

# TANULMÁNYOK

BAKA JÓZSEF

## **A felnőttképzési területi kutatások fő irányai Magyarországon**

*Napjainkra az andragógia a neveléstudomány, az oktatás és a közkultúra olyan jelentőségű és oly mértékben differenciált alrendszerévé nőtte ki magát, amely több aspektusból – így területiből is – tudományos igénnyel vizsgálható és vizsgálendő. A tanulmány célja, hogy rámutasson az andragógiában a területi szemléletű kutatások jelenlétére, jelentőségére és fejlesztési lehetőségeikre. Ennek megfelelően – elsősorban a rendszerváltozás utáni magyarországi tudományos szakirodalom, kutatások alapján – felvázolja a területi aspektusú kutatások fő irányait, ezekkel összefüggésben elemzi a tudományközi, szakmaközi kapcsolódási pontokat. Arra kíván választ adni, hogy az eddigi kutatási irányok és eredmények vajon kellő alapot képezhetnek-e az andragógián belül sajátos területként definiálható regionális andragógia kialakulásához.*

### **Bevezetés**

A tudományos trendeknek megfelelően a felnőttképzési kutatások is a más tudományterületek egyre bővülő és interdependens hatásrendszerében fejlődnek. A hagyományos kapcsolódási területek – pedagógia, pszichológia, bölcsészet, szociológia, közgazdaságtan, munkatudományok, művészeti diszciplínák, történettudomány, stb. – mellett természetszerűleg jelent meg a szükséglet a tértudományok szemléletének, módszereinek, eredményeinek a beépítésére is a felnőttképzési kutatásokba. A tanulmány a felnőttkori tanulást andragógiai szemléletben értelmezi, és nem szűkíti le a felnőttképzésre. Az andragógiai kutatásban, a felnőttképzés gyakorlatában sok problémát és zavart okoz a közművelődéshez, közkultúrához való viszony, a két terület integrációjának, illetve elkülönítésének a kérdése. Ez nyilvánvalóan következik a felnőtt tanulási formák, színterek rendkívüli sokszínűségéből. Mind a mai napig aktuális kérdés, hogy az andragógia természeténél fogva diszperz jellegű, vagy egyfajta koherens rendszerként is értelmezhető, vizsgálható és működtethető-e. A formális oktatás, képzés vizsgálatát az andragógia egyértelműen felvállalja, a nem formális képzés és informális tanulás tekintetében már kevésbé egyértelmű a kép. A felnőttképzési kutatás

a nem formális és informális tanuláshoz a közkulturális intézményekhez, szervezetekhez, kulturális-közösségi aktivitásokhoz kötődő területeit széles körben átengedi a kultúra- és művelődéskutatásnak. A területi kutatásokban, a területi irányításban, tervezésben nélkülözhetetlen a nyitott koordináció szemléletének és módszerének az alkalmazása, és az andragógia erőteljesen diverzifikált rendszere is ezt a szemléletet követeli meg. A területi korlátok nem teszik lehetővé mindezen tudomány- és szakmaterületeknek a vizsgálatát, amelyekből építkezhet a regionális andragógia (kulturális, népesség-, településföldrajz, urbanisztika, regionális tudomány, terület- és településfejlesztés, stb.). Kitér viszont az andragógiához legközvetlenebbül kapcsolódó oktatás-, kultúra- és művelődéskutatásnak azoknak a fő irányaira, amelyekben a felnőtt tanulás és/vagy a területi szemlélet megjelenik.

### **A formálódó regionális andragógia forrásai**

#### *A regionális oktatáskutatás fő irányai*

Az oktatáskutatás a társadalomföldrajzi területek közül a kulturális és azon belül az oktatásföldrajzzal van a legközvetlenebb kapcsolatban. A kulturális földrajz integrálása a hazai geográfiába, elméletének az egyre differenciáltabb kidolgozása, valamint a földrajzosoknak – Enyedi György, Nemes Nagy József és mások – az oktatás területi összefüggéseit elemző munkái megalapozták az oktatásföldrajz mint tértudományi aldiszciplína magyarországi megjelenését, amely földrajzi megközelítésben vizsgálja az oktatás és a földrajzi környezet kölcsönhatásait. Fókuszában az iskolai végzettség, a szakember-ellátottság és -szükséglet, az oktatási infrastruktúra, az oktatáshoz való hozzáférés, az oktatás eredményessége állnak. A földrajz- és az oktatáskutatás gyakorlati céljai a területfejlesztés, az oktatásfejlesztés és a humán erőforrás-fejlesztés metszéspontjában találkoznak (Császár, 2002).

A területi megközelítésű oktatáskutatás szorosan kapcsolódik a szociálgeográfiához, amely a lokalitás jellemzésében az oktatást-képzést és a közművelődést, illetve az ezzel kapcsolatos társadalmi aktivitást fontos alapfunkcióként, sőt létfunkcióként értelmezi, néha egyenesen a kultúrtájat meghatározó erőnek tekinti. Mivel az oktatás/képzés intézményhálózata (telephely szerkezete) és a társadalmi/gazdasági szerkezet tértagozódása nem felel meg egymásnak, ez önmagában is egyenlőtlenségeket szül. Az iskolai végzettség, a szakmaválasztás, a

szakmai karrier alakulásában meghatározó tényező a szülők iskolai végzettsége, művelődési szokásai, műveltsége. A szülők magatartása azonban területileg is befolyásolt a helyi/területi munkaerő piac, gazdasági szerkezet, területi koncentráció, elérhetőség, településnagyság, urbanizáltsági szint által (Berényi, 1997). Mindezekből következik, hogy a szociálgeográfiai vizsgálatokat ki lehet terjeszteni a felnőttkori tanulás vizsgálatára is.

A térségi szempontú vizsgálatok az 1970-es évektől váltak az oktatáskutatás karakteres részévé Magyarországon. Ezen kutatások jellemző motivációi az oktatásszervezés, -tervezés új (regionális) modelljeinek elemzése, az oktatásfejlesztésbe a területi megközelítés beemelése voltak. A társadalomföldrajz szemlélete, terminológiája, módszerei, eredményei beépültek az oktatáskutatásba. Vizsgálták az iskolázatlanság, iskolázottság, képzettség, művelődés területi különbségeit, az iskolarendszer területi modelljeit, a területi egyenlőtlenségek okait. Olyan ma is aktuális problémákra világítottak rá, mint a településrészi/települési/térségi adatbázis nem megfelelőisége, valamint a településföldrajzi tipológiák, az ezeket megalapozó mutatók, a közigazgatási térszerkezet mennyire adekvátak az oktatáskutatás számára. Vizsgálták az iskolarendszer különböző szintjeinek térbeli szerkezetét és az iskolai vonzáskörzeteket, az iskolakörzetesítés hatásait, a tanyasi és falusi iskolák, a középvárosi felsőoktatási intézmények perspektíváit. Kísérletet tettek egyfajta kulturális alapú területi tipológia kidolgozására (Kozma, 1987). A társadalom horizontális, regionális egyenlőtlenségeinek csökkentését egyfajta szociálökológiai szemlélettel, a környezeti (oktatási) feltételek változtatásával kívánták elérni, és az iskolázottság mutatóinak a társadalmi-gazdasági mutatókkal való komplex elemzési igényét fogalmazták meg (Forray, 1993). Az intézményes kultúraátadás kínálata, a foglalkoztatottság, a területi mobilitás, a demográfiai magatartás, a szakképzési és szakmaszerkezet, az elérhetőség, a munkalehetőség, a helyi társadalom és politika mutatóinak a bevonása ma is alapelemei az oktatás területi kutatásának. Az ökológiai szemlélet ellenére – a felnőttképzési rendszer kialakulatlansága miatt is – a vizsgálatokban az andragógiai megközelítés jellemzően nem jelent meg. A rendszerváltozás, majd az Európai Unióhoz való csatlakozás új politikai, gazdasági, társadalmi, területi dimenzióba helyezte az oktatáskutatást is. A kutatási témák, megközelítések, preferenciák egyrészt a korábbi szempontokat differenciáltabban vizsgálták a megváltozott térben, másrészt új kutatási szempontok és módszerek jelentek meg. Hangsúlyosabbá vált az oktatás területi jellemzőinek, a (térségi) humán erőforrás-

fejlesztés és a (területi) versenyképesség közötti összefüggéseknek a vizsgálata (*Balázs, 2005*). Felerősödtek a Kárpát-medencei, határon átnyúló regionális kutatások. Kozma Tamásék a 90-es években a harmadfokú képzések területi elterjedtségének vizsgálata kapcsán azt a hipotézist fogalmazták meg, hogy a jövőben a negyedfokú képzés (a felnőttoktatás) expanziója lesz az oktatás expanziójának a fő terepe (*Kozma, 2000*). A kistelepülési iskolák vizsgálata a rendszerváltozás után új aktualitást nyert. Vizsgálták az iskolának, mint a migrációt befolyásoló, a helyi társadalmat alakító, közösségszervező, az élethosszig tartó tanulást elősegítő tényezőnek a szerepét (*Imre, 2004*). A területi megközelítés a települések nagyságának, gazdagságának és az oktatási egyenlőtlenségeknek az összefüggései az ingázás, területi szegregáció, a minőségi oktatáshoz való hozzáférés, etnikai szegregáció, a tanulói teljesítmények és sok egyéb szempont mentén jelennek meg az oktatáskutatásban (*Keller, Mártonfi, 2006*). Az EU támogatási politikája erősítette az oktatásirányítás decentralizációját, térségspecifikus tervezést és egyfajta szektorális és ágazatközi együttműködési kényszert eredményezett. Az oktatás kutatásában a közoktatási és felsőoktatási rendszer vizsgálatát ma már egyértelműen az élethosszig tartó tanulás szemléletében végzik. Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben 2010-ben folyó kutatások – mint a felnőtt kompetenciák vizsgálatában való részvétel (OECD PIAAC), a felnőttek önálló tanulásának, a munka melletti tanulás motivációinak kutatása – is alátámasztják az oktatáson belül a felnőttoktatás (és az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés) egyre karakteresebb megjelenését.

#### *A területi megközelítés a kultúra- és művelődéskutatásban*

Míg a felnőttoktatást és nagyrészt a felnőttképzést is az oktatási/képzési rendszerben értelmezik, az andragógia integráns része a kulturális szférának is, a kapcsolat a két rendszer között kölcsönös és sokdimenziós. A legutóbbi időkig az andragógia- (és a pedagógia-) elmélet kevés figyelmet fordított a szervezett oktatáson túli és kívüli közösségi és önnevelési, művelődési folyamatokra. A művelődés- és kultúraelmélet vizsgálta, és vizsgálja ma is – elsősorban nem neveléseméleti vonatkozásban – a kulturális szféra művelődési aspektusait, az oktatáson és képzésen kívüli és túli nevelés, művelődés kérdéseit (*Lada, 2006*). A kulturális szektor elsősorban a felnőttek nem formális és informális tanulásának a terepe, a kulturális intézmények közkulturális, a felnőttek közművelődési tevékenységét támogató szerepük révén kapcsolódnak az andragógiához.

A kultúrakutatás főbb területei a 90-es években a kulturális fogyasztás, a kul-

turális igények alakulása, a hagyományos kulturális aktivitások, olvasási és tévévezési szokások, internethasználat, alkotó csoportokban való részvétel, a kulturális kínálat – intézmények, szolgáltatások – jellemzőinek és igénybevételének a vizsgálata. Elsősorban esélyegyenlőségi szempontból került a kutatások fókuszába a kulturális intézmények és szolgáltatások, az azokhoz köthető kulturális aktivitások településtípus szerinti összehasonlítása. A vizsgálatok alapján az alacsonyabb jövedelmű háztartásokban élők, illetve az alacsonyabb képzettségűek általában kevésbé aktívak kulturális értelemben, mégis a rendszerváltozás első évtizedében Magyarországon leginkább települési egyenlőtlenségek befolyásolták a kulturális szolgáltatásokhoz való hozzáférés esélyét (Bernát, 2005). Az új évezred első felében készült komplex kutatás Magyarország kulturális állapotáról (a korábbi országos állapotfelmérésekhez hasonlóan) elméleti és fejlesztési szempontból is jelentős információforrást jelent, és fontos következtetéseket fogalmaz meg. A kulturális fogyasztás differenciáltabb vizsgálata során az iskolázottsági szint és az életkor meghatározó jelentőségét emeli ki, és az iskolázottság társadalmi szintű emelését, a kulturális befogadóképesség növelésében az önképzés igényének és feltételeinek a megteremtését hangsúlyozza. Ebben – bár árnyaltabban – de rámutat a lakóhelyi meghatározottságra, a helyi szint jelentőségére és felelősségére (Dudás, Hunyadi, 2005). A különböző kulturális dimenzióknak területileg differenciáltabb vizsgálatát tükrözi a főváros, megyeszékhely, többi város (10000 fő alatt, 10000-100000 közötti), község (2000 alatt, 2000-5000 között, 5000-20000 között) viszonylatában, régiók szerint és a hagyományos Budapest–vidék megközelítésben történő elemzése. A kutatási szempontok között az életkori sajátosságokat is figyelembe vették a tudás, a tapasztalat, az életmód, a tanulási igények változása és különbözősége tekintetében. A kulturális egyenlőtlenségek csökkentésében a lakóhelyi környezeti hátrányok mérséklését és az egyéni adottságok, képességek kibontakozásának a segítségét a kutatók a legfontosabb feladatok között említik. A kulturális és szórakoztatási kínálat bővülése következtében az egyéni tájékozódási, szelekciós, eligazodási készségek szerepe, az egyéni kapcsolati háló sűrűsége és minősége meghatározó esélynövelő tényezővé válását emelik ki. A kulturális befogadás és a tudás birtoklása közötti összefüggést mutatják a kutatás eredményei. Magyarországon, ahol a társadalom fele fogyasztja a kulturális kínálat 90%-át, ahol a felnőtt társadalom 70-80%-a nem képes komplex szövegek megértésére, kiemelt jelentőséget kell tulajdonítani a kulturális kirekesztettség felszámolásában a felnőttképzésnek a kulturális és kapcsolati tőke utólagos pótlása, a tudástőke birtok-

lása és fejlesztése, a munkaerő-piaci integráció szempontjából. A kutatás hangsúlyozza a felnőttkori tanulás közösségfejlesztő, önbizalom- és önbecsülés-növelő, a társadalmi (re)integrációt segítő funkcióját. A felnőtt közösségi tanulásban a civil szervezeteknek, hobbi-köröknek, kluboknak, szakköröknek, segítő közösségeknek ugyanolyan jelentőséget tulajdonítanak, mint a formális intézményeknek (*Hunyadi, 2005*).

A társadalmi esélyek szempontjából a regionális és helyi innovációs jellemzők, az oktatási, kulturális intézményi ellátottság, a településtípus, az önkormányzatok kulturális fogékonysága, a tradíciók, stb. mellett – a nyugati országokhoz képest – Magyarországon meghatározóbb a szerepe az iskolai végzettségnek. Ez egyebek mellett az önművelő, korrekciós, felzárkóztató célú felnőttképzési intézményrendszer kiépítettségi, működési, eredményességi hiányosságaiából fakad. A 90-es évek közepén a gazdasági nyugat-kelet lejtő a kulturális intézmények, a közműveltség állapotára nem volt egyértelműen rávetíthető: az Alföld kulturális mutatói jobbak voltak, mint a gazdaságiak. A 2000-es évek elején differenciáltabb a kép, fokozódtak a területi, települési különbségek. Egyes nagy- és kisvárosok a gazdasági mutatók gyengesége ellenére jobb komplex fejlettségi mutatókkal rendelkeznek. Versenyképességük alapja jó innovációs, kulturális intézményrendszerük, képzett elitjük, kulturális hagyományaik, identitástudatuk, lokálpatriótáik – és általában humán erőforrással való jobb ellátottságuk. Mindezek alátámasztják a kulturális szféra szakembereinek azt a véleményét, hogy a terület- és településfejlesztés nagymértékben kultúrafejlesztés is (*Agárdi, 2005*).

A területi megközelítés beépülését a közkulturális kutatásokba reprezentálja az a 2009-ben lezárult kutatás, amely a 30000 fő alatti településeken térképezte fel az intézményhálózatot. A települések intézményi és funkcionális ellátottsága, az intézmények térbeli együttműködése mentén kívánt képet alkotni az intézményi és funkcionális széttagoltságról, illetve koncentráltaságról, valamint a kutatók szándéka szerint tudományos megalapozását kívánta adni a települési/térségi intézményi és funkcionális integrációs törekvéseknek. A kutatás szerint az egyes térségek, települések jellemzőitől függően (hátrányos helyzet, szuburbanizációs szint, városi rang, településméret, szocio-demográfiai összetétel, stb.) mások lehetnek az ellátottság szintjét magyarázó tényezők (*Talata-Dudás, 2009*). A kulturális alapú városfejlesztés szakmai megalapozását célzó kutatások a 2000-es években a nagyvárosokra (a pólusvárosokra) is kiterjedtek. Kiindulópontjuk értelemszerűen az, hogy a fizikai infrastruktúra-fejlesztés mellett legalább olyan fontos

a szellemi infrastruktúra fejlesztése is. A kutatás fő témakörei – a kulturális, művelődő, kreatív, modernizálódó, demokratizálódó, lakható város – olyan integrált szemléletet tükröznek, amely a kultúrát fejlesztési erőforrásként, képességek halmazaként és együttműködési keretként értelmezi (*Hunyadi, M. Kiss, Dénes, 2006*).

### **A felnőttképzési területi kutatások fő irányai**

Az andragógiai kutatások a XX. század második felétől az oktatáskutatással, a kultúra- és művelődéskutatással sok tekintetben párhuzamosan fejlődtek és differenciálódtak, természetesen a több évszázados „hátrány” következtében némileg követő pozícióban. A XXI. század elején azonban a felnőttképzési kutatások már volumenükben, differenciáltságukban, minőségükben, innovációs szerepüket tekintve partnerei a pedagógiai kutatásoknak. Az oktatás egységes rendszer, melynek alrendszerei – közoktatás, szakképzés, felsőoktatás – között a felnőttoktatás is a rendszerintegráció fontos elemévé vált. A felnőttképzés viszont – funkcióit, klienseit, szervezeteit, oktatóit tekintve – nagymértékben eltér az oktatás többi alrendszerétől, ezért nehezen integrálható az oktatási rendszerbe (*Halász, 2001*). Emellett a tanulási tevékenységek súlypontja volumenében Magyarországon is mind jobban a formális iskolarendszeren kívülre és túlra, a felnőtt életszakaszra helyeződött át; a tanulási formák, szinterek rendkívüli módon differenciálódtak – dominánsan már nem az iskolához, az iskoláskorhoz kapcsolódnak. Tehát mind a felnőttképzés alapvető sajátosságai, mind a tanulás trendjei az andragógia lehatárolható rendszerré válását segítették. Az élethosszig tartó tanulás, a tudásalapú társadalom és gazdaság paradigmája a szervezett, rendszeres, a formális, nonformális és informális tanulás rendszerében a felnőttkori tanulás kutatásának a felértékelődését eredményezte hazánkban is. A változások a felnőttképzési funkciók, intézményrendszer, szinterek, tartalmak, formák bővülésének és fejlődésének rendkívül intenzív impulzusokat adtak. A kutatási területeket erőteljesen befolyásolja, hogy az oktatás-, foglalkoztatás- és gazdaságpolitika a felnőttképzés gazdasági szerepét és szociális funkciói közül a munkaerőpiachoz kapcsolódókat preferálja. A gazdasági szerep tekintetében a versenyképesség növelését megalapozó, a foglalkoztathatóságot növelő, a strukturális munkanélküliséget csökkentő iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli felnőtt szakképzést, a szociális feszültségek enyhítésében pedig a hátrányos helyzetűek, a munkanélküliek munkaerő-piaci reintegrációjában szerepet játszó

képzéseket, intézményeket, képzési területeket és formákat támogatja. Az andragógiai kutatásokat is elsősorban tervezési, szervezési, eredményességi, hatékonysági – tehát gyakorlati – kérdések orientálják a területi szempontú megközelítések irányába, és az elméleti kutatásokban általában csak érintőlegesen és másodlagosan jelenik meg a területi szemléletmód. Az alkalmazott kutatások motivációit segíti az oktatás-, a kulturális, a foglalkoztatáspolitikai intézményi, finanszírozási, tervezési rendszerének a konvergálása az Európai Unió szabályozási, támogatási elveivel és gyakorlatával, az uniós területi struktúra magyarországi kialakításával.

Már a 90-es évektől kísérlet történt a felnőttképzési intézményrendszer komplex vizsgálatára, egyfajta térképszerű helyzetfelmérés készítésére. A kutatást széleskörű együttműködésben kívánták megvalósítani. A Janus Pannonius Tudományegyetem FEEFI, a Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete, a Magyar Pedagógiai Társaság, az Oktatókutató Intézet, a Magyar Művelődési Intézet és más intézmények bevonása az andragógiai szemléletet tükrözte, a felnőtt tanulás színtereit és formáit szélesen értelmezve. Ennek megfelelően fontos felnőttképzési forrásnak tekintették az 1996-os magyarországi kulturális állapotfelmérés adatait és megállapításait is. A kutatás a megyeszékhelyek és a fővárosi kerületek feltérképezésére terjedt ki (*Bajusz, Hinzen, H. Bodnár, 1998*). Vizsgálták a városnagyság és a kínálati piac összefüggéseit, az iskolázottsági – kulturális – felnőttképzési térkép eltéréseit, a tanuló/lakosság arányokat, a képzőintézmények jogi formáit, a vállalkozásokat és a civileket, az oktatók képzettségét, a képzési formákat és sok egyéb tényezőt (*Koltai, 2003*). Célul tűzték ki az egyéb városok, megyék és kistérségek későbbi felmérését is. Bár azóta a felnőttképzési statisztika is sokat fejlődött, azóta sem sikerült az andragógus szakmának egy teljességre törekvő, legalább az általánosan alkalmazott település- és tértipológiára vonatkoztatott országos szintű felmérést készítenie. Pár évvel később szintén egyfajta országos térkép készült a felnőttképzési rendszer egy szűkebb szegmenséről, már a térinformatika eszközeit használva. Kistérségi szinten vizsgálták a foglalkoztatási adatok és a felnőttképzési ellátottság összefüggéseit, megyei és regionális összefüggésekre is rámutatva. A statisztikai elemzés célja az volt, hogy rámutasson az ellátottság fehér foltjaira, hogy alapjául szolgáljon a felnőttképzési igények feltérképezéséhez (ehhez nyilvánvalóan csupán adalékuul szolgálhatott). Kistérségi szinten elemezték és összevetették a regisztrált felnőttképzési intézmények telephely-eloszlását, az OKJ-s képzéseket, az akkreditált intézményeket, a szakképző iskolák számát



(*Szentiványi T., Szentiványi Z., 2006*). Földrajzi szemléletű lokális és regionális munkák is foglalkoztak a foglalkoztatás, az oktatás és a felnőttképzés összefüggéseivel. A felnőttképzés ezekben az elemzésekben jellemzően mint az oktatási, szakképzési rendszer hiányosságainak a korrekcióját ellátó, a munkanélküliséget csökkentő, a foglalkoztathatóságot elősegítő oktatási, szakképzési szegmens jelenik meg (*Garai, 2007*).

A gazdaságfejlesztés bottom up szemléletének erősödése maga után vonta a felnőttképzés lokális gazdaságfejlesztő szerepének előtérbe kerülését. A helyi társadalomba ágyazott, multifunkcionális foglalkoztatás általános és speciális képzési szükségleteinek a kielégítése, a felnőtt tanuláshoz konkrét térhez és időhöz kötődése, a felnőttképzés helyi rendszerének a kialakítása a jövőbeli kutatási irányok fontos szegmensét jelenthetik (*Tóth, 2007*). A tanuló társadalom ideájának megvalósulási esélyei is motiválták a falusi felnőtt lakosság képzettségi, műveltségi szintjének helyi szintű vizsgálatát, a tanulási részvételi hajlandóságot, motivációt, aktivitást, az értékrendszert, stb. (*Zsumbera, 2001*).

A közoktatáshoz kapcsolódó iskolarendszerű felnőttoktatás regionális elemzésében jellemzően a felnőttoktatás szerepét, funkcióit, formáit, eredményességi, hatékonysági kérdéseit vizsgálják, és a regionális megközelítés (régió, megye, kistérség) egyfajta fejlesztési keretként szolgál. Általában a regionális kutatásoknál általánosan használt statisztikai adatokból, mutatókból indulnak ki – demográfia, foglalkoztatottság, munkanélküliség, iskolázottság, településszerkezet. Egyes kutatásokban a területi szemlélet a felnőttoktató intézmények elérhetőségében, a szakma/foglalkozás/képzettség-szerkezet területi strukturális meg nem felelésének kérdéskörében, a felnőttképző iskolák vonzáskörzetének a vizsgálatában és területi szervezési, koordinációs körben is megjelenik (*Bajusz, 2005*). A felnőttképzési kutatásokban is hangsúlyos irány – a hátrányos helyzet vizsgálata keretében – a területi hátrányok szerepének a vizsgálata. Az iskolarendszeren kívüli munkaerő-piaci felnőttképzési kutatásokban általában vizsgált területi lehatárolások a Regionális Képző Központok területi hatálya, a megyei munkaügyi szervezet és kirendeltségeinek a körzetei. Egy a 2000-es évek első felében végzett országos kutatás a lakóhely (hátrányos helyzetű település, depressziós térség) szerint vizsgálta az elfogadott, ajánlott képzések számát, a térség munkaerő-keresletét és a képzésben való részvételt, a képzés eredményességének a jellemzőit (*Halmos, 2005*).

A felnőttképzési intézményrendszer kutatási szempontból is elhanyagoltabb szegmense a nonprofit szféra. Az állami felnőttképzés az állam által preferált célok

elérése érdekében és célcsoportok számára meghatározott tartalmú képzéseket, képzési szolgáltatásokat nyújtó intézményeket működtet. A forprofit képzők kereslet/kínálat alapon alakítják képzési szerkezetüket, választanak telephelyet, működési körzetet. A nonprofit – és különösen az alulról szerveződő civil – szervezetek teszik valóban diverzifikálttá a rendszert. Ez az alapvetően nem vállalkozói szemléletű, a legkülönbözőbb csoportértékeket és -igényeket megjelenítő, sokszor nem kellően nyilvántartott, adminisztrált szektor tudományos igénnyel nehezen kutatható. Ennek látszólag mond csak ellent a nonprofit szakirodalom és kutatások nagy száma. A szektoron belül a felnőttképzési nonprofitok általános kérdéseinek kutatása – és így a területi vizsgálatuk – csak szórványosan fedezhető fel, általában a szektor elemzésének „mellékleteként”. Mindazonáltal a felnőttképzési civil/nonprofit szervezetekről is készült kutatás Magyarországon, egyfajta összegző céllal (*S. Arapovics, 2007*). Ez a kutatás a korlátai ellenére a szervezetek árnyalt, széleskörű elemzését adta. A vizsgált szervezeti kör kiválasztásában a területi szempontokat is figyelembe vették (főváros, város, település). Régiók szerint elemezték a regisztrált felnőttképző szervezetek, azon belül a nonprofitok számát, arányát. Bár csak felszínesen, de összehasonlították az adatokat a régiók gazdasági fejlettségével, és felhasználták a KSH adatok alapján a tanulási részvétel regionális mutatóit.

Mivel a felnőttképzés mára elkülönült jogi, szabályozási, irányítási, szakmai, intézményi keretekkel is rendelkezik, ennek az összetett, több ágazatra kiterjedő szektornak hatékony, eredményes és „igazságos” működése sokdimenziós tervezést követel meg. A felnőttképzésre az oktatási ágazatokhoz képest fokozottan érvényes, hogy jól országosan is csak regionális (térsgégi) alapon tervezhető. A decentralizált intézményrendszer kialakítása, a megfelelő finanszírozás és képzési kínálat tervezése alapos területi helyzetelemzést igényel. A felnőttképzési tervezés már ezen a szinten komoly nehézségekbe ütközik. A tervezésnél általában az akkreditált felnőttképző intézmények és a szakképző iskolák vizsgálatára helyezik a hangsúlyt. Az intézmények száma és összevetése a foglalkoztatottak és a munkanélküliek számával, telephelyeik területi jellemzői, a képzési struktúra és a foglalkoztatási struktúra területi megfelelősége, a munkaerő-piaci folyamatok trendje a legjellemzőbb mutatók, amelyeket a felnőttképzési irodalom a tervezés kiinduló tényezőiként jelöl meg (*Szép, Vámosi, 2007*). Kifejezetten területi megközelítésű munkákkal is találkozunk a felnőttképzés tervezési kérdései kapcsán. A Nemzeti Felnőttképzési Intézet nyitott koordináció szellemében végzett kutatása hátrányos helyzetű kistérségekre koncentrálva vizsgálta a térségi és az

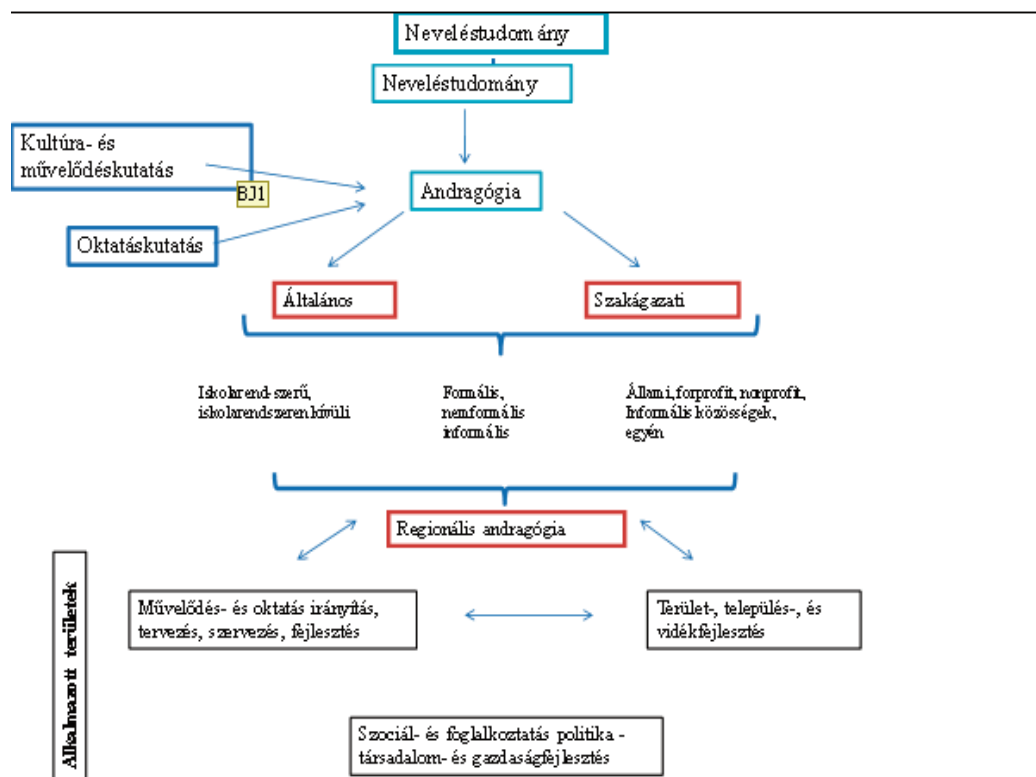
oktatási/képzési tervek kapcsolatát, harmonizálását. Elemezték, hogy ezekben milyen módon és mértékben szerepel a felnőttképzés, hogy a regionális és ágazati tervek hogyan befolyásolják felnőttképzési kínálat, a részvétel, a képzés utáni elhelyezkedés alakulását. Rámutattak a tervezés hiányosságaira, azokra a tényezőkre, amelyek a tervek megvalósulását akadályozzák. A külső tervezők szerepének túlsúlya, a belső emberi erőforrás, a kapcsolati és társadalmi tőke elégtelensége, az intézményi ellátottság hiánya, a tudásközpontok elérhetőségének akadályai, a lakosság passzivitása, kiábrándultsága, tanuláshoz való negatív hozzáállása, az állami felnőttképző intézmények túlsúlya a vállalkezési és nonprofit képzőkkel szemben olyan tényezők, amelyek a hátrányos térségeket egy tartósan lefelé mozgó spirálba kényszerítik. Ezekre a régiós, kistérségi tervek, amelyekben a felnőttképzés legfeljebb általánosság szintjén szerepel, nem adnak megoldást. A tervezésben új szempontok alapján, új kérdésekre új válaszokat kellene érvényesíteni, a tudásfelhasználás mellett a tudástermelés lehetőségeit kellene megkeresni (Benke, 2005).

A felnőttképzés és a regionális fejlesztés kapcsolódását reprezentálja a tanuló régió, tanuló város koncepciójának a nemzetközi tapasztalatokra épülő kutatása a hazai andragógiában. A tanuló régió koncepció gazdaságfejlesztő, versenyképességet növelő gyökerektől mára egy rendkívül összetett, kollektív, dinamikus tanulási folyamatot jelenít meg. A tanuló régió tulajdonképpen olyan térben lehatárolt szerveződési keret, amely megfelelő környezetet nyújt a folyamatos tanulás számára a térség gazdasági, társadalmi fejlődése érdekében. Az infrastruktúra helyett/mellett az „info-struktúra” fejlesztését célozza meg, magában foglalja a problémamegoldó tanulást, az interperszonális kompetenciák fejlesztését, az érdekképviseletet, és általában egy új tanulási kultúra kialakulását eredményezi. A szervezeti és a szervezetek közötti, hálózati tanulást, innovációs rendszerek kialakulását feltételezi települési és térségi szinteken, ahol a szereplők tanulása elsősorban a térségi szerepükhöz kötődik. Ebben az együttműködési hálózatban egyaránt részt vesznek a térség oktatási (kiemelten az egyetemek), kulturális intézményei, a K+F intézmények, a vállalkozások, a kamarák, a munkaügyi szervezet, a civilek, az önkormányzatok, tehát egyszerre jeleníti meg a politikai–gazdasági–társadalmi hálózatosodást (Németh, 2006). A tanuló régió elméletének magyarországi adaptációja és gyakorlati megvalósítása az andragógiai területi kutatások kiemelten fontos irányát jelenthetik a jövőben.

*A regionális andragógia pozícionálása az andragógiában*

Az elméleti andragógiai irodalomban ma is az andragógia tudományelméleti kérdéseivel, fontosságának, jelentőségének igazolását alátámasztó kutatásokkal, publikációkkal találkozunk leggyakrabban. Ezek didaktikai kérdések, a felnőtt tanítás és tanulás sajátosságai, folyamata, szereplői, a résztvevői aktivitás és az ezeket befolyásoló tényezők vizsgálatát helyezik a fókuszba. Emellett sok elméleti munka említi a területi tényezők figyelembevételének jelentőségét a felnőttképzés fejlesztésében, és találkozunk valóban andragógiai (és nem a szűken értelmezett felnőttképzési) szemléletű kutatásokkal is. Az alkalmazott kutatásokban is jelen vannak a kifejezetten területi alapú megközelítések, általában regionális elemzések esetében. A tanulmányban vázolt oktatási, művelődési és andragógiai trendek és kutatások, ha nem is igazolják, de megerősítik a regionális andragógia létjogosultságának hipotézisét, és felhívják a figyelmet tudományos igényű kidolgozásának lehetőségére és szükségességére. Az előzőek alapján kísérletet teszünk egy kapcsolati séma felvázolására, a regionális andragógia andragógián belüli elhelyezésére. Az 1. ábra egy rendkívül leegyszerűsített kapcsolatrendszerben jeleníti meg a regionális andragógia pozícionálását.

**1. ábra A regionális andragógia helye és kapcsolat rendszere az andragógiában**



A regionális andragógia elméleti kidolgozása komplex szemléletet és megközelítést igényel. A tudományos megalapozottságú regionális andragógia feltétele, hogy kiépüljön az andragógiában az általános, ágazati megközelítések átfogó területi vizsgálati cél- és szempontrendszere, módszertana. Feltételezi az andragógiai szemléletmód hangsúlyosabb beépítését a felnőttképzési kutatásokba. A kulturális szférához kötődő szervezett felnőtt tanulási formák, szinterek, lehetőségek vizsgálata a művelődéskutatás egy jelentős szegmensét karakteresebben teszi az andragógiai kutatások tárgyává. Az oktatáskutatással meglévő hagyományos kapcsolódás mellett a kultúra- és művelődéskutatás eredményeit, módszereit felhasználva, a felnőtt népesség differenciált vizsgálatát andragógiai megközelítésben kell alkalmazni.

Az andragógia általános kutatási területei – a felnőtt tanuló jellemzői, a felnőtt tanulás sajátosságai, formái, a motivációk, a felnőttek tanítása, módszerei, stb. – is vizsgálhatók a területi-környezeti tényezők, hatások összefüggésében. Az andragógia ágazati szemléletű kutatása, a szakágazati andragógiák rendszere napjainkban is formálódik (pl. szociál- andragógia) és könnyen belátható, hogy a szakági andragógiák, illetve az ágazati felnőttképzés vizsgálható területi alapon is. A felnőttképzés talán legfontosabb társadalmi funkciói az egyenlőtlenségeket csökkentő szociális és a gazdaságfejlesztő, foglalkoztatási dimenziók. Mindkét terület fejlesztése, tervezése, működtetése eredményesen, hatékonyan és igazságosan csak a területi sajátosságok kontextusában történhet.

A regionális andragógia vizsgálódási köre rendkívül sokrétű, amelynek kiemelt területei lehetnek:

- a használt és alkalmazott területi adatok, indikátorok, mutatók meghatározása,
- a területi vizsgálatok módszertana,
- területi/települési adatgyűjtés, adatbázis, statisztika,
- az intézményrendszer,
- a képzések,
- képzési formák, ágazatok területi vizsgálata,
- felnőttképzés-gazdaságtani területi elemzések,
- területi tervezés,
- területi szabályozás rendszere,
- területi szükséglet- és igényfelmérés,
- komplex regionális és helyi kutatások, felmérések – tanuló régiók és települések,
- összehasonlító területi felnőttképzési kutatások.

A regionális andragógia tehát ebben a megközelítésben nem az andragógia egy szakágazataként értelmezendő, hanem egy olyan új – az általános és ágazati megközelítésekkel mellérendelt viszonyban lévő –, az egész rendszerre alkalmazható szemléletként, amelyhez sajátos célrendszer, módszertan kapcsolható. A regionális andragógia – egy lehetséges kiinduló javaslat szerint – a felnőtt tanulás általános tényezőit, tartalmi kérdéseit, formáit, intézményrendszerét, ágazatait, színtereit, szintjeit, irányítási, tervezési, szervezési és működési rendszerét a területi sajátosságokkal és folyamatokkal összefüggésben vizsgálja. Foglalkozik a területi jellemzőknek az andragógiát befolyásoló tényezőivel és a felnőttképzésnek az erőforrások hatékony területi allokációjában, a területi egyenlőtlenségek csökkentésében betöltött szerepével. Erősíti az andragógia pozícióját a tudományos közvéleményben, a politikában és a társadalomban, hozzájárul a kormányzati, ágazati döntések meghozatalához. A tudomány- és szakmaközi együttműködések fontossága a természet- és társadalomkutatásokban is egyre erőteljesebbé válik, ami a határterületek felértékelődését vonja maga után. A regionális andragógia ilyen határterületnek is tekinthető, amely magától értetődően és elsősorban a tér- és településkutatáshoz kapcsolódik, ezek szemléletére, eredményeire, módszereire kell építenie. A regionális andragógia egyfajta tudományos, szakmai „híd” szerepet is betölthetne. Alkalmazott kutatási kapcsolatai legközvetlenebbül az oktatás-, művelődés-, kultúrafejlesztés, -tervezés, -irányítás és a terület-, település- és vidékfejlesztés összefüggésében ragadhatók meg, és tudományos megalapozottságú muníciót szolgáltatna elsősorban az emberi erőforrás-, a foglalkoztatás-, gazdaság- és szociálpolitikai döntéshozatal számára.

#### IRODALOM

- Agárdi Péter (2005): *A magyar kultúra és média a XXI. század elején*. PTE FEEK, Pécs.
- Bajusz Klára (2005): *Iskolarendszerű felnőttoktatás az ezredfordulón*. PTE FEEK, Pécs.
- Bajusz K., Hinzen, H., Horváthné Bodnár M. (1998): Magyarország városainak felnőttoktatási atlasza. *Kultúra és Közösség* 4. sz. 61-81.
- Balázs Éva (2005): *Közoktatás és regionális fejlődés*. [online] Országos Közoktatási Intézet. Budapest. <URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/oktatastarsadalmi/kozoktatasi-regionalis>> 2010. április 2.
- Benke Magdolna (2005): *A regionális és az ágazati tervezés kapcsolata a hátrányos helyzetű térségekben*. NFI, Budapest.

- Berényi István (1997): *A szociálgeográfia értelmezése*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Császár Zsuzsa (2002): Az oktatás területi különbségei – az oktatásföldrajz szerepe a területi kutatásokban. In: Kovarszki-László-Tóth (szerk.): *Múlt, jelen, jövő – a településügy térben és időben*. PTE TTK Földrajzi Intézet, Pécs. 210-220
- Bernát Anikó (2005): *Kultúra: közelmúlt és jövő. Fejlesztéspolitikai Helyzetértékelő Tanulmányok*. TÁRKI Rt, Budapest.
- Dudás K., Hunyadi Zs. (2005): *A hagyományos és a modern tömegkultúra helye és szerepe a kulturális fogyasztásban. Találkozások a kultúrával 6*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest.
- Forray R. Katalin (1993): Az iskolázás regionális különbségei és a fejlődés lehetőségei. In: Enyedi Gy. (szerk.): *Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. 257-275.
- Garai Péter (2007): Sajátosságok és ellentmondások a Dél-dunántúli régió munkaerőpiacán és felnőttképzésében. *Földrajzi Értesítő* LVI. évf. 3-4. füzet. 221-235.
- Halász Gábor (2001): *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Halmos Csaba (2005): *A felnőttképzésben résztvevők elhelyezkedése, különös tekintettel a hátrányos helyzetű rétegekre és régiókra*. NFI, Budapest.
- Hunyadi Zsuzsa (2005): *Kulturális és szabadidő eltöltési szokások, életmód csoportok. Találkozások a kultúrával 7*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest.
- Hunyadi Zs., Marelyin Kiss J., Dénes A. (2006): *Kulturális alapú városfejlesztés (Vezetői összefoglaló)*. [online] Jelenkutató Intézet, Budapest. <URL: <http://jelenkutato.hu/intezet/index.php> > 2010. április.10.
- Imre Anna (2004): A kistelepülési iskolák szerepe a települések népességmegtartó erejében. [online] Országos Közoktatási Intézet, Budapest. <URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/oktatas-tarsadalmi/kistelepulesi-iskolak> > 2010. április 20.
- Keller J., Mártonfi Gy. (2006): Az oktatási egyenlőtlenségek típusai és a speciális igények. In: Halász G.- Lannert J. (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról*, OKI, Budapest. 377-389.
- Koltai Dénes (2003): *A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái*. PTE TTK FEEFI, Pécs.
- Kozma Tamás (1987): *Iskola és település: Regionális oktatásügyi kutatások*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

- Kozma Tamás (2000): Regionális együttműködések a harmadfokú képzésben. [online] Kutatás közben 227. *Educatio Füzetek*. Oktatókutató Intézet, Budapest. <URL: <http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/kiadvanyaink-konyvesbolt-konyvesbolt/kutatas-kozben/kutatas-kozben-2>> 2010. március 10.
- Lada László (2006): Andragógia, a felnőttkori tanulás-tanítás tudománya. In: Koltai D., Lada L. (szerk.): *Az andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*, NFI, Budapest. 17-25.
- Németh Balázs (2006): A tanuló régió, mint a regionális fejlesztés eszköze. *Tudásmenedzsment* 7. évf. 1. sz. 3-15.
- S. Arapovics Mária (2007): *Felnőttképzési nonprofit szervezetek Magyarországon*. Ráció Kiadó, ELTE Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány, Budapest.
- Szentiványi T., Szentiványi Z., Nagy J., Entz D. (2006): *A kistérségek egyes foglalkoztatási és képzési jellemzőinek térinformatikai megjelenítése*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
- Szép Zs., Vámosi T. (2007): *Felnőttképzés és szakképzés, makro-folyamatok, tervezés*. PTE FEEK, Pécs.
- Talata-Dudás Katalin (2009): Kulturális intézmények a 30000 fő alatti településeken. *SZÍN* 14. évf. 4. sz. 4-85.
- Tóth József (2007): A felnőttképzés szerepe a helyi gazdaságfejlesztésben. *Tudásmenedzsment* 8. évf. 2. sz. 16-21.
- Zsumbera Árpád (2001): Tanuló társadalom falvakban? In: Basel P. – Eszik Z. (szerk.): *A felnőttoktatás kutatása*. IIZ/DVV – Oktatókutató Intézet, Budapest. 119-127.