három módoszatát különböztethetjük meg: centralizált (Csehország, Szlovákia, Szlovénia, Magyarország, a Balti Államok, Románia és Bulgária); részben decentralizált (Portugália, Írország, Franciaország, Olaszország, Lengyelország és Görögország) és decentralizált (Spanyolország, Egyesült Királyság, Belgium, Hollandia, Luxemburg, Németország, Ausztria, Svédország és Finnország) típusúakat.

A harmadik rész az európai helyi fejlesztési program nemzeti szintű fogadtatásával foglalkozik. Kitér ennek különböző módzataira. A modell szerint ez a harmadik átvételi fázis, amely feltételezi a helyi szereplők bevonását a fejlesztési projektek összeállításában és működtetésében. E helyi szereplők azok, akik helyi szinten felelősek az európai helyi fejlesztési politika tervezéséért. Chevalier a helyi akciócsoportok működését három ország (Spanyolország, Franciaország és Magyarország) vonatkozásában mutatja be. Spanyolországban a LEADER intézkedései a regionális autonómia keretei között, Franciaországban egy „kontroll alatt tartott” regionalizáció, míg Magyarországon egy centralizált irányítás keretei között mennek végbe.

A közösségi akciók új módját, decentralizált és alulról építkező karakterének tiszteletben tartását – a helyi fejlesztések filozófiáját – a szerző szerint néha rosszul alkalmazzák. Olykor e

„félrealkalmazás” egy intervencionista mezőgazdasági minisztérium révén történik, ami Magyarországon és több más kelet-, illetve közép-európai országban figyelhető meg. A LEADER ebben a megközelítésében erőteljesen elkanyarodhat eredeti céljától, és olyan politikai eszközé válik, amely a vidéki térségeket egy normatív, a központ által irányított és szabályozott programozásnak veti alá. Ennek ellenkezője tapasztalható Spanyolországban és sok észak-európai országban, ahol a mezőgazdasági minisztérium a közösségek közötti kapcsolatok bázisán szabad társadalmi mozgásteret hagy, ami szellemiségében – elvben legalábbis – sokkal inkább megfelel (a helyi kormányzás és) a LEADER modelljének. Franciaországban, de főleg Spanyolországban a helyi szereplők több szabadságot élveznek, inkább van módjuk partneri viszonyok kialakítására, az élénk közösségi kapcsolatokkal jellemezhető helyi akciócsoportjaik az integráció magasabb fokán állnak.

Magyarországon erős intézményesülés figyelhető meg a LEADER-tengellyel kapcsolatban, amely behatárolja a helyi közösségek manőverezési lehetőségeit. A magyarországi akciócsoportok helyi választottak és menedzserek körül szerveződnek, ami gyakran gyengíti a kohéziót a partnerségben. A vezetés gyakorlása, legyen szó politikáról vagy gazdaságról, jóindulatot igényel, emiatt jelentős veszélyforrás. Ilyen veszély például a romák kirekesztettsége számos baranyai városban (ellenpélda a hazai sváb kisebbség, amelynek képviselőiből vállalkozók, polgármesterek kerülnek ki és válnak meghatározó személyekké). A szituáció hasonló Gévaudan-Lozère-ben, ahol a Helyi Akciócsoport Döntőbizottsága rendszeresen visszadobja a Keleti Helyi Akciócsoport (mely több mint a felét adja a terület népességének) szereplői által hordozott projekteket, mivel hajlamos a hálózatban legaktívabb nyugati rész által hordozott projekteket privilegizálni.

A politikai és a társadalmi-gazdasági vezetés felvállalja a felelősséget a helyi fejlesztésekkel kapcsolatban, viszont hajlamos „rátapadni” a célokra – elvben a közjó nevében, valójában az ezzel kapcsolatos járulékos profit megszerzése érdeké-

ben. A LEADER-program ezen „municipalizált” vállalkozása, különösen szembeötlő a magyar és a francia (gévaudani) helyi akciócsoportok esetében, melyek az első tapasztalatok alapján kevésbé járulhatnak hozzá a részvételi demokrácia növeléséhez. Az alkalmazás módja, legyen az partnerség vagy szakmai érdek, helyi szinten lelassíthatja a polgári elkötelezettségbe való beletanulást. Ezek talán már a határait képezik az európai helyi fejlesztési modell átvételének a vidéki társadalomban.

A szerző a munka végén négy elemet határoz meg, melyeket alapvetőnek tekint, és amelyekkel egy-egy területi projekt sikeressége vagy bukása hosszú távon megmagyarázható. A négy elem a következő:

A földrajzi körzet meghatározottsága mint a teljesítmény faktora. E faktor igen összetett. A helyi fejlesztési politika keretei között az ok nem annyira a társadalmi-gazdasági meghatározottság, mint inkább az, hogy a körzetnek meghatározó helyi vezetők politikai védelmét és támogatását kell élveznie. A területi meghatározottság tehát egy „történelmi-politikai építmény az erős társadalmi-gazdasági tényezők körül”.

A megosztottabb döntések felvetődésének ösztönzése. A szerző szerint azok a legnagyobb teljesítménnyel rendelkező helyi akciócsoportok, amelyek esetében valóban működik az „irányítás/megosztott döntéshozatal” a helyi szereplők és a közösségek között. E megosztott önszabályozó döntéshozatal fokozatosan finomodik, és meghatározó munkamódszerré kezd válni.

A polgári társadalom véleményének megjelenítése a politikai stratégiákban. A társadalmi-gazdasági szereplők igen eltérőek lehetnek. E szereplők nem mindig tudnak beleszólni a helyi akciócsoportok döntéseibe, pedig éppen azok a helyi kormányzatok a legeredményesebbek, amelyek bevonják a helyi társadalmat.

Az erős helyi területi tervezés szükségessége. Az utolsó, egyben a szerző által megkülönböztetett faktor a „teljesítmény”. Ennek eltérő szintjei vannak a területi kormányok között, és transzverzális látásmódra ösztönöz a tervezésben. Az összehasonlító analízis megmutatta, hogy lényeges a

helyi akciócsoportok menedzsereinek pozicionálása. Ha a tervezés túlságosan az észrevételek és a választott képviselők támogatásának elnyerése körül forog (mint például Magyarországon vagy Gévaudanban), vagy ha ellenkezőleg, túlságosan a terület társadalmi-gazdasági szereplői által küldöttek észrevételei felé centralizálódik, az együttműködés felszínes marad. A kutatások megmutatták, hogy az együttműködésnek a helyi tervezés szereplői között még központibb szerepe van a dinamizmus fenntartásában.

A szerző megfelelő képet ad a LEADER-modell tagállami alkalmazásairól, és rávilágít annak uniós alkalmazására. A kötet elején kitűzött célokat teljesíti, és munkájával hozzájárul az európai vidékfejlesztési politika működésének teljesebbé tételéhez.

(Pascal Chevalier: *Action locale et développement rural en Europe. Le modèle européen LEADER 2007-2013*. Bruxelles, Peter Lang, 2014. 202 p.)

Tőkés Tibor

VÁROSTERVEZÉS

Még mielőtt belelapoznánk a könyvbe, amelynek címe talán magyarul úgy hangozhatna, hogy *A várostervezés története*, már szinte biztosak lehetünk abban, hogy tartalmilag minőségi kiadványt vettünk kézbe – ezt sugallja legalábbis a kiadó neve (Routledge). A téma elsősorban azoknak a mérnököknek lesz ismerős, akik településtervezéssel vagy várostervezéssel foglalkoznak. Ez persze nem jelenti automatikusan, hogy más ne találna benne érdekes olvasnivalót, de meghatározza a kiadvány stílusát, rendszerét, valamint felépítését egyaránt.

Már a címlap felső részén elhelyezett kép is figyelemfelhívó: egy városrészlet, amely akár három különböző európai városból is származhatna. A kép bal oldalán Párizsra jellemző kandeláberek, középen mintha Brüsszel egy szelete jelenne meg, a kép jobb oldalán pedig egy londoni

ni részlet. A szürkeárnyaltos kép azonban nem montázs, ráadásul kiválóan előrevetíti a könyv tartalmát, ami többek között annak is köszönhető, hogy a felvételt a második helyen jegyzett szerző készítette.

Maga a kötet logikus felépítésű, jól tagolt és könnyen áttekinthető, már a tartalomjegyzékre pillantva is. Ezt követik az ábra- és táblázatjegyzékek a szokott angolszász stílusban: könnyen kezelhető és szépen rendezett képet kapunk a két szerző alapos történeti munkájáról, a városépítéssel tárgyköréből.

Az első fejezet a laikus olvasónak az egyik legérdekesebb élményt fogja nyújtani. A szerzőpáros röviden vázolja – az ilyenkor szokásos – etimológiai és értelmezési keretek között a tervezés fogalmának és alkalmazott szemléletének néhány fontos megközelítését. Ragaszkodva a mérnöki tudományterülethez, magától értetődőnek tűnik, hogy a tervezéshez a legalapvetőbb kellék a térkép – ahogy ez a bevezetőben is előkerül. Az érdekesség azonban csak most kezdődik: megtudjuk ugyanis, hogy egy jó városépítésznek figyelembe kell vennie a munkája során a pszichológiai és szociológiai szempontokat, a geográfiai jellemzőket és egy vidék természeti adottságait is. Ezen túl a politikai szerepkört vagy a település tradícióit és már meglévő struktúráját – ezt az érdekes részt akár hosszabban is olvasnánk, hiszen egy érdeklődő laikus számára a nem túl mélyen részletezett mérnöki tudomány nagyon izgalmas tud lenni.

A *Tervezés mint cselekvés* című alfejezetben a városszerkezet kapcsán megjelenik az antropológiai megközelítés is. Norbert Wiener – aki a kommunikációtudományban játszott fontos szerepet – a mérnöki tudományt is megihlette: a kibernetika kifejezéssel, valamint annak alkalmazását előrevetítő könyvével.

A második fejezet a városok növekedéséről nyújt áttekintést 1800-tól kezdve, és egy 140 évet magában foglaló történeti vázlatot ismertet. A könyvnek ezen a részén is érezhető a professzor szerzők alapossága. Bár a régmúltra tekintenek vissza, pontos adatokat, évszámokat és helyszíneket neveznek meg kutatásaik eredményeként.

Az illusztrációkkal nagymértékben segítik a megértést, amelyek kritikusán válogatottak. Ebben a fejezetben kifejezetten érdekes a kolerajárvány terjedése építészeti szempontból. A leíró szöveges rész nem túl bő, de a közreadott térkép, amely a vízvezetékek és a zsúfoltság következtében fellépő járvány terjedését mutatja be, nagyon tanulságos. Ez a fejezet sokban hasonlít történeti szempontú művelődéstörténeti könyvekhez, pl. *Fernand Braudel* munkáihoz, aki már a témaválasztásával is izgalmas olvasnivalót ígér, hasonlóan, mint a jelen könyv szerzői.

A geográfiai adatok tekintetében érdekes a London növekedését bemutató oldal is, ahol a technikai fejlődés eredményeképpen létrejött nagyváros kétszáz éven át tartó töretlen fejlődésének alapvető okaira derül fény: életmódot is befolyásoló lakótényezők jelentek meg társadalmi és mérnöki szinten is, ami tetten érhető a házak elrendezésében és kialakításában egyaránt.

A harmadik és negyedik fejezet szintén a brit városok fejlődésével foglalkozik, két történelmi szakaszra bontva azt. Mivel ezek közelebb vannak időben hozzánk, a munka is egyre precízebb adatokkal operál. Itt már a korai városmérnökökhöz kötve jelennek meg a téma egyes alfejezetei, a városról való gondolkodás ezért egy kicsit jobban követhető és érthető, mint az előző fejezetben. A tudósokhoz kapcsolt gondolatok szemléletesebben tudják érzékeltetni, hogyan gondolkoztak a várostervezők a múlt századokban, illetve milyen gondolatmenetekkel jutottak el koncepciójukhoz. A szemléltető ábrák ez esetben is nagyon hatásosak. Az Ebenezer Howard angol mester könyvéből kölcsönzött ábra például önmagában is tanulságos alkotás, és rávilágít arra, hogyan kell elképzelni egy mérnöki koncepciót a tervezés kezdeti szakaszában. Legalább ugyanilyen kiváló illusztráció a 36. oldalon Letchworth madártávlati képe, amely jól mutatja a város szerkezetét. A megértést segíti a könyv hétköznapi nyelvezete, valamint az, hogy szakkifejezésekkel csak a legszükségesebb esetben találkozunk az angol szövegben.

Nemcsak az építészetben jártasak, hanem más – pl. humán – érdeklődésűek is találko-

hatnak ismerős nevekkal, főként az európai építészeti tradícióknál (Le Corbusier vagy Walter Gropius). Munkásságukat a szerzők több esetben eredeti műveik alapján mutatják be, és ez további hitelességet kölcsönöz a könyvnek.

Különösen megnyerő a negyedik fejezet, amelyben a második világháborútól (pontosabban: 1940-től) kezdődő időszakot ismertetik a szerzők egészen 1952-ig. Nehéz periódus volt ez abban a korban, amikor a munkanélküliség és a háborús károk felszámolása volt a legfőbb teendő. A munka megkönnyítését és a támogatások áttekintését több – a korszakot meghatározó –, állami bizottság által benyújtott jelentés is segítette. Ezekből különböző politikai nézetek, továbbá gazdasági érdekek is kiolvashatóak. Többek között ezeknek a riportoknak a beszámolóit alapján készültek el az 1945-ös és 1946-os, valamint az 1952-es urbanizációt és fejlődést meghatározó angol törvénytervezetek. A tervezőasztal előtt ülők azonban még ekkor sem feledkeztek meg az egészséges zöld környezet biztosításáról, és ennek a hatása a mai napig látható az angol fővárosban. 1949-ben még nemzeti parkok kialakítását is tervbe vették, amerikai mintára, és már akkor gondoltak a rekreációra, valamint a zöldfelületek hasznosítására, például a turizmus keretében. A kivitelezés más prioritások miatt természetesen nagyon lassan indult be, de a modern és előrelátó lépéseknek köszönhetően jól működő intézményeket tud felmutatni.

Ha két részre akarjuk osztani a könyvet, ez a fejezet a biztos választóvonal. Innentől kezdve olvasható a második világháború utáni korszak várostervezése, hasonlóan bő adatmennyiséggel. Az ötödik fejezet a nemzeti és regionális akciókról szól egészen 2010-ig. Ez a rész már egész Nagy-Britanniát elemzi gazdasági és humán erőforrás szempontból, rávetítve az adatokat a szigetország fejlődésére és a meghatározó gazdasági ágazatokra. Megismerhetjük a tervezett, de meg nem valósult koncepciókat, és azokat az elképzeléseket is, amelyeket az egymástól eltérő szemléletű és indíttatású fejlesztési politikák javasoltak. Ez a része a könyvnek talán egy kicsit nosztalgikus hangvételű, és túlzottan szakmai megköze-

lítésű, ugyanakkor kiolvashatók belőle a hosszú távú tervezés nehézségei és akadályai.

Az 1945–2010-es angliai városrendezést tárgyaló következő fejezet inkább a szigetországban élők számára érthető igazán. Figyelemfelkeltő példát találunk viszont a belső városrészek növekvő problémájára az 1970-es évektől kezdődően. Miközben a népességszám a belső kerületekben egyre csökken, az agglomeráció és a külső kerületek területe nő. Ezzel párhuzamosan a belső részek egyre inkább a szolgáltatásoké lesznek, az épületek – melyeket egyre nehezebb munkagépekkel megközelíteni – előregesznek, és a város perifériáisan terjeszkedik. A központi kerületek megújulása szükségessé válik, de ennek az ára egy időre az, hogy ezekben az élet ennek megfelelően nehezebb lesz, továbbá a zöldfelületek aránya jelentős mértékben visszaszorul. Helyhiány miatt a centrum épületei felfelé törekednek, a városkép jelentősen megváltozik. A közlekedési rendszert ennek meg kell feleltetni: a reggelente be- és délután kifelé áramló mozgások mentén „elosztó” csomópontokat alakítanak ki, ügyelve arra, hogy a környezetet károsító (közlekedésből fakadó) emisszió mértéke lehetőleg ne legyen koncentrált.

Aki figyelmesen követi a napi híreket, az tapasztalhatja ennek a jelenségnek a mai időkben megjelenő hatásait: ilyen pl. maga a zöldövezet kifejezés vagy a dugódíj megfontolása. Ez a fejezet – bár az egymást követő különböző kormányok tevékenysége alapján szervezi a mondanivalót – mutat rá arra, hogy a várostervezés milyen nehéz helyzetben próbálja megállni a helyét, a szükségszerűen fejlődő metropoliszok törvényével szemben.

A 6.16-os ábra ennek egy jó példáját tárja a szemlélő elé, ugyanakkor egy könnyed és minden olvasó számára érthető rajz (értsd szó szerint!) segítségével. Ez a kép (pozitív értelemben) teljesen eltér a könyv többi illusztrációjától: talán *Preisich Anikó* belsőépítészeti könyveiben találhattunk utoljára ennyire könnyed vonásokkal és elegánsan megrajzolt ábrát, miközben egy tudományos igénnyel megfogalmazott művet támaszt alá.

Ebben a fejezetben a nyugat-európai tervezés több mint fél évszázados múltját követhetjük nyomon. Az ettől a szakasztól használt kifejezések a mai korból származnak, és ismerősebbek lehetnek (pl. NUTS 2). Néhány európai ország példáját elemezve érthetjük meg – teljesen – az előző rész néhány bekezdését. A Franciaországról szóló leírás kitér a híres TGV vonat fejlesztésére és szerepére, illetve a La Défense negyed építészetiére. Ezt később a német, skandináv és holland várostervezés bemutatása követi, de a párizsi példa – mint híresség – alkalmas lett volna arra, hogy egy komplex példával szemléltessék a város szerkezetét és közlekedési hálózatát, valamint negyedeinek mai rendeltetését. Ez egy kicsit hiányzó momentum a könyvben: jót tett volna egy olyan bemutató, ahol nemcsak a lényegget emelik ki a szerzők, hanem teljes egészében feltárnak egy jelenséget, annak minden mozzanatával egyetemben.

Az 1945 utáni évekkel jellemző amerikai várostervezés a filmekből is ismert vágóképek miatt tűnik izgalmasnak. A fejezet első felében a nagyságrendek érzékeltetésére több amerikai és európai nagyvárost mutatnak be a fejlődést jellemző számok alapján. Az eltérő jelzőszámok természetesen eltérő településjellemzőket jelentenek, és jól elhatárolhatóan érzékelhető a város és az agglomeráció kettőssége. A futurisztikusnak látszó, legalább három közlekedési magasságot bemutató légifelvétel kontrasztban állnak a Washington állambeli marylandi sorházakhoz képest – és ugyancsak elgondolkoztatják az olvasót.

A zárófejezet a tervezés mechanizmusának sematikus elméleti rendszerét tárgyalja, több különböző teoretikus megközelítésében. Ez az áttekintés már sokkal inkább szól azoknak, akik speciálisan a témával foglalkoznak.

A könyv hasznos lehet mindazok számára, akik a várostervezés mérnöki munkájának történetével, illetve annak hátterével akarnak megismerkedni, valamint szeretnének többet megtudni a nagy európai, angol és amerikai városok növekedésének üteméről és korlátairól egyaránt. A könyv a városépítészet történeti szempontú

megközelítési módjában szinte egyedülállóan részletes és hiteles adatokat ad közre. A szerzők kiemelt figyelmet fordítottak arra, hogy az építészetet meghatározó körülményeket is részletesen tárgyalják ilyen pl. a nyersanyagkészlet vagy a rendelkezésre álló emberi munkaerő alakulása. Miközben logikus lépésekben haladnak és követik az egyes periódusokat jellemző történeti tényezőket, képet alkotnak arról is, hogyan befolyásolták az építészetről gondolkodó korszakalkotó személyek a városépítészet elméletét. Kétségtelen tény, hogy ez a kiadvány szakkönyv, emellett azonban egy jól szerkesztett, a szakmai zsargontról mentes, magyarázó részletekben gazdag interpretatív munka, amely ráébreszti az olvasót, hogy milyen koncepciók által alkotott település is veszi körül.

(Peter Hall & Mark Tewdwr-Jones: *Urban and Regional Planning*. Abingdon; New York, Routledge, 2011, 281 p.)

Dóra László

AZ ISKOLA, AMI SZÁMÍT

A *Rethinking Education* sorozatot 2010-ben indította útjára a svájci Peter Lang Kiadó, hogy az oktatásról való gondolkodás legújabb eredményeinek kurrens fórumát kínálja. A sorozat hetedik kötete *Education that Matters* címmel jelent meg 2013-ban, és a globális nevelés, valamint a kritikai pedagógia lehetőségeit járja körül a helyi és globális oktatási térben.

A késő modern társadalom, még ha nem is hiszünk feltétlenül a tudástársadalom hangzatos címszávaiban, valóban új kihívások elé állítja az oktatást. Az iskolának úgy kell lépést tartania a dinamikus változó (de legalábbis folyamatosan változó) társadalmi környezettel, hogy közben képes saját normatív curriculumát is kidolgozni, amivel eredményesen szocializálja a társadalmi létre és a munkaerőpiacra az új generációkat. Általános tapasztalatunk, hogy a modernség ideje gyorsan, sőt egyre gyorsabban telik,

a folyamat végpontja a globális világtársadalom, amiben minden egyszerre történik. Ebben a helyzetben az iskola paradox, de remélhetőleg nem ellentmondásos szituációban találja magát: az idő szorításában dolgozva kell a dinamizmus és a stabilitás követelményeinek egyszerre megfelelnie. Úgy kell kidolgoznia a jövő nemzedékeinek szocializációját biztosító programjait, hogy eredményesen képviselje az állandóságot a változásban. Állandóságot, mert legalább 12 év, mire a tanuló végighalad az oktatási rendszeren, és dinamizmust, mert az iskola változékony társadalmi környezetben működik. Mitől lesz ez eredményes? Egy alig megoldható feladatra adott helyes választól: olyan részét kell a világunkról szóló, folyamatosan bővülő tudományos ismereteinkből kiválasztani (vö. kánon), amely aktuális, alkalmas az oktatási-nevelési munkára, és még a társadalmi létre is felkészíti a tanulókat. A társadalmi környezet gyors változása miatt a késő modern oktatás alapállapota a reform, mert az iskolát folyamatosan a társadalomhoz kell igazítani, és ehhez elengedhetetlen az új gondolatok és koncepciók folyamatos kidolgozása és disszeminációja. (Alkalmazásukat persze nem lehet évente változtatni.) Ebben a helyzetben – a modern idő szorításában és az idő modern szorításában – a nemzetközi tudományos közösség friss eredményeinek követése, továbbgondolása, kritikája az egyik szalmaszálunk.

Az oktatás és az oktatásfejlesztés szerepe ma nyilvánvaló, mert a változás, a fenntartható világtársadalom csak akkor fog létrejönni (eljönni?), ha utódaink megtanulnak másképpen gondolkodni, és ehhez iskoláink lehetőséget is biztosítanak. Az *Education that Matters* című kötet tanulmányai a *development education* paradigmája alapján válaszolnak erre a kihívásra (az angol terminust leginkább globális nevelésnek fordíthatnánk). Hangsúlyozzuk, hogy a könyvben bemutatott *development education* szélesebb terület, mint a magyar kontextusban (még mindig) a környezeti nevelésre asszociáló globális nevelés: az ökológiai krízisen kívül tárgyalja a globális világtársadalom, az emberi jogok, a fenntartható lokális és világgazdaság, a kölcsönös nemzetközi

függőségek, a demokrácia, a szolidaritás, a társadalmi igazságosság, az inklúzió, a személyes cselekvés, részvétel és felelősség, a kritikai attitűd, a nem-nyugati kánonok, a multikulturalizmus és általában az együttélés kérdéseit és lehetőségeit a mai társadalomban. (A magyar terminológiában inkább a globális nevelés a szélesebb kategória, és az „oktatás a fejlődésért”, ami a *development education* tükröfordítása, ennek csak egy része, de az itt tárgyalt könyv fogalomhasználatában nem ez érvényesül. Az „oktatás a fejlődésért” tükröfordítást itt nem vesszük át, mert a modernista fejlődési, haladási, növekedési paradigmára asszociál, ami viszont a *development education* szemléletével kifejezetten ellentétes.)

A *development education* a késő modern világtársadalom egyik iskolai (formális oktatási) szocializációs paradigmájaként határozhatjuk meg talán a legátfogóbban, amelynek legfontosabb célja a demokrácia normáit interiorizáló, aktív állampolgárok nevelése, akik globális felelősségüket felismerve cselekednek lokális szintereken. Nem a biztos és végleges válaszok, hanem a kérdések és a sokdimenziós, mindig vitára nyitott értelmezések pedagógiája. Annak tudása, hogy a világot mi hozzuk létre, mi, tanulók, hallgatók, tanárok, mi mindannyian együtt termeljük a valóságunkat. Ez a közös valóság a késő modern tömegtársadalom, amelyben felelős egyénként kell önmagunkat felismernünk, és erre a felismerésre utódainkat a családban és az iskolában szocializálnunk. Itt most globális nevelésnek fogjuk tehát nevezni, de ismét hangsúlyozzuk, a *development education* egy igen széles tematikájú paradigma, amely a lokalitás értékeit nem meghaladni, nem a globalizációval szembeállítani, hanem felismerni és megőrizni igyekszik. Lokális és globális itt nem ellentétek, hanem környezetünk határainak eltérő szélességű megfogalmazásai, amelyek mindig kapcsolatban állnak egymással. De lehet-e mindezt paradigmának nevezni? A kötet szerzői ezt az álláspontot képviselik fogalomhasználatukkal. A globális nevelés ismeretek, témák és érvek olyan rendszere, amelyet bizvást nevezhetünk szemléletnek, gondolkodási metódusnak és paradigmának is,

bár lehetséges, hogy tudományos értelemben inkább diskurzusról, mint paradigmáról van szó.

De hogyan jelenik meg mindez az oktatásban (a rendszerben) és az osztályteremben (az interakciókban)? A kötet szerkesztői ekként teszik fel teória és praxis viszonyának kérdését, amire a tanulmányok más-más szempontból válaszolnak. Az olvasó tájékozódását a globális nevelésben és a könyvben két bevezető fejezet is segíti, további segítséget nyújtanak a külön szövegdobozban közölt órai feladatok és reflexiós kérdések, valamint a kötet végén közölt név- és tárgymutató. Az írások végén a hivatkozások mellett további internetes forrásokat is találunk. Ezek is jelzik, hogy a témával való ismerkedésre, bevezetésre is alkalmas (tanári) kézikönyvről van szó, amelynek tanulmányai jellemzően fogalommagyarázatokból indulnak ki.

Marie Parker-Jenkins és Mags Liddy bevezető tanulmánya az *Ubuntu Network* példáját hozza a globális nevelési programok gyakorlatára. A bantu nyelvekben ismert szó egyszerre jelent szolidaritást és együttműködést, jelezve ezzel eszme és cselekvés elválaszthatatlanságát. A szó itt nem a nyílt forráskódú operációs rendszerre utal, hanem egy 2005 óta működő hálózatra, amelyhez mára 13 tanárképző intézet csatlakozott, emellett részt vesznek benne környezetvédelmi és civil szervezetek is. A hálózat célja, hogy a globális nevelést népszerűsítse, a diskurzus által kidolgozott tudást disszeminálja, támogatást nyújtson a tanároknak és képzőiknek, és a tudásmegosztás szervezeti feltételeit biztosítsa a felek között.

A kötet hangsúlya a tanári praxison van, a bevezetők után csupán egyetlen igazi elméleti tanulmányt közöl, amelyben a képzők képzésének problémáját tárgyalja. Mags Liddy és Roland Tormey tanulmánya (*A Question of Knowledge*) a disszemináció három lehetőségét kínálja: a tanárok csoportos képzését, az interdiszciplináris gondolkodást és az integrált curriculumot. Az interdiszciplinaritás sokat emlegetett jelensége a mai tudományosságnak, egyfajta természetes válasz a modern tudományok évszázadok óta tartó – de nem öröktől fogva adott – elkülönü-

lésére. A curriculumok integrálása ennek természetes következménye, hiszen a formális oktatás „alapanyagát” adó tudomány megváltozását az iskolának is követnie kell. Az integrált curriculum a modernség érdekes fordulata lesz, amivel az oktatási-nevelési (rész)rendszer a világtársadalom jelenségére (felismerésére) fog válaszolni. A modernségben – talán először – nem nőni, hanem csökkenni fog egy társadalmi részrendszer (az iskola) differenciáltsága. Az összevont műveltségi területek mindenesetre ebbe az irányba mutatnak. Ezt nem is feltétlenül összevonásként, hanem régi kapcsolatok és összefüggések újrafelfedezéseként érdemes értelmeznünk, ami segít az iskolai tananyag fókuszálásában és tanításában, mert rendszerszerű ismereteket kínál a diákoknak, ami az egyes tantárgyakat (ha megmaradnak külön) az iskolai oktatáson belül legalábbis értelemmel tölti fel. A tudományágak differenciálódása modern jelenség, a tudománypolitikai és forrásallokációs célok mellett a tudomány számára is előnnyel járt, ez tette lehetővé a specializálódást és a tudományágak intenzív művelését. Azonban ami előnyös a tudományban, az nem feltétlenül előnyös az oktatásban és a nevelésben, utóbbi céljait az integrált curriculum ma már vélhetőleg jobban szolgálja, hiszen a köznevelésben nem tudósképzés zajlik. *Németh László* pedagógiai kísérleteitől kezdve számos kezdeményezés ismert a modern iskola történetében a tudományos ismeretek nevelési célú reintegrációjára. Az integrált curriculum is ebbe a sorba illeszkedik, amelynek ráadásul az inter-, multi- és transzdiszciplinaritás ma már tudományos támogatást is biztosít. Ezek a globális nevelés és a késő modern iskola számára egyaránt fontos fejlemények, mert nemcsak régi tudások integrálásáról, hanem új tudásterületek megjelenéséről is van szó. Az iskola nem zárt világ vagy légtüres tér. Az iskolában minden nap a társadalom tükröződik – a holnap társadalma, aminek megértéséhez (újraértelmezéséhez) ma már a megszokott tárgyakon kívül gazdasági és kultúratudományi ismeretek egyaránt szükségesek.

A globális nevelés, és itt most elsősorban az aktív, felelős, a szélesebb és tágabb környezetét

összefüggéseiben értelmezni képes állampolgárrá történő szocializációt értjük rajta, mégsem csak, sőt, talán nem is elsősorban a curriculum kérdése. Az aktív és felelős állampolgárrá nevelés nem kizárólag tartalmi kérdés, az óraszervezés gyakorlata és a tantermi interakciók minősége és számossága legalább annyira meghatározza. Ha a tanulási környezet – a tanuló számára egyúttal másodlagos szocializációs szintér – a részvételt, a megnyilatkozást támogató diszkurzív tér, ahol az aktivitást és az érvelést jutalmazza, akkor várható, hogy ezt a gyakorlatot a tanuló a társadalmi térben felnőttként is folytatni fogja. Az osztályban a tanuló a társadalmat tapasztalja meg, és ezt a tapasztalatát fogja *valamiképpen* újratermelni. A minden irányban diszkurzív, a kritikai attitűdöt támogató tanulási környezet avatja a nevelést a szabadság gyakorlatává és gyakorlásává – a kötetben több utalás található Paulo Freire pedagógiájára. Ez a pedagógia a nemtudás vállalására és a közös kutatás örömeire is bátorítja a tanárokat, akiknek így biztos tudással valójában inkább csak a lehetséges és érvényes tudásforrásokról kell rendelkezniük – a globális nevelés témájában is.

A praxis kérdését tárgyaló tanulmányok sorát Martin Fitzgeraldé nyitja, aki ír kontextusban tárgyalja a tantermi gyakorlat problémáit. A kötetben közölt további írások a globális nevelést a vizuális művészetekkel kapcsolják össze. Audrey Bryan tanulmánya az egyik legérdekesebb írás, amely teória és praxis szerencsés arányát mutatja fel. A szerző a globális nevelési diskurzus kritikai irányát elemzi, majd bemutatja az alkalmazás egy példáját a *Darwin rémálma* című dokumentumfilm kapcsán. A tanulmány teoretikus kiindulópontját a posztstrukturalista pszichoanalízis, Jacques Lacan és Shoshana Felman munkássága adja, a neveléstudományi vonatkozást pedig „a kényelmetlenség pedagógiája” (pedagogy of discomfort) jelenti, ami bekapcsolja a globális nevelés tanulási folyamataiba az affektív érintettség kérdését is. Nem véletlenül került egy tanulmányba Lacan, Felman és a kényelmetlenség pedagógiája: ez a hangsúlyozottan kritikai gondolkodás a fogyasztás logikáját (és

a fogyasztó tekintetét!) akarja láthatóvá tenni, legyen szó hírek, harmadik világbeli termékek vagy kultúrjavak fogyasztásáról. Az írást a tartalmi kritikai-teoretikus részek után filmes gyakorlatok zárják.

A globális nevelés nevében csak a globális szintérre és a világtársadalomra utal, pedig a *development education* számára a lokalitás legalább olyan fontos – rangsorról értelmetlen is beszélni, csak a globális és a lokális ezerféle kapcsolatáról. Nem is arról van szó, hogy a helyi miképpen integrálható a globálisba, hanem arról, hogy a kettő folyamatos kölcsönhatása és egybeépülése miképpen érthető meg. Michael Ryan tanulmánya képviseli a kötetben a lokalitás szempontját, szintén a művészeti nevelés, ezúttal a költészet és a dráma felől közelítve. Fiona King írása is a vizuális művészetek kérdése felől közelít, emellett hangsúlyozza, hogy a művészet a nevelésnek nem egyszerűen az egyik eszköze: a művészet a világról szóló tudásunk egyik integrált formája. A modern és késő modern társadalomban a nevelés ugyan nem a művészet, hanem a tudomány által kidolgozott tudásra épül, de érdemes újragondolnunk a szocializációs folyamatban a művészet hasonlóan fontos szerepét is. (Itt természetesen az értékelés problémájába ütközünk, a tudományos tudás elsajátítása könnyen mérhető, ezért alkalmasabb az iskolában végzett munkához.)

A neveléstudományi gondolkodás progressziójának természetesen az infokommunikációs technológiák pedagógiai lehetőségeiről szóló megfontolások is a részét képezik. A kötetben Charlotte Holland és Carmel Mulcahy IKT-tanulmánya azonban azért is helyet kellett, hogy kapjon, mert a világméretű számítógépes hálózat, az internet, a blogszféra és a közösségi média egyúttal a központnélküliség technológiai forradalma is, ami találó technikai párja az egyenlő részvételt és a közös felelősséget hangsúlyozó globális nevelés pedagógiájának.

A kötet utolsó tanulmánya teszi fel a globális nevelés diskurzusát által involvált kérdést: maradhat-e az iskola mint intézmény és szervezet ugyanaz, ami ma, és integrálnia kell az új

tudás(oka)t, vagy új iskolakoncepció(ka)t kell kidolgoznunk? Elaine Nevin írása a „teljes iskola” programját (whole school approach) kínálja, amelyet TIP-nek (teljes iskola program) fogunk rövidíteni. A TIP a globális nevelés iskolaparaigmája, holisztikus megközelítésű program, és az iskolai élet új módon történő szervezésére dolgoz ki stratégiákat. Az iskolát mint a formális oktatás központját, inkluzív szocializációs térnek tekintik, ami a társadalom és a helyi közösségek közös ügye. Ez az iskola számít a társadalomban, és szánja a társadalomra – annak minden tagjára, etnikai hovatartozásától vagy társadalmi helyzetétől függetlenül. A TIP a társadalmi és tantervi differenciáltság ellen hat, az inkluzív iskolát és az integrált curriculumot preferálja. A koncepcióhoz tartozó iskola professzionális szervezet. Utóbbit a tanulmány külön nem hangsúlyozza, de az iskola aktorainak tárgyalásakor következetesen tanulókról, tanárokról és iskolai menedzsementről beszél, ami egyértelműen arra utal, hogy az oktatás és az iskolavezetés ebben a koncepcióban elválik. Iskolakormányzásnak (school governance) nevezi a szerző ezt az igazgatási módot, ami egyértelműen utal a nemzetközi felsőoktatásban már ismert egyetemkormányzásra. A TIP a globális környezetre vonatkoztatottan kontextuális program, az így működtetett iskola nem a szocializáció elkülönített tere, ahol a tudományos kánon valamilyen derivátumán végzett műveletekkel szocializálják a tanulókat a majdani társadalmi létre, hanem a ma és a holnap társadalmával élő kapcsolatot tartó közös színtér. Ez maga után vonja a kánonok radikális újragondolását, de ez az angolszász pedagógiai kontextusban talán ma már kevésbé sürgető feladat, vélhetőleg ezért nem tér ki rá a tanulmány. A TIP programja nem áll meg az eszméknél, az iskolák számára dolgoz ki konkrét, megvalósítható akcióterveket a közvetlen környezet jobbá, élhetőbbé, fenntarthatóvá és inkluzívá tételére. A bevonódás programja a rövidtávú döntéshozatalt is érinti, nemcsak a szülők, hanem a tanulók vonatkozásában is. A tanulmány gyakorlati programokat is közöl, pl. az iskolai multikulturális kertét, ami valóban találó szimbóluma a közös

földben gyökerező heterogenitás együttélésének – különösen, ha a növényeket egy sokszínű diákság együtt gondolja, és benne virágzó kultúrát teremt.

A globális nevelés ma már számos iskolában Magyarországon is megjelenik, akár egy tanórai tréning formájában. Az integrált curriculum még a jövő egyik lehetséges fejleménye. Néhány századdal ezelőtt az általános közoktatás csak vízió volt, az első törvények is csak a 18. században születtek meg. Mára ez a vízió megvalósult, de az továbbra is kérdés, hogy mit kezdjünk meglévő intézményrendszereinkkel. Kihívásainkat magunk alkotta világunk intézi hozzánk. A világunkat, és benne kríziseinket, a végtelen növekedés álma és illuzórikus lehetősége termelte, és most ezt a végtelen növekedést kell kikapcsolnunk belőle. Kissé prózaian: egy olyan buszt kell megolnunk (vagy inkább megállítanunk), amin éppen ülünk. Marie Parker-Jenkins és Mags Liddy éppen erre hívják fel a figyelmet, amikor figyelmeztetnek, hogy az oktatás nem a problémáinkra adott biztos és magától értetődő válasz, hanem maga is a problémáinkat (ki)termelő társadalmi rendszer része. Ma a Föld népessége kapcsolatban áll egymással, kommunikál egymással – a béke és a háború csatornáin egyaránt. A globalizáció ebben a történetben nemcsak próbatétel, hanem lehetőség is, hogy a világtársadalomban végre egymás másikként ismerjük fel önmagunkat. Az ökológiai krízist a haladás és a végtelen növekedés eszméi okozták, talán más, jobb eszmék képesek lesznek társadalmunk működését a fenntarthatóság és az együttélés felé mozdítani. Az *Education that Matters* című kötet már ezen új eszmék egyik diskurzusát beszéli. Az időtáv miatt néha elfelejtjük, hogy a holnap társadalma a ma iskolájában születik. A tanulmánykötet írásai igyekeznek ezt tudatosítani.

(Mags Liddy & Marie Parker-Jenkins (eds): *Education that Matters. Teachers, Critical Pedagogy and Development Education at Local and Global Level*. Oxford, Peter Lang, 2013. 215 p.)

Galántai László

ÖSSZEFOGLALÓ/ABSTRACT

Vidékfejlesztés és oktatás

SÜLI-ZAKAR ISTVÁN, LENKEY GÁBOR

A VIDÉK MINT FÖLDRAJZI PERIFÉRIA ÉS AZ OKTATÁS MINT KITÖRÉSI PONT

A magyarországi ipari forradalom (19. század második fele) következtében megindult a magyar vidék leértékelődése. Az ipari forradalom számára a forrást évtizedekig a magyar vidék jelentette. 1918 után a megakadt ipari forradalom miatt a falvakban rekedt szegény-paraszti tömegek nyomora a legsúlyosabb belpolitikai problémává vált. A Rákosi–Kádár-rendszerek szocialista iparosítása felszívta a vidéki munkaerő-felesleget, de az iparosítás az agrártérsegek kiszákmányolását és további elszegényítését jelentette. Némi gyógyírt a háztáji gazdálkodás liberalizációja és a KGST kielégítetlen élelmiszerigénye jelentett. A rendszerváltást követően a magyar mezőgazdaság értékesítési válsága halmozottan hátrányos helyzetű térséggé deformálta Magyarország területének háromnegyedét. Az elmúlt évtizedekben a magyar perifériákon működött az agyelszívás, a tőke kivonása és a pauperizáció. A kialakuló nagybirtokokon folyó monokultúrás árutermelés mind tulajdonformáit, mind termelését tekintve elszakadt a magyar vidéki emberektől. A fenti folyamatok eredményeként a vidéki társadalom deklasszáldott. Ebből a reménytelen helyzetből tudatos regionális politika (a területi preferenciák érvényesítése), s mindenekelőtt a már hároméves kortól elindított oktatás képes csak kitörési esélyt nyújtani.

KULCSSZAVAK: HALMOZOTTAN HÁTRÁNYOS HELYZET, FÖLDRAJZI PERIFÉRIA, VIDÉKFEJLESZTÉS, HUMÁNERŐFORRÁS-FEJLESZTÉS

NEMES GUSZTÁV, VARGA ÁGNES

TÁRSADALMI TANULÁS ÉS INNOVÁCIÓ – ALRENDSZEREK TALÁLKOZÁSA

Cikkünkben arra a kérdésre keressük a választ, hogy a vidékfejlesztési politika és a helyi fejlesztési törekvések összehangolásában milyen szerepet játszik a társadalmi innováció és a hozzá kapcsolódó társadalmi tanulás; ez utóbbinak milyen tartalma, feltételei, eredményei lehetnek. Két esettanulmányban mutatjuk meg, hogy a helyi értékeket, adottságokat hogyan lehet „mai köntösbe öltöztetve”, innovatív módon, erőforrásként hasznosítani a fejlesztésben, és milyen szerepet kapnak mindebben a vidékfejlesztés „magányos hősei”.

KULCSSZAVAK: VIDÉKFEJLESZTÉS, TÁRSADALMI INNOVÁCIÓ, TÁRSADALMI TANULÁS, VÁLTOZÁSMENEDZSER

PATKÓS CSABA

A LEADER-PROGRAM EURÓPÁBAN ÉS MAGYARORSZÁGON

A globalizáció megjelenésével világszerte egyre nagyobb problémát jelentenek a versenyben lemaradó térségek. A fejlesztésükre indított, felülről vezérelt intervenciós programok

gyakran hatástalanok. Az alulról jövő kezdeményezésre építő és a helyi közösség intenzív részvételét célzó immanens programok már évtizedek óta sikeres alternatívát jelentenek. Európában az 1990-es évek eleje óta működik a LEADER-program. Egy sikeresen működő európai LEADER akciócsoportból vett esettanulmányon keresztül felvázoljuk azokat a főbb pontokat, amelyek mutatják a helyi tudás érvényesülésének jelentőségét. Cikkünkben kitekintünk a hazai gyakorlat anomáliáira is.

KULCSSZAVAK: VIDÉKFEJLESZTÉS, LEADER, HELYI TUDÁS

ERDEI GÁBOR, BUDINSZKI ISTVÁN, TAR GYULA, EPERJESI TAMÁS FELNŐTTKÉPZÉS ÉS VIDÉKFEJLESZTÉS

A hazai fejletlen vidéki térségek számos gazdasági és társadalmi problémától szenvednek. Ezek közül a legfontosabb elemek: a megfelelő tudás hiánya, a tudás-abszorbeáló képesség hiánya, az innováció hiánya. A hiányzó oktatás és képzés konzerválja a depressziós helyzet számos térségben. Míg ellenkezőleg: a megfelelő oktatás, képzés és tanulás kedvezőbb helyzet kialakítására képes. A közoktatás, szakképzés és felsőoktatás mellett célszerű a felnőttoktatásra és a felnőttképzésre is koncentrálni. Ugyanis a tanulásnak ez a szintje kulcs-tényező lehet a fejlesztési folyamatban. Éppen ezért a felnőttoktatás és -képzés, valamint a vidékfejlesztés kölcsönösen kiegészítő tényezők és elemek.

KULCSSZAVAK: FELNŐTTOKTATÁS ÉS FELNŐTTKÉPZÉS, VIDÉKFEJLESZTÉS FELNŐTTKÉPZÉSSSEL, TUDÁSSZERKEZET, TANULÁS ÉS INNOVÁCIÓ

VELKEY GÁBOR

A TANULÁS SZEREPE A MARGINALIZÁLÓDÓ TÉRSÉGEK FEJLESZTÉSÉBEN

A marginalizáció jelenségének értelmezése nemcsak a hazai, hanem a nemzetközi területi kutatásokban is olyan újszerű megközelítést jelent, ami túlmutat a területi egyenlőtlenségek (fejlett-fejletlen) hagyományos értelmezésén, illetve a centrum-periféria relációk politikai és gazdasági függőségekre koncentráló megközelítésein. A társadalom széteséseként, a társadalmi integráció felbomlásaként értelmezhető marginalizáció ugyanis az egyenlőtlenségek és függőségek feltárása mellett azon mechanizmusok megértésére helyezi a hangsúlyt, amelyek a társadalom területi szövetének szétszakadásában, a leváló, elkülönülő, marginalizálódó térségek sajátos jellemzőiben és belső működésében érhetők tetten, és amelyek élesen elválnak, elkülönülnek a fejlett, vagy fejlődőképes térségek jellemzőitől, szerveződéseitől. A fejlettség, fejlődőképeség mai értelmezése kiemelt szerepet tulajdonít többek között a területi tőke értelmezésében is a tudásnak. A tudás megszerzésének intézményes és közösségi szerveződése így kulcsszerepet játszanak abban, hogy egy-egy térség hogyan képes bekapcsolódni a globális társadalmi-gazdasági-politikai folyamatokba.

KULCSSZAVAK: MARGINALIZÁCIÓ, VIDÉKFEJLESZTÉS, KÖZÖSSÉGI TANULÁS, TERÜLETI TŐKE

GARAMIERIKA

KISTÉRSÉGI JELLEMZŐK ÉS AZ OKTATÁS EREDMÉNYESSÉGE

A tanulmány a 2007. évi országos kompetenciamérés 8. évfolyamos diákjai szülői háttérének és iskoláik társadalmi összetételének a gyerekek matematika terén elért eredményeire gyakorolt hatását elemzi azoknak a térségi sajátosságoknak a figyelembevételével, ahova ez az összefüggés beágyazódik. Vizsgálja, hogy melyek azok a kistérségi jellemzők, amelyek a gyerekek szülői háttéréhez és iskoláik társadalmi összetételéhez képest, eredményeiket

nézve „kedvezőbb” kimenetek kialakulását segítik elő. A tanulmány keresi azokat a „kitörési pontokat”, melyek elősegíthetik a hátrányos helyzetű térségek fejlődését. A tanulmány a kistérségek jellemzésére a KSH területi adatai alapján kialakított, a kistérségeket sokoldalúan jellemző „mintázatokot”, és az ezek alapján készült homogenitásmutatót használta.

KULCSSZAVAK: KISTÉRSÉGEK, OKTATÁS EREDMÉNYESSÉGE, ISKOLÁK TÁRSADALMI ÖSZSZETÉTELE, ORSZÁGOS KOMPETENCIAMÉRÉS

TRÓCSÁNYI ANDRÁS, PIRISI GÁBOR, MAKKAI BERNADETT A SZELLEMI TŐKE SZEREPE A VÁROSSÁ VÁLÁSBAN

Az elmúlt negyedszázad települési folyamatainak egyik döntő eleme a várossá nyilvánítás, amely 1989 és 2014 között közel kétszáz elemmel bővítette a hazai városállományt. Akadnak közöttük olyanok, amelyek évtizedeket vártak a hön áhított címre, és a rendszer-, illetve törvényi változás nyitott új lehetőségeket számukra, ugyanakkor markáns csoport a szuburbanizáció fűtötte településfejlődés következtében előrelépők köre. Jelen tanulmányban a társadalmi adottságokban rejlő differenciák feltárására koncentrálnak. Arra keressük a választ, hogy a lakosság mennyiségi és minőségi mutatói mennyiben nyitottak utat a várossá váláshoz. A vizsgálatba mintegy 30 olyan települést vontunk be, amelyeknek várossá válását személyesen követhettük nyomon, így nemcsak a mérhető társadalmi adottságok (pl. korösszetétel, képzettség, iskolázottság, civil szervezetek száma), hanem a „puha” tényezőket is megismerhettük. Utóbbiak közé tartozhatnak például a (nemzetiségi, egyházi, mezővárosi) hagyományok, a kulturális örökség jelenléte és ápolása vagy éppen a településvezetés személyes adottságai, ambíciói. A vizsgált új városokban közös és eltérő sajátosságokat kerestünk a szellemi tőke tekintetében, igyekezve rámutatni az országosan, avagy térségi összevetésben egyedülálló adottságokra, amelyek a városi cím elnyeréséig (is) elveze(the)ttek.

KULCSSZAVAK: URBANIZÁCIÓ, VÁROSSÁ NYILVÁNÍTÁS, SZELLEMI TŐKE, KULTURÁLIS ÖRÖKSÉG

TEPERICS KÁROLY, DOROGI ZOLTÁN AZ EGYETEMEK GAZDASÁGI ÉS REGIONÁLIS HATÁSAI

Az átalakuló világ gazdasági közegben felértékelődött a tudás és a tudásteremtéssel foglalkozó felsőoktatás szerepe. Az egyetemek gazdasági szerepének vizsgálata bekerült a közgazdaságtudomány, neveléstudomány és a regionális tudomány vizsgálati közé. Tanulmányunkban a vonatkozó szakirodalom áttekintése után a magyar felsőoktatás területi jellemzőit próbáljuk feltárni, megkíséreljük a területi-gazdasági hatásuk alapján csoportosítani a hazai felsőoktatási intézményeket, valamint fellelni nyomukat a magyarországi K+F tevékenység regionális jellemzőiben.

KULCSSZAVAK: FELSZŐOKTATÁS, GAZDASÁGI HATÁSOK, TERÜLETI KAPCSOLATOK, TUDÁS-TRANSZFER

MOLNÁR ERNŐ GAZDASÁGI ÚTKERESÉS A TANULÁS JEGYÉBEN: EGY ALFÖLDI KISVÁROS ESETE

Az alföldi kisvárosok II. világháború utáni iparosítása felemás eredményekkel járt: jelentős tényezővé vált gazdaságukban az ipar, amely azonban számos szerkezeti problémát (külső irányítás, technológiai hátrány, erős kötődés a keleti piacokhoz és később problémássá vált

gazdasági ágazatokhoz) is magában hordozott. A rendszerváltás után e negatívumok látványos deindusztrializációhoz vezettek. Az ipari szereplők egy része mégis fennmaradt (a dinamikus térségeken kívül is): új szervezeti keretek között, új piacok felé orientálódva, új szerepekben, munkaszervezés és technológia terén számottevő alkalmazkodást produkálva kísérelnek meg felszínen maradni és növekedni. A tanulmány az elmúlt bő két évtized változásait egy tiszántúli kisváros esetén keresztül mutatja be, és abból az alapállásból indul ki, hogy tágabb és szűkebb régiójuk újraiparosodása e vidéki szereplők számára is esélyt teremt a beszállítói hálózatokba kapcsolódásra, amennyiben képesek a tanulásra, az alkalmazkodásra.

KULCSSZAVAK: ALFÖLD, KISVÁROS, IPARI SZERKEZETVÁLTÁS, BESZÁLLÍTÓI HÁLÓZATOK

Local Development and Education

ISTVÁN SÜLI, ZAKAR, GÁBOR LENKEY

RURAL TERRITORIES AS PERIPHERIES OF HUNGARY

The lessening of the amount of the rural territories started with the industrial revolution, in the 19th century, in Hungary. The reason was that the industrial revolution used Hungarian rural territories as its main (human) resources. As industrialisation went on, more and more people 'escaped' from agriculture to industry (of various kinds), thereby moving from rural territories to urban regions. The process of industrialisation slowed down after the First World War in the country, however – which caused severe social-political problems in the rural territories: farmers could no longer live on their own properties as they had been lost in earlier decades and, at the same time, industry was unable to make use of as many human resources as beforehand. After the Second World War and the communist take-over, industrialisation started up again, though in a forced, dictatorial way (e.g. with development of heavy industry after the Soviet model together with the nationalisation of both industrial as well as agricultural ventures). The direction of the 'planned economy' became less crude after the 1956 revolution, i.e. a special, rather unique 'mixed economy' emerged within *Comecon* – which suddenly disappeared after the political turnaround of 1989/90. The last two decades has moved the country a long way down the pauperisation ladder; and as the only means of escape from such pauperisation, the authors suggests a) a newly formed regional policy, and b) a well-organised basic education which could even reach down to three-year olds.

KEYWORDS: DISADVANTAGED SITUATION, GEOGRAPHICAL PERIPHERY, RURAL DEVELOPMENT, HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT

GUSZTÁV NEMES, ÁGNES VARGA

SOCIAL LEARNING AND INNOVATION IN RURAL DEVELOPMENT

Social learning and innovation goes hand in hand in rural development, yet they occur at different systemic levels, e.g. the national level, regional level, local level etc. These systems of social learning have become separated over the years (decades), however – so they now operate separately. Cooperation between different levels of social learning is crucial for successful developmental policy, though. Two case studies show the importance of cooperation between systemic levels of social learning; and these case studies also show the key role to be played by the "change agent" within rural development.

KEYWORDS: SOCIAL LEARNING, SOCIAL INNOVATION, RURAL DEVELOPMENT, CHANGE AGENT

CSABA PATKÓS

THE LEADER-PROGRAM IN EUROPE AND HUNGARY

With the era of globalization, regions that lag behind are becoming ever more problematic worldwide – and intervention-like central development initiatives usually fail to deal with the problems. So-called immanent programmes building on bottom-up initiatives and aiming to involve local communities have been successful alternatives for decades now. In Europe, the LEADER initiative has been operating since the early 1990s. The relevance of local knowledge in such cases is introduced via a case study coming from a successful European LEADER local action group. In our article, anomalies existing within the Hungarian experience will be highlighted as well.

KEYWORDS: RURAL DEVELOPMENT, LEADER, LOCAL KNOWLEDGE

GÁBOR ERDEI, ISTVÁN BUDINSZKI, GYULA TAR, TAMÁS EPERJESI

THE ROLE OF ADULT EDUCATION IN RURAL DEVELOPMENT

Underdeveloped rural regions suffer from many complex economic and social problems in Hungary. One of the most important elements of this is a lack of proper knowledge, the problem of knowledge absorption and shortages in innovation. An education lack as well as training and learning deficits can lead to depressed situations continuing to exist in many areas of the country; while in contrast: proper education, training and learning are able to create more favourable situations. Besides public, vocational and higher education there is a need to focus on and also look into adult education and training, for these levels of learning could be the key to developing processes. Thus, adult education and training, along with rural development are factors serving to complement each other.

KEYWORDS: ADULT EDUCATION AND TRAINING, RURAL DEVELOPMENT VIA ADULT EDUCATION, KNOWLEDGE STRUCTURE, LEARNING AND INNOVATION

GÁBOR VELKEY

THE ROLE OF SOCIAL LEARNING IN THE DEVELOPMENT OF MARGINALISED REGIONS

‘Marginalisation’ is a new approach within social geography and regional studies. It not only refers to inequality among regions and territories (in terms of economic, social and political processes); it also involves the means and tools by which ‘marginalisation’ might be eased, i.e. so marginalised territories might catch up with other parts of the regional unit. ‘Territorial capital’ is one unavoidable necessity if this catching up process is to succeed. To develop ‘territorial capital’ – or local and regional knowledge – both formal and non-formal (that is, ‘social’) learning is needed. Social learning processes lead to the building up of territorial capital, via which marginalised territories might then catch up with the global(ised) economy and society.

KEYWORDS: MARGINALISATION, RURAL DEVELOPMENT, TERRITORIAL CAPITAL, SOCIAL LEARNING

ERIKA GARAMI

FEATURES HAD BY MICRO-REGIONS AND THE EFFECTIVENESS OF EDUCATION

This study analyses the effect of parental background and that of schools’ social composition on the mathematical achievements of 8th-grade students involved in the 2007 National Competence Assessment (while taking into account the peculiarities of the region

where this is embedded). The study explores the specific features of minor regions which, while noting parental backgrounds and the social composition of involved schools, might be able to promote an improvement in student results. The study will analyse the “break-out points” that could facilitate the development of under-privileged regions. To describe the minor regions, in the study we have used typical “patterns” that can give a multipurpose description of these regions, something formed on the basis of regional figures from the Central Office of Statistics together with an indicator of homogeneity calculated on the basis of such “patterns”.

KEYWORDS: TERRITORIAL DIFFERENCES, EDUCATIONAL EFFECTIVENESS, SOCIAL CONSTITUTION OF SCHOOLS, NATIONAL COMPETENCE ASSESSMENT

ANDRÁS TRÓCSÁNYI, GÁBOR PIRISI, BERNADETT MAKAI **THE ROLE OF HUMAN CAPITAL IN THE FORMAL URBANISATION OF HUNGARY**

One of the most influential spatial processes of settlement building in Hungary over the last two decades has been formal urbanisation, which has roughly doubled the number of towns between 1989 and 2014. Receiving a town ranking is only an administrative procedure, although the public often makes a mystery of town ranking. The pool of villages competing, and towns receiving such a ranking serve to present a heterogeneous group of settlements with unique characters. Some of them have been waiting for such ‘progress’ for decades and the recent legislature has provided them with an opportunity now – while others’ massive developments have been fuelled by the forces of suburbanisation. The authors here make an attempt to introduce the process of formal urbanisation, and there is then a quantitative and qualitative investigation of those human resources and cultural infrastructure which could have been adequate bases both for settlements’ recent development that led to the achievement of town ranking; and it also looks to their likely future progress.

KEYWORDS: HUMAN CAPITAL, SOCIO-CULTURAL COMPONENTS, CULTURAL INFRASTRUCTURE, FORMAL URBANISATION

KÁROLY TEPERICS, ZOLTÁN DOROGI **THE ECONOMIC AND REGIONAL IMPACTS OF UNIVERSITIES**

In the transforming world economic situation, the role of higher education, focusing on knowledge and knowledge creation, has become appreciated; while the study of the economic roles of universities has become a part of the study of economics, pedagogy and regional science. In our paper, after reviewing the related literature we make an attempt to reveal the regional characteristics of Hungarian higher education, endeavour to categorise Hungarian higher educational institutions on the basis of regional economic effects, while finding traces of the regional factor in the local characteristics of R&D activities in Hungary.

KEYWORDS: HIGHER EDUCATION, ECONOMIC IMPACTS, REGIONAL CO-OPERATION, KNOWLEDGE TRANSFER

ERNŐ MOLNÁR **ECONOMIC PATH-FINDING BY LEARNING: THE CASE OF A SMALL TOWN IN HUNGARY**

The industrialization of small towns after the WWII had contradictory results. Industry became an important element of local economies, yet the sector also showed structural

problems (external control, technological backwardness, a strong dependency on Eastern markets, and problematic economic sectors). After the change of regime, these features led to remarkable de-industrialization, though despite the negative tendencies, some industrial enterprises have survived. They are trying to keep afloat and grow within the new organizational structure; and such firms are orienting themselves toward new markets, have new roles, and are adapting themselves in work organization and technology. This case study presents the changes experienced by some firms in the last two decades in one small town in Eastern Hungary, taking the stance that the reindustrialization of both wider and narrower regions and districts will offer such enterprises a chance to become integrated into the established supply chains – that is, if they are able to learn and adapt to the changing circumstances.

KEYWORDS: SMALL TOWN, INDUSTRIAL RESTRUCTURING, SUPPLY CHAINS, ADAPTATION

EDDIGI SZÁMAINK

1992/1 | Iskola és egyház
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS

1992/2 | Pénz – piac – iskola
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER

1993/1 | Munkanélküliség és oktatás
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA

1993/2 | Kisebbségek
SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN

1993/3 | Felsőoktatás
SZERKESZTŐ: SETÉNYI JÁNOS

1993/4 | Pedagógusok
SZERKESZTŐ: SZABÓ LÁSZLÓ TAMÁS

1994/1 | Mérleg, 1990–1994
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER

1994/2 | Vezetők
SZERKESZTŐ: DRAHOS PÉTER & GÁL FERENC

1994/3 | Tanterv
SZERKESZTŐ: SZEKENYI PÉTER

1994/4 | Tankönyv
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR

1995/1 | Önkormányzatok
SZERKESZTŐ: HALÁSZ GÁBOR & NAGY MÁRIA

1995/2 | Ifjúság
SZERKESZTŐ: GÁBOR KÁLMÁN

1995/3 | Vizsgák
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR

1995/4 | Elit
SZERKESZTŐ: CSÁKÓ MIHÁLY

1996/1 | Szakképzés
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA

1996/2 | Iskolaszervezet
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER

1996/3 | Nők
SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN

1996/4 | Európa
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS & SZIGETI MIKLÓS GÁBOR

1997/1 | Hátrányos helyzet
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA

1997/2 | Iskolán kívüli képzés
SZERKESZTŐ: TÓT ÉVA

1997/3 | Régiónk
SZERKESZTŐ: IMRE ANNA

1997/4 | Internet
SZERKESZTŐ: CZEIZER ZOLTÁN

1998/1 | Mérlegen
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS

1998/2 | Mentálhigiéné
SZERKESZTŐ: PAKSI BORBÁLA

1998/3 | Pályaválasztás
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA

1998/4 | Nat
SZERKESZTŐ: SETÉNYI JÁNOS

1999/1 | Felnőttoktatás
SZERKESZTŐ: HINZEN, HERIBERT

1999/2 | Cigányok
SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN

1999/3 | Minőség
SZERKESZTŐ: HORVÁTH ZSÚZSANNA

1999/4 | Agresszió
SZERKESZTŐ: GÁBOR KÁLMÁN & LISKÓ ILONA

2000/1 | Felsőoktatás, tömegoktatás
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ & POLÓNYI ISTVÁN

2000/2 | Kisebbségek Közép-Európában
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS & RADÁCSI IMRE

2000/3 | Tankönyv
SZERKESZTŐ: GÁL FERENC

2000/4 | Nyelvtudás, nyelvvoktatás
SZERKESZTŐ: IMRE ANNA

2001/1 | Oktatás – politika – kutatás
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS

2001/2 | Foglyaték fiatalok
SZERKESZTŐ: ILLYÉS ANDRÁS

2001/3 | Értékek
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA

2001/4 | Ezredforduló
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS

2002/1 | Mérlegen, 1990–2002
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER

2002/2 | Diplomások
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR

2002/3 | Család
SZERKESZTŐ: SOMLAI PÉTER

2002/4 | Taneszközpolitika
SZERKESZTŐ: GÁL FERENC

2003/1 | Felsőoktatási reformok
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ & POLÓNYI ISTVÁN

2003/2 | Felvételi
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR

2003/3 | e-Learning
SZERKESZTŐ: TÖRÖK BALÁZS

2003/4 | Európai Unió
SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN

2004/1 | Alternatív oktatás
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA & TOMASZ GÁBOR

2004/2 | Műveltség
SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA

2004/3 Pedagógusképzés SZERKESZTŐ: NAGY MÁRIA	2009/3 A „bolognai tanárképzés” SZERKESZTŐ: PUKÁNSZKY BÉLA
2004/4 Politikai szocializáció SZERKESZTŐ: CSÁKÓ MIHÁLY	2009/4 Rendszerváltás és oktatáspolitikai, 1989–2009 SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
2005/1 Budapest SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR	2010/1 Mérleg, 2006–2010 SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
2005/2 Hallgatói mobilitás SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ	2010/2 Fialatok SZERKESZTŐ: FEHÉRVÁRI ANIKÓ & SZEMERSZKI MARIANNA
2005/3 Egyházak és oktatás SZERKESZTŐ: PUSZTAI GABRIELLA & RÉBAY MAGDOLNA	2010/3 Felsőoktatás és foglalkoztathatóság SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ
2005/4 Óvodák SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN & TÖRÖK BALÁZS	2010/4 Oktatás és politika SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN
2006/1 Mérleg, 2002–2006 SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS & LISKÓ ILONA	2011/1 Ideológiák SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
2006/2 Képzés és munkaerőpiac SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN & GYÖRGYI ZOLTÁN	2011/2 Külföldiek SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN
2006/3 Örvénhar SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR & SÁSKA GÉZA	2011/3 Átalakuló szakmák SZERKESZTŐ: FEHÉRVÁRI ANIKÓ
2006/4 Változó egyetem SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ	2011/4 Menedzserizmus SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS & VEROSZTA ZSUZSANNA
2007/1 Előítéletek SZERKESZTŐ: ERŐS FERENC	2012/1 Magyar kisebbségek az oktatásban SZERKESZTŐ: PAPP Z. ATTILA
2007/2 Ekvivalenciától a kompetenciáig SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN	2012/2 Látszat és való SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER
2007/3 Felsőoktatók SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR	2012/3 Értékelés és politika SZERKESZTŐ: HORVÁTH ZSUZSA & FEHÉRVÁRI ANIKÓ
2007/4 Társadalmi nemek SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN & KÉRI KATALIN	2012/4 Tantárgyak és társadalom SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
2008/1 Minőségügy a felsőoktatásban SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN	2013/1 Centralizáció, decentralizáció, demokrácia SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
2008/2 Informális tanulás SZERKESZTŐ: TÓT ÉVA	2013/2 Egészség és oktatás SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN
2008/3 Veszélyes iskola SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA	2013/3 Tudáelosztás, tudásmonopóliumok SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ
2008/4 Támogató programok SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN	2013/4 Iskolázottság SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
2009/1 Felsőoktatás és tudománypolitika SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR & POLÓNYI ISTVÁN	2014/1 Mérleg, 2010–2014 SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
2009/2 Tehetség SZERKESZTŐ: BALOGH LÁSZLÓ	2014/2 Felsőoktatási expanzió SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN