

## A SZOCIÁLÖKOLÓGIAI OKTATÁSKUTATÁSRÓL

A hetvenes években a társadalomtudományok újra felfedezték a „régiót”, a „lakóhelyi környezetet”. Ezzel függ össze, hogy a társadalomföldrajzi kutatások mellett más területeken, újabb hipotézisekre támaszkodó kutatások bontakoztak ki. A pedagógiai kutatás szempontjából különös jelentősége van annak, hogy a szocializációkutatásban megszűnt a társadalmi rétegmeghatározottság és a belső családi viszonyok hatásának mint vizsgálati hipotéziseknek az egyeduralma. Jelentősebb szerepet kapott olyan tényezők vizsgálata, mint a szomszédság, az épített és szociális környezet. A 20-as és a 30-as évek milió kutatása újabb aktualitást kapott.

Egyúttal a területi oktatáskutatásnak is szélesedett a módszer-repertoárja: a mennyiségi-statisztikai adatelemzések mellett a „minőségi” meghatározottságok feltárására alkalmazható esettanulmány, ankét, interjú is szerepet kapott. Az oktatási intézményekkel való ellátottság és az oktatásban való részvétel – sok országban hagyományosnak mondható – területi vizsgálata mellett összetettebb kérdések elemzésére is lehetőség nyílik.

A mintavételes vizsgálati módszer és az ökológiai elemzés közötti különbség érzékeltetésére szerencsésen kínálkozik két tanulmány összehasonlítása, amelyek ugyanazon teljesítményvizsgálat anyagára támaszkodnak.

*Kozma (1973)* a teljesítményt nem az egyéni környezetek változóival veti össze, hanem a lakóhely általános fejlettségével (lakóhelyi egységül az iskolakörzetet választja). A fejlettséget az iskolakörzet lakosságának foglalkozási összetételével, az iskola felszereltségével méri, s ezt egészíti ki az urbanizáltsági szintet kifejező ellátottsági adatokkal (pl. egészségügy, kereskedelem). Elemzésének célja az, hogy regionális oktatáspolitikai döntések meghozatalához adjon tudományos megalapozást, hiszen megközelítési módjából következően különbséget talál falu és falu, város és város között.

*Báthory (1973)* elemzési módja, amely jól illeszkedik a korábban hivatkozott vizsgálatokhoz, alkalmas arra, hogy az egyént érő, mért környezeti hatások közül kiválassza a legerősebbnek látszókat, s ennek alapján pedagógiai fejlesztést, előnyprogramokat készítsen elő egyes társadalmi rétegek, osztályok, intézménytípusok számára. *Kozma (1973)* módszere a problematikus települések, térségek kiválasztását teszi lehetővé, s alkalmas komplex fejlesztési programok kialakítására, elhelyezésére. A két szemléleti és elemzési mód eltér egymástól, de egymást nem kizárják, hanem feltételezik: egy-egy összetett pedagógiai probléma vizsgálatánál mindkettőre szükség lehet. Báthory az akkor már nálunk is elterjedt „sample survey” módszert alkalmazta, Kozma módszere

pedig a pedagógiai kutatásban annyira újdonságnak számított, hogy gyakorlatilag visszhangtalan maradt. Jellemző, hogy maga a szerző csaknem egy évtizeden át nem írta le még egyszer: ökológiai elemzés.

### *Az ökológiai szemlélet és módszer*

Az ökológia fogalmát többféle értelmezésben használják. Tágan értelmezve az ember és környezete viszonyrendszer egésze, szűkebb értelmezésben az embert körülvevő tárgyi világ (a lakóhely, a település ökológiai adatai a tárgyi feltételekre vonatkoznak). Használják egyszerűen ökológia formában, mondják humán ökológiának és szociálökológiának is.

A fogalomnak ez a többféle jelentése összefügg keletkezésének és elterjedésének történetével.

Az ökológia fogalma a görög „oikos” (ház) szóból vezethető le (*Walter, 1975; Lüscher, 1976*). Az „oikos” a lakóházat, a benne, a körülötte szerveződő háztartást, ennek természetes és művi környezetét jelenti. Ahogyan szerveződik a háztartás, amilyen kapcsolatokat kialakít tárgyi és szociális környezetével, az mind befolyásolja a gyermek nevelését. Az ökológia a nevelésnek olyan értelmezési kerete, amelyben helye van pedagógiai, pszichológiai, szociológiai, antropológiai, orvosi stb. tudományos érdeklődésnek, kutatási lehetőségnek.

A fogalom a XIX. századi biológiai evolucionizmusból került át a társadalomtudományokba. Először *Haeckel* használta 1870-ben az állattani tudományok logikai modelljével kapcsolatban. Ebben az értelmezésben a környezethez való alkalmazkodást jelenti. (*Bates, 1953*).

Századunk húszas éveiben virágzásnak indul ún. Chicago-iskola városszociológiai kutatásai vezették be a fogalmat a társadalomtudományokba „humán ökológiaként” különböztetve meg eredetijétől (*Szelényi 1973*). Előzményének tekinthető a múlt század második felétől – elsősorban Angliában, később Németországban is – fokozódó érdeklődés a városi társadalom problémái iránt. Ebbe a tudományos folyamatba illeszthető be *Marx (1971)* és *Engels (1958)* elemzése a városi munkásság helyzetéről.

A modern nagyváros, a háború sújtotta nagyváros, a hagyományokat őrző talu mint másmilyen ifjúságot nevelő környezet a század első évtizedeinek olyan tudományos élménye, amely nagy hatást gyakorolt a pedagógiai gondolkodásra (*Popp, 1928*). Ennek a pszichológiával, szociológiával is érintkező pedagógiai kutatásnak magyar eredményei közül kiemelem *Vértes O. József (1935)* és *Jankovits (1940)* tanulmányát.

Az előzmények között kell számba venni a városszociológiai kutatásokat is (az ún. Chicago-iskola). Ez a biológiai környezetnek megfelelő társadalmi környezetnek a város természeti, társadalmi és urbanisztikai adottságait tekintette. Érdeklődése ezek térbeli elhelyezkedésére, az ott élő társadalmi csoportok mozgására irányult. A harmincas években e kutatási irány veszített tekintélyéből – sokan kétségbe vonták, van-e tényleges jelentősége a lakóhelynek az ember fejlődése, életmódja szempontjából –, de a hetvenes években ha változott formában is, visszanyerni látszik egykori rangját.

Az ökológia fogalma az ötvenes években terjedt el az orvosi kutatásokban („a betegség ökológiája”, azaz járványtan), a földrajztudományban („human geography” és „human ecology”) (*Bates, 1963*). A neveléssel kapcsolatos kutatásokban „szociálökológia” formában terjed újabban (*Walter, 1981*).

Hagyományai vannak a bűnözés, a deviáns magatartás tanulmányozásában: *Durkheim* (magyarul 1982) öngyilkosságvizsgálata óta – amely a társadalomföldrajzi kutatás alapjain szerveződött – számos ökológiai elemzés született ebben a kérdéskörben (*Walter, 1981*). Alkalmazását az teszi szükségessé, hogy nyilvánvalóvá vált, jelentős szerepe van pl. a deviáns magatartások kialakulásában és terjedésében a lakóhelyi környezetnek, szomszédságának.

*Az ökológia társadalmi jelenségek, folyamatok egyik lehetséges megközelítése.*

Szemléletmód, megközelítési mód, melyet számos tudományterületen lehet felhasználni. A környezeti feltételek befolyásoló hatásának vizsgálatára kerül a hangsúly. Ezek természetüknél fogva rendkívül komplexek – akkor is, ha egy konkrét elemzés a környezeti feltételeknek csak néhány elemét vizsgálja. Az ökológiai kutatásnak számos társtudomány módszereit, eszközeit, eredményeit kell felhasználnia, más szóval interdiszciplinárisnak kell lennie: elsősorban a statisztika (településtatisztika), társadalomföldrajz, a szociológia, a településszociológia, a szociálpszichológia azok a tudományterületek, amelyeknek módszer- és eszköztárából legtöbbet merít. *A környezet az ökológiai megközelítésben nemcsak többtényezős, hanem többretegű, többszintű is, a közvetlen környezet „meghosszabbítható” a nagyobb földrajzi, kulturális, társadalmi összefüggésrendszer irányába.*

Az ökológiai elemzésben az kap hangsúlyt, hogy *a társadalmi tevékenység* mindig *térben* is elhelyezkedő környezetben folyik. Amikor elemezzük, a környezet elemeinek térbeli elrendeződéséből adódó *kölcsönhatásokat is értelmezni lehet.* Az ökológiai elemzés adatstruktúráját és elemzési szintjeit *Dogan és Rokkan (1969)* következőképpen mutatják be. (1. ábra).

*a) Az adatok*

	Elsődleges adatok	Következtetett adatok
Egyéni adatok	egyéni jellemzők (nem, életkor stb.)	területi aggregációk (férfi-nő arány, életkori struktúra stb.)
Területi adatok	globális, nem aggregált jellemzők (az iskola állaga, csatornázás)	aggregált területi jellemzők (iskolai ellátottság, komfortos lakások stb.)

*b) Az elemzési szintek*

	Az elemzés	
	egy szinten folyik	több szinten folyik
Egyéni szint	egyéni jellemzők	aggregált területi jellemzők
Területi szint	a területet jellemző aggregált adatok	aggregált területi jellemzők (falujárás-környezet-megye-ország)

*1. ábra. Az ökológiai elemzés adatai és szintjei*

Az ökológiai elemzés az egyéni adatokat nem a „vertikális” társadalmi struktúrába, hanem a „horizontális” szerkezetbe csatlakoztatja. Az ábra érzékelteti az ökológiai módszernek azt a sajátosságát is, hogy a kutatás nemcsak egyének szintjén, hanem további szinteken folyik. Az elemzés szintjeit a lakóhelyi szűkebb és tágabb környezet jelenti.

Kialakulását az tette lehetővé, hogy a számítógépek elterjedésével kiformalódtak a többtényezős matematikai-statisztikai elemzési módszerek (*Dogan és Rokkan, 1969*; még csak a faktoranalízist említik, de azóta elterjedt a clusteranalízis, amely tipológiák kialakítását teszi lehetővé, a shift-analízis stb.).

A nevelés vizsgálata területén az ökológiai szemlélet az utóbbi években a szocializáció-kutatásban látszik elterjedni. Eredete *K. Lewinre* nyúlik vissza, aki az amerikai táplálkozási szokások vizsgálata során a lakóhelyre visszavezethető eltéréseket tárt fel egyes amerikai városok között (*Mérei, 1975.*).

*Bronfenbrenner (1976)* számol be arról a folyamatról, hogyan juthat el a pedagógiai érdeklődésű szociálpszichológus az ökológiai szemléletmódhoz. Európa, Észak-Amerika, Ázsia számos országában (köztük a Szovjetunióban) végzett összehasonlító kutatásokat a gyermeknevelésről. Azt tapasztalta, hogy a különböző kultúrákban nevelkedő gyermekek magatartásuk némely területén olyan mértékben különböznek egymástól, hogy ezekből a magatartásmódokból következtetni lehet az országra, amelyből a gyermekek származtak. Ez a tapasztalat elméleti szinten azt a feltételezést sugallja, hogy a gyermekek gyakorlatilag korlátlanul formálhatók. Szükség volt arra, hogy újra elemezzék az elméleti modelleket, a stratégiákat, illetve a kettő kapcsolatát.

*Bronfenbrenner (1976)* a környezeti feltételekről alkotott elméleti modelljeiben az egyénből kiindulva táguló körökben írja le a környezeti feltételek szerkezetét.

1. Az egyént körülvevő szűkebb környezet (a lakás, az iskola, az utca, a játszótér) térbeli elrendeződése, anyagi ellátottsága, a különböző szerepet játszó személyeknek az egyénhez fűződő kapcsolatai, tevékenységei az *első szint*.

2. A *második szint* az előbbi körülvevő tágabb környezet, amely átfogja és formálja a szűkebb környezetet is. Ebben nagy szerepe van a szociális hálózatnak (network), azoknak az informális társadalmi struktúráknak, amelyeket az ott élő emberek kialakítanak, amelyben tevékenykednek, kapcsolatot teremtenek, fenntartanak (kortárs csoportok, szomszédság, ismeretségi kör stb.). Erre a szintre sorolhatók az intézményi rendszerek. Közülük némelyik közvetlenül felelős a gyermek és a gyermeket gondozók jólétéért (oktatási, egészségügyi, szociálpolitikai intézmények), mások hatása nem közvetlen ugyan, de gyakorlati feltételei annak, hogyan tölti a gyermek az életét (a jogi, közigazgatási rendszer, tömegkommunikáció, ipar stb.).

3. A *harmadik szint* átfogja az előbbi kettőt, befolyásolja működésüket: az ideológia. Ez határozza meg, mi a gyermek, a serdülő helye, milyen a fontossága a társadalom egészében, milyen értéket tulajdonít a társadalom a gyermek- és ifjúkorak. Későbbi tanulmányaiban *Bronfenbrenner (1978, 1979)* ezt a struktúrát fejleszti tovább: kiindulva a mikrorendszerből, amely speciális helyzeteket, milióket („setting”) tartalmaz, a mezo- és exorendszeren át terjeszti ki a környezet fogalmát a makrorendszerig (a kultúrában vagy szubkultúrában létező általános prototípusok rendszere). Ezt a modellt mutatja be a *2. ábra*.

*Barker és Schoggen (1973)* egy angol és egy amerikai kisvárosról az ötvenes és a hatvanas évek közepén készült keresztmetszeti képpel a két különböző kultúrában felnövő

4. szint

*Makrostruktúra*

kulturális rendszer (hágyományok, vallás, ideológia);  
politikai rendszer; gazdasági rendszer; a technológiai  
fejlettség; a bürokratizáltság foka

3. szint

*Exorendszer*

településtípusok; iskolarendszer;  
szociális intézmények; családok;  
rokonság; szomszédság stb.

2. szint

*Mezorendszer*

családi kommunikációs minták;  
kortárscsoportban, munkahelyen,  
kommunikációs minták

*Mikrorendszer*

anyagi és szituatív adottságok  
(„settingek”)

1. szint

*Egyéni fejlődés*

a személyiség vagy a magatartás  
aspektusai

2. ábra. A nevelés ökológiai modellje

gyermekek fejlődését és magatartását írják le, hasonlítják össze. A kutatás egyúttal a magatartási „setting-elmélet” klasszikussá vált alkalmazási példája. A Midwest-nek nevezett amerikai és a Yoredale-nek nevezett angol kisvárost (fantázia-nevek) 220–230 „setting genotípussal” jellemzik: a különböző funkciójú hivataloktól, a különböző funkciójú osztálytermeken át az érettségi bankettek jellegzetességéig, a baseball-csapatoktól a családípusokon át a vallásoktatási lehetőségekig mindazok a helyzetek, mikromiliók bekerülnek az elemzésbe, amelyek a kutatócsoport felfogása szerint befolyást gyakorolnak a gyermekek nevelődésére, s amelyeket családjaik és ők maguk is formálnak.

Nyilvánvaló, hogy ezek a modellek különböznek a pedagógiai, pszichológiai vizsgálatokban megszokott környezetfogalomtól, annak paramétereitől: a tartós összefüggések, a tartós szociálpszichológiai kontextus hangsúlyozása mellett dinamikusabban is. A szocializációban szerepet játszó emberek, intézmények, ideológiák nem ágensekként vannak csupán jelen, hanem kölcsönös egymáshatásukban. Ezért a neveléssel kapcsolatos ökológiai kutatás egyik problémája, hogyan lehet modellálni ezt a dinamikus és összetett kapcsolatrendszerét.

Bronfenbrenner modellje létrehozza ugyan az elméleti összefüggést, de nehezen operationalizálható, a hivatkozott empirikus vizsgálat kisebb kötetet kitöltő változójegyzékével nem bizonyítja eléggé a ráfordításból eredő hasznot. Kevésbé csillogók, de egyelőre meggyőzőbbnek tűnnek azok az ökológiai szemléletű kutatások, amelyek a környezeti tényezőknek csak egy-egy csoportját választják ki elemzésre, és pedig elsősorban a lakóhelyen megragadható környezeti elemek rendszerét.

A mintavételen alapuló kutatás egyéni adatok elemzésén alapul (mintegy feltételezve, hogy minden egyénnek csak saját környezete van).

Az ökológiai kutatás környezetfogalma többszintű: az „egyéni” környezet mellett „objektív” környezetet is feltételez, olyan környezetet ugyanis, amelyet az egyén másokkal oszt meg. Ez a szemlélet ezért minden olyan kutatási területen haszonnal alkalmazható, ahol a hipotézis a környezeti elemek egymásrahatásának is jelentőséget tulajdonít.

A környezet téri elemei, ezek elrendeződése gyakran konkrét, érzékletes. Ezzel van összefüggésben hogy az ökológiai kutatás szorosan kapcsolódik a fejlesztéshez. Legfontosabb funkciójának az látszik, hogy vállalkozik is, alkalmas is a híd szerepére: közvetkeztesen művelve hidat jelenthet a neveléstudomány, a pszichológia, a szociológia, valamint az oktatásügy, művelődéspolitiká, a szociálpolitika között, a tudomány és a tervezés-fejlesztés között – lokálisan, regionálisan, országosan.

A híd szerepből következik egyik jelentős problémája is, hogy az eredménynek „ki a címzettje”. Ha például azt tapasztaljuk, hogy egy iskola nehezen tud elegendő tanulókat beiskoláztatni, akkor az melyik intézménynek, igazgatási szintnek az ügye? Elképzelhető, hogy más programot kellene ott elhelyezni, kvalifikáltabb pedagógusokra lenne szükség, de elképzelhető az is, hogy a közlekedési viszonyokat kellene javítani vagy pedig ipari bázist elhelyezni a környéken. Ezért az ökológiai szemléletű kutatások közös gondja – nálunk is, másutt is –, hogy tudományos kompetenciáján, ágazati hovatartozásán kívül eső eredményeket, fejlesztési javaslatokat fogalmaz meg.

Az ökológiai kutatásnak *nem „célja”* a terület, hanem *szemléletmódja területi*. Nem azért elemzi az egyes településeket, térségeket, hogy ezeket egymással, illetve másokkal összehasonlítsa, hanem azért, hogy társadalmi mozgások, társadalmi folyamatok környezeti feltételeit ismerje meg bennük.

*Robinson (1950)* empirikusan bizonyította, hogy az adatok a területet, nem pedig az ott élő embereket jellemzik. Nehéz tehát területi adatok alapján egyéni magatartásokra vonatkozó tudományos megállapításokat tenni. Az „ökológiai tévedés” („ecological fallacy”) veszélye azóta is foglalkoztatja az ökológiai szemléletű kutatókat: szinte nincs tanulmánykötet, amelyben kisebb-nagyobb hangsúllyal ne szerepelne. *Walter (1981)* arra figyelmeztet, hogy csak együttjárást, s ne kauzális összefüggést tételezzünk az egyéni és a területi adatok között.

*Alker (1969)* azt javasolja, hogy a területi általánosítást „mélyfúrásokkal” ellenőrizzük, vagy pedig fordítva: az általánosítás következzen be az egyének szintjén, a specifikálás területileg.

*Linz (1969)* a mintavételes és az ökológiai módszer közötti konfliktust úgy javasolja feloldani, hogy vagy a mintavételt kontrolláljuk ökológiai szemlélettel, vagy az integrált adatokat elemezzük lokális szinten.

*Illés (1975)* szerint a területi gazdasági fejlődés vizsgálata során el kell fogadni azt, hogy a feltárt folyamatok mindenekelőtt társadalmi-gazdasági törvények, másodsorban térbeliek. *Csak arról beszélhetünk, hogy vannak a természeti, gazdasági, szociológiai, kulturális folyamatoknak közös térbeli jellemzői, összefüggései. Másképpen fogalmazva nem a „térbeliség” határozza meg a társadalmi folyamatok milyenségét, hanem ezek a társadalmi folyamatok meghatározott szerkezetekben területileg kristályosodnak ki.*

A gyermekek abban a konkrét „társadalomban” nevelődnek, amely számukra tapasztalatilag hozzáférhető: a lakóhelyen képződő és érzékileg megragadható helyi társadalomban. A település- és városszociológia eredményeit hasznosítva a lakóhelyet, illetve annak társadalmi struktúráját a szociális magatartás, a szociális tevékenység meghatározó kereteként is lehet értelmezni (*König, 1958*; a lakóhelyet „kulturális mikrokozmosz”-ként elemzi). A település (a lakóhely) olyan helyet jelent, ahol az egyén megismeri a társadalmat, tapasztalatokat szerez annak sajátos megjelenési formáiról. Gazdasági, társadalmi, művelődési lehetőségeit, terveit, igényeit rendszerint – kisebb vagy nagyobb mértékben – befolyásolja a település társadalmi-gazdasági szerkezete, infrastruktúrája.

Amikor pl. a 13–14 évesek továbbtanulási igényeiről, törekvéseiről van szó, akkor elsősorban a család művelődési magatartásáról, a szülők aspirációiról beszélhetünk. A törekvések iránya, szintje azzal van összefüggésben, milyen tapasztalatokat szereznek a szülők a társadalomban, a különböző intézményekkel, szervezetekkel, társadalmi csoportokkal való érintkezésben. Az összegyűjthető tapasztalatok mennyiségét és minőségét döntően befolyásolja a családnak a társadalomban – a „globális” és a helyi társadalomban – elfoglalt pozíciója. Ebben az összefüggésrendszerben a lakóhelyi település „a globális társadalmi struktúra helyi kikristályosodásaként” (*Meulemann, Weishaupt, 1981*) fogható fel. Ezt a viszonyt jeleníti meg a 3. ábra.

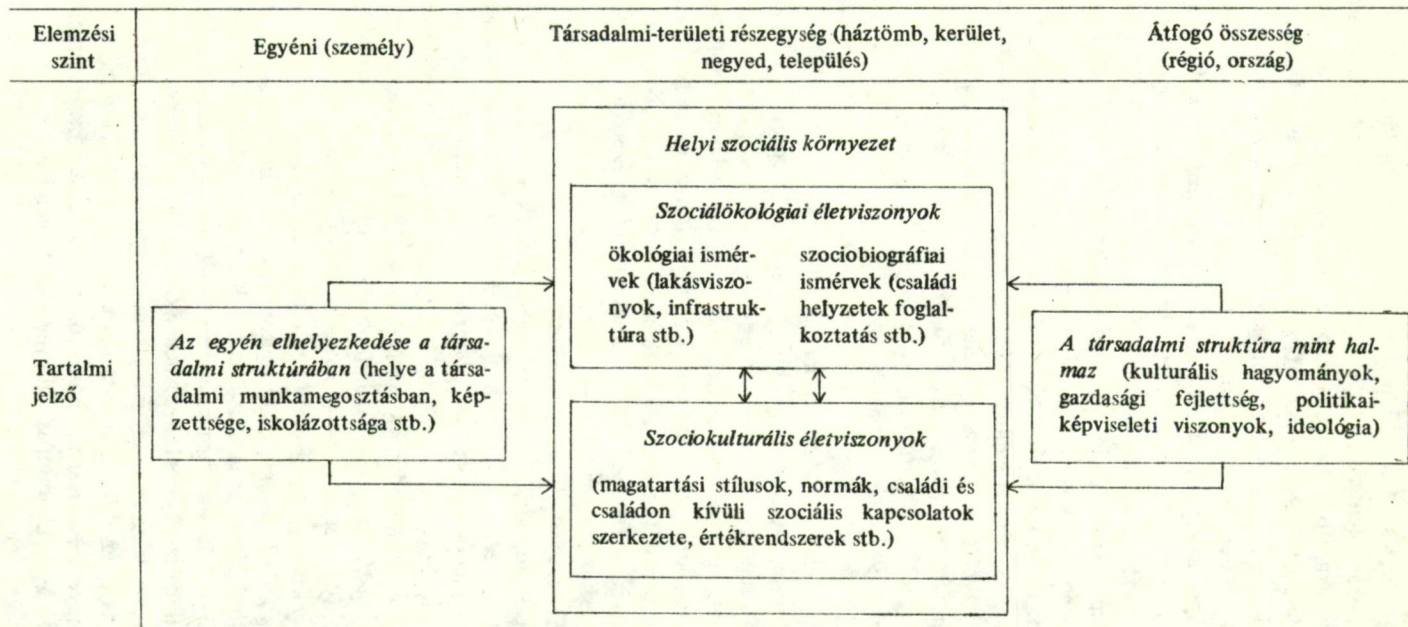
A lakóhelyi környezetnek a továbbtanulási törekvésekre gyakorolt hatását Magyarországon elsősorban a társadalmi rétegződéssel és mobilitással kapcsolatban vizsgálták.

*Ferge (1973)* kimutatta, hogy a falvakban élő tanulók inkább a rövidebb képzési idejű, alacsonyabb társadalmi elismertségű szakmunkásképző iskolákat választják, a városiak törekednek inkább az elméletigényesebb szakképzést nyújtó szakközépiskolákba, gimnáziumokba, s ezt az egyes településtípusok társadalmi-foglalkozási szerkezetével hozta összefüggésbe.

*Gazsó (1976)* egy évtizeddel később hasonló eredményre jutott: a középiskolába törekvő hetedikesek aránya a Budapest – nagyváros – kisváros – község „skála” mentén csökken. Újabb vizsgálatukban (*Gazsó és mtsai, 1979*) a szakmunkásképzőkben elsajátítható szakmák „presztízsrangsorában” hasonló összefüggéseket tártak fel. (Ezek a kutatások – céljuk és tárgyuk alapján természetesen – a továbbtanulási aspirációkat a társadalmi mobilitás szempontjából elemzik, s a települések közötti eltéréseket a lakosság foglalkozási szerkezetének különbözőségével hozzák összefüggésbe.)

*Gazsó (1976)* a különböző településtípusok gimnáziumainak társadalmi összetételéről szólva utal arra is, hogy a kis vidéki gimnáziumokban a fizikai dolgozók gyermekeinek a városiaknál magasabb aránya összefüggésben van az egyéb képzési kínálatok megközelíthetőségével, illetve a gimnázium földrajzi hozzáférhetőségével.

A lakóhelyi környezetnek a tanulók iskolai teljesítményére, továbbtanulási törekvéseire gyakorolt hatását szisztematikusan *Kozma (1975)* vizsgálta. A hátrányos művelődési helyzet kialakulásában a szülő társadalmi réteghelyzeténél jelentősebb hatása van a lakóhelynek (pl. infrastrukturális ellátottságának), a hozzáférhető művelődési lehetőségeknek



3. ábra. A helyi társadalmi környezet mint a globális társadalmi struktúra kikristályosodása



A lakóhely „fejlettsége” magában foglalja azokat a nevelési hatásokat, amelyek a gyermeket a családban és az iskolában érik. Ez a kutatás lényegében összeköttetést jelent a továbbtanulási igényeket a társadalmi rétegződéssel, társadalmi mobilitással, valamint a településstruktúrával kapcsolatba hozó kutatási hipotézisek között.

A lakóhelyi környezetnek a magatartásokra, törekvésekre gyakorolt hatását nemcsak a szervezetek, intézmények, hanem gyakran a szomszédság közvetíti. A szomszédság hatása is összefügg a társadalmi rétegsajátosságokkal. Egyrészt abban az értelemben, ahogyan az a magyar szakirodalomban megjelenik (az egyes településtípusok sajátosan eltérő társadalmi összetétele miatt) másrészt úgy is, hogy homogén „iskolatávoli” környezetekben az egyes – különösen az „alsóbb”-társadalmi rétegek, csoportok továbbtanulási aspirációi alacsonyabb szintűek, mint ugyanazoké a csoportoké heterogén társadalmi környezetekben.

Vagyis nemcsak arról van szó, hogy az alacsonyabban képzett, kevésbé iskolázott családok gyermekeinek alacsonyabb szintűek a továbbtanulási igényei, hanem arról is, hogy társadalmilag heterogén szomszédságban a környezet magasabb szintű igényt alakít ki egy számukra kevésbé ismert területtel, az iskolázással szemben. (Homogén lakosságú környezetben az alacsony szintű igény konzerválódik.)

*Bargel és mtsai (1981)* megvizsgálták, hogy az egyes lakóhelyi típusokban (szociotópokban) milyenek a különböző társadalmi csoportokba tartozó szülők aspirációi gyermekük továbbtanulásával kapcsolatban. A 2000 családra kiterjedő kérdőíves adatfelvétel azt bizonyítja, hogy a „felsőbb” társadalmi csoportokba tartozó szülők a lakóhely jellegétől függetlenül, magas arányban kívánják gyermekeiket gimnáziumi érettségéhez juttatni, a „közepes” és az „alacsony” társadalmi státusú családokban a középiskolázási szándékok gyakorisága együtt növekszik a lakóhely városiasságával. Az „alacsony” társadalmi státusú családok közül *a tradicionális falvakban csak minden tizedik, a városok bérháznegyedeiben csaknem minden második család gimnáziumba szeretné járattatni gyermekét.*

A magasabban iskolázott, jobb anyagi-kulturális helyzetben levő családok a továbbtanulási törekvések szempontjából kevésbé orientálódnak a környezetre az oktatási rendszer magabiztos kezelése, a magas szintű „pedagógiai öntudat” következtében (*Kob, 1963*). Hasonló eredményre jutottak *Fend és mtsai (1976)* is az NSZK négy tartományára kiterjedő reprezentatív adatfelvételükben. A magas társadalmi-gazdasági státusú családokból származó középiskolások többsége szerint szülei számára mindig magától értetődött a továbbtanulás. A legalacsonyabb társadalmi-gazdasági státusú családokban elsősorban a tanulmányi eredménytől tették függővé a gyermek továbbtanulását.

*Eirnbter (1982)* szerint nagy jelentősége van annak, hogy a művelődési intézmények, az iskola milyen „szimbolikus erőt”, „húzóerőt” képvisel a helyi lakosság számára.

*Geipel (1970)* hasonlóan értelmezi a lakóhely és a továbbtanulási aspirációk kapcsolatát. Szerinte a regionális egységenként megfigyelhető képzéssel-oktatással kapcsolatos magatartás a vállalkozószellemmel, innovációs készséggel, feltörekvési vágygal (ezt az ún. „elvándorlási mutatóval” méri), valamint a helyi gazdasági struktúrával van kapcsolatban. Ez az empirikus vizsgálatokra támaszkodó felfogás a lakosság különböző vonatkozásokban megfigyelhető magatartásait hozza egymással összefüggésbe, de nem ad elegendő segítséget a továbbtanulási igények, a lakóhelyi környezet, a helyi iskolázási lehetőségek összefüggésének értelmezéséhez.

*Zibolen (1978)* Somogyi József 1942-es „tehetségtérképére” támaszkodva azt állapítja meg, hogy a kiemelkedő tehetségű emberek születési helyeinek megoszlása nagyfokú egyezést mutat a hagyományos iskolavárosok területi megoszlásával. Azaz a „biológiai-örökletes meghatározottság” mellett a tehetségesek „születésében” nagy súllyal szerepel az oktatási intézmények megközelíthetősége.

A *Zibolen (1972)* által kezdeményezett területi kutatások a továbbtanulási szándékok, a tényleges továbbtanulás, valamint az intézménynek a lakóhelytől való távolsága összefüggéseinek feltárására a felsőoktatással kapcsolatban folytak. Az egyes egyetemek, főiskolák vonzáskörzetét vizsgálva megállapították, hogy még azok is elsősorban a környező területről toborozzák hallgatóikat, amelyek képzési iránya nincsen másutt az országban.

A regionális központokban elhelyezett felsőoktatási intézmények saját közvetlen környezetükre, megyéjükre gyakorolnak szívóhatást, a felsőoktatás regionalizálása hozzájárult ugyan a nagyobb országrészek közötti különbségek csökkenéséhez (a felsőoktatás demokratizálásához), de továbbra is jelentősek maradtak a megyék közötti eltérések (*Dériné, 1980; Nemes Nagy, 1980*). Azaz érzékelhetőnek tűnik a földrajzi közelségnek a továbbtanulást befolyásoló hatása, ez azonban csak bizonyos távolságon belül érvényesül.

Ezek a kutatások azt bizonyítják, hogy a földrajzi távolság a kedvezőtlenebb anyagi-kulturális környezetből érkezőket befolyásolja erősebben, hatása a társadalmi távolsághoz hasonló szerepet játszik. Ez azt is jelenti, hogy a közelség az egyik oldalon (társadalmi-kulturális vagy pedig földrajzi értelemben) bizonyos fokig kompenzálni képes a másik oldalon meglévő távolságot.

## IRODALOM

- Alker, H. R.* (1969): A typology of Ecological Fallacies. = Dogan-Rokkan. 69–86.
- Bargel, T. és mtsai* (1977): Zur Bestimmung sozialisations-relevanter Areale (Soziotope) – Modelle, Verfahren und Probleme. = Hoffmann-Novothny, H. J. 119–154.
- Barker, R. G.–Schoggen, P.* (1973): Qualities of Community Life Jossey-Bass Publishers, San Francisco (Washington) London
- Bates, M.* (1953): Human Ecology. = Kroeber, A. L. 700–713.
- Báthory Zoltán* (1973): A város–falu különbség hatása a tanulás eredményére. = Kiss Árpád: 112–147.
- Bronfenbrenner, U.* (1976): Ökologische Socialisationsforschung. Lüscher, K. szerk.: 199–220.
- Bronfenbrenner, U.* (1978): Ansätze zu einer experimentellen Ökologie menschlicher Entwicklung. = Oerter, 33–65.
- Bronfenbrenner, U.* (1979): The ecology of human development. Cambridge/Mass, Harvard University Press
- Déri Miklósné szerk.* (1980): A magyar felsőoktatás területi struktúrája. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont
- Dogan, M.–Rokkan, S. eds.* (1969): Quantitative Ecological Analysis in the Social Sciences. MIT Press, Cambridge, London
- Durkheim E.* (1982): Az öngyilkosság. Szociológiai tanulmány. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- Eirmbter, W. H.* (1982): Bildungsaspirationen und sozialökologischer Kontext. = Vaskovics, 237–254.
- Engels, F.* (1958): A munkásosztály helyzete Angliában. Személyes megfigyelések és hiteles forrásmunkák alapján. Marx–Engels Művei, 2. kötet, Kossuth Könyvkiadó
- Fend, H. és mtsai* (1976): Gesamtschule und dreigliedriges Schulsystem – eine Vergleichstudie über Chancengleichheit und Durchlässigkeit. Ernst Klett Verlag, Stuttgart
- Ferge Zsuzsa* (1973): Társadalmunk rétegződése. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó (2. kiadás)
- Gazsó Ferenc* (1976): Iskolarendszer és társadalmi mobilitás. Kossuth Könyvkiadó
- Gazsó Ferenc és mtsai* (1979): Közoktatási rendszer és társadalmi struktúra. = Társadalmi struktúránk fejlődése. II. k. 85–164.

- Geipel, R. (1970):* Der Beitrag der Sozialgeographie zur regionalen Bildungsforschung. Beiträge zur regionalen Bildungsplanung. Veröffentlichungen der Akademie für Raumforschung und Bildungsplanung, Gebrüder Jänecke Verlag, Hannover, 1–16.
- Illés Iván (1975):* Regionális gazdaságtan. Tankönyvkiadó
- Jankovits Miklós (1940):* A fővárosi nevelés mai feladatai. Budapesti Tanítótestület Könyvei, I. k. Bp.
- Kob, J. (1963):* Erziehung in Elternhaus und Schule. Eine soziologische Studie. Enke Verlag, Stuttgart
- Kozma Tamás (1973):* Hátrányos helyzetű iskolai körzetek. = Kiss Árpád szerk. 112–147.
- Kozma Tamás (1975):* Hátrányos helyzet. Tankönyvkiadó
- König, R. (1958):* Artikel Gemeinschaft. = Soziologie. Fischer Lexikon. Frankfurt/M.
- Lewin, A. (1973):* A nevelés rendszere. Tankönyvkiadó
- Lewin, K. (1975):* Csopordinamika. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- Linz, J. J. (1969):* Ecological Analysis and Survey Research. = Dogan–Rokkan. 87–90.
- Lüscher, K. ed. (1976):* Ökologische Sozialisationsforschung, Ernst Klett, Stuttgart
- Lüscher, K. (1976):* Urie Bronfenbrenners Weg zur ökologischen Sozialisationsforschung. Einführung. = Lüscher. 6–32.
- Marx, K. (1971):* Angol hétköznapiok. Kossuth Könyvkiadó
- Meulemann, H.–Weishaupt, H. (1981):* Örtliche soziale Milieus als Kontext für Sozialisations – und Entwicklungsprozesse. = Walter II. 69–94.
- Nemes Nagy József (1980):* A regionális gazdasági fejlődés összehasonlító és dinamikus vizsgálata. Kandidátusi értekezés, Bp.
- Popp, W. (1928):* Das pädagogische Milieu. Studien zum Milieubegriff und einer Milieupädagogik. Hermann Beyer und Söhne, Langensalza
- Robinson, W. S. (1950):* Ecological Correlations and the Behavior of Individuals. American Sociological Review, 15.
- Szelényi Iván szerk. (1973):* Városshociológia. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- Vértes O. József (1935):* Milieu és gyermeki lélek. Egy új milieupszichológia vázlata. Magyar Pszichológiai Szemle (különlenyomat)
- Walter, H. ed. (1975):* Sozialisationsforschung. III. Sozialökologie. Problemata Fromann-Holzboog, Stuttgart
- Walter, H. ed. (1981):* Region und Sozialisation – Beiträge zur sozialökologischen Präzisierung menschlicher Entwicklungsvoraussetzungen I–III. Problemata Fromann-Holzboog, Stuttgart
- Walter, H. (1981):* Region und Sozialisation. Ein neuer Schwerpunkt zur Erforschung menschlicher Entwicklungsvoraussetzungen. = Walter I. 1–55.
- Zibolen Endre (1972):* A felsőoktatási intézmények területi struktúrája. (Kutatási terv) OKI Dok.
- Zibolen Endre (1978):* Tehetségfejlesztés és iskolahálózat. Köznevelés, 32. 10–11.