

Vánca, Mariann<sup>1</sup>

# A hátrányos helyzet területi és fogalmi elemeinek megjelenése a középiskolások kognitív térismeretében

Spatial and conceptual elements of territorial disadvantage in the cognitive maps of secondary school students

## ABSZTRAKT

Jelen vizsgálat célja annak felmérése, hogy a középiskolai oktatás a 21. században mekkora hangsúlyt fektet a leszakadó térségek gazdasági, társadalmi és területi jellegzetességeinek megismertetésére. A vizsgálat kérdőív segítségével egy megyeszékhely és egy kisváros 160 középiskolásának általános konceptuális és topográfiai ismereteit tárja fel Magyarország hátrányos helyzetű térségeivel kapcsolatban. A vizsgálat célja a földrajztanításban alkalmazható oktatásmódszertani javaslat megfogalmazása a kapcsolódó kerettantervi és érettségi követelményi célok hatékonyabb érvényesülése érdekében. Bebizonyosodott, hogy a tárgyalt témakör oktatása sem az alap-, sem a középfokú képzés során nem kap elég hangsúlyos szerepet. A fogalmi, illetve a topográfiai hiányosságok enyhítésének egyik lehetséges módszere a hátrányos helyzetű térségeknek a földrajzi tananyagban külön fejezetként való kezelése, illetve a követelményrendszerben hangsúlyosabb megjelenítése. A tanítási szünetekben szakmai jellegű kirándulások, terepbejárások, illetve hátrányos helyzetű térségek látogatása révén további lehetőség nyílna arra, hogy a tanulók betekintést nyerjenek a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek területi jellegzetességeibe.

*Kulcsszavak: kognitív térkép, hátrányos helyzetű térség, földrajzoktatás*

## ABSTRACT

The present study aims to assess the role of secondary education in understanding the economic, social and territorial characteristics of lagging regions. With the help of a questionnaire survey, the study explores the general conceptual and topographical knowledge of 160 secondary school students in a county seat and a small town in relation to the disadvantaged areas of Hungary. The study also aims to formulate a methodological proposal that can be used in geography teaching in order to achieve the related curriculum and graduation exam requirements more effectively. Results prove that the discussion of the topic does not play a prominent role in either primary or secondary education. One of the possible methods of alleviating the conceptual and topographical gaps is to treat disadvantaged areas as a separate chapter in the geographical curriculum and to place them more prominently in the system of requirements. During study breaks, professional excursions, field trips and visits to disadvantaged areas would provide additional opportunities for students to gain insight into the territorial characteristics of socio-economic inequalities.

*Keywords: cognitive map, disadvantaged area, geography teaching*

<sup>1</sup> MA, Teacher of Hungarian language and Geography, University of Pécs, H-7624, Pécs, Ifjúság u. 6. v.mrnn93@gmail.com

## BEVEZETÉS

Az 1960-as évektől – a behaviorista geográfia megjelenésétől – a társadalomtudományi szakirodalomban a figyelem a szubjektív térérzékelés irányába terelődött: egyre több írásmű jelent meg a kognitív térképezés témakörében. Az ezzel foglalkozó szakirodalmak értékelő elemzése során nyilvánvalóvá vált, hogy a jelen írásban vizsgált korosztály (14–16 év) kognitív térérzékelésével sajnos számos probléma fellelhető: a diákok tudása mögött kevés földrajzi tartalom áll, és inkább tükrözi a sztereotípiákat, ezen felül a földrajz tananyag nem járul hozzá kellő mértékben a diákok térképzetének kialakulásához.

Magyarországon az első, jelen kutatási témával foglalkozó kezdeményezés Cséfalvay Zoltán nevéhez köthető, viszont maga a kognitív térképezés mint fogalom egy amerikai pszichológushoz, Tolmanhoz fűződik (Lakotár, 2004). Tolman (1948) a mentális folyamatok megértésére kereste a választ. Ekkor vált híressé a patkánykísérlete, amelynek során az állatot egy labirintusba helyezte el annak érdekében, hogy megvizsgálja a viselkedését, valamint megfigyelje megoldási kísérleteit. Rávilágított, hogy a patkány egyfajta kognitív térképet képez le, amelyet felhasznál az útvesztőből való kijutásra.

Az egyén kognitív térképe az idő folyamán folyamatosan alakul, hiszen az idők során új tapasztalatokkal, ismeretekkel bővül, a világhoz való viszonyulása szüntelenül változik (Lakotár, 2012). Az iskolákban a földrajz az a tantárgy, amely magával az objektív térrel foglalkozik. Ezekben az órákon nyílik lehetőség arra, hogy a diákok térbeli intelligenciáját fejlesszük, és ezeket a folyamatosan változó térképeket földrajzi tartalommal gazdagítsuk.

Egyetemes tény, miszerint a legáltalánosabb területi egyenlőtlenség a szegénység. Felvetődhet persze a kérdés, miért releváns a kérdéskörrel foglalkoznunk a fent említett módszer kapcsán. A mai Magyarországon a társadalom több mint egytizede él szegénységben. Bár ez, a Központi Statisztikai Hivatal szegénységi küszöb indikátora szerint, évről évre egyre csökkenő tendenciát mutat, mégsem elhanyagolható a témakör kiemelt vizsgálata. A pedagógusok fő feladata, hogy a jövő nemzedékeit érzékenyítsék e problémára.

A jelen dolgozat Magyarország hátrányos helyzetű térségeire fókuszál, azt vizsgálva, hogy a középiskolai oktatás a 21. században mekkora hangsúlyt fektet a leszakadó térségek gazdasági, társadalmi, területi hatásaira. Ugyan a Nemzeti Alaptanterv (NAT) magában foglalja a kérdéskör iskolai oktatását, viszont mindezt csak felületesen tartalmazza: „A földrajz tanításának célja, hogy a tanuló: a térbeli-társadalmi egyenlőtlenségek által kiváltott folyamatok földrajzi okainak és lehetséges társadalmi-gazdasági következményeinek bemutatása révén empatikus, problémamegoldó gondolkodást, illetve az érvek ütköztetésére épülő vitakultúrát alakítson ki. A nevelési-oktatási szakasz végére a tanuló: bemutatja a területi fejlettségi különbségek okait és következményeit Magyarországon, megfogalmazza a felzárkózás lehetőségeit.” (NAT, 2020).

Hazánkban a rendszerváltozást követően elkerülhetetlen a témával foglalkozni, mivel hosszú távon és markánsan kirajzolódnak a hátrányos helyzetű és a gazdaságilag fejlett térségek közötti egyenlőtlenségek. Ha e társadalmi, gazdasági és területi problémák súlyosságát nem tárgyaljuk meghatározott életkorban (legkésőbb a középiskolában), akkor a felnövekvő geográfus nemzedék tagjaiban nem

tudatosul kellő mértékben annak társadalmi-gazdasági kohéziót lassító jellege. Ezáltal a fent ismertett egyenlőtlenségek a jövőben, ahelyett, hogy mérséklődnének, még inkább kiéleződhetnek.

A jelen tanulmány általános célja, hogy feltárja a középiskolások körében a hátrányos helyzetet, illetve a válságtérsegekkel kapcsolatos általános konceptuális és topográfiai ismereteket annak érdekében, hogy a földrajztanításban alkalmazható oktatásmódszertani javaslatot fogalmazzon meg a kapcsolódó kerettantervi és érettségi követelményi célok hatékonyabb érvényesülésére. Ez az általános cél az alábbi részcélokon keresztül valósul meg:

- A dolgozat feltárja a kognitív térképekkel kapcsolatos vizsgálati fókuszok változását a rendszerváltozástól egészen napjainkig annak érdekében, hogy láthatóvá váljon a jelen dolgozat céljainak illeszkedése a korábbi vizsgálatok logikai ívébe.
- A kutatás rávilágít arra, hogy melyek azok a tényezők, amelyek leginkább hozzájárulnak a diákok kognitív térképének alakulásához.
- Célja továbbá az írásműnek, hogy feltárja a hátrányos helyzetű térség fogalmi elemeinek megjelenését a középiskolások körében, illetve időbeli változását a képzés kezdetétől annak lezárásáig. Különös figyelmet fordítunk a személyes tapasztalatok, a preferenciák/diszpreferenciák meglétére, változására általánosan, majd tematizált szempontrendszer alapján.
- A vizsgálat rész célja továbbá, hogy betekintést nyújtson a középiskolások területfejlesztési szempontból kedvezményezett térségeivel, a válságtérsegekkel kapcsolatos topográfiai ismereteibe.
- További rész cél a szaktanári álláspontok megismerése, hogy ezekből is kiindulva megalapozott javaslatot fogalmazzunk meg a módszertani fejlesztések irányába.

## SZAKIRODALMI ELŐZMÉNYEK

A behaviorista geográfia köztudatba kerülését követően, számos írásmű jelent meg a kognitív térképelemzés témakörében, viszont hazánkban a témakör csak a rendszerváltozást követően kapott hangsúlyos szerepet. A behaviorista forradalom elterjedése rávilágított a szubjektív térérzékelés fontosságára, amelynek legfontosabb alapelve szerint az emberek cselekedeteit az befolyásolja, ahogyan az egyén maga látja a teret, nem pedig a tér objektív szerkezete a meghatározó (Kiss & Bajmócy, 1996). A kognitív térképezés egy olyan interdiszciplináris terület, amely a geográfia, a szociológia, a pszichológia és a szociálpszichológia határmezsgyéjén található. A fogalom nem azonos a mentális térképezéssel, mivel az utóbbi a kognitív térképen alapul, így lényegesen kevesebb tartalommal bír. A mentális térkép a térbeli világ szubjektív újraértelmezésének reprezentációja, nem más, mint szemléltetése a kognitív térképnek (Michalkó, 1998). A kognitív térképezés a külvilágnak a tapasztalatok alapján történő leképezése, amelynek végterméke a kognitív térkép. A kognitív térkép az egyén külvilágról alkotott térképe, amelyet saját ismeretei, véleménye és a sztereotípiák alkotnak (Garda, 2009).

Az utóbbi évek hazai és külföldi vizsgálatai kiemelten foglalkoztak a kognitív térképezéssel, azt tanulmányozva, hogy mely tényezők a meghatározók a mentális térképek alakításában. Lapon et al. (2019) arra a kérdésre kereste a választ, hogy mennyire befolyásolja a lakhely, illetve az iskolai vég-

zettség az egyén kognitív térképét. Hazánkban is számos tanulmány született a kognitív térképezésről, amelyek egy része Európa mentális térképére fókuszál, vannak továbbá európai országokat célzó kutatások, egész Magyarországra irányuló, illetve az országon belül egy-egy régiót, vagy egy-egy települést vizsgáló írásművek is. Jelen folyóirat hasábjain is olvasható jó néhány, a földrajzoktatás módszertani kérdéseivel, diákok attitűdvizsgálatával, illetve a kognitív térképezés társadalomföldrajzi jelentőségével foglalkozó tanulmány (Enyedi & Pál, 2021; Kapusi, 2021; Molnár, 2022; Schlachter & Teperics, 2022).

A fiatalok (köz- és felsőoktatásban résztvevők) körében végzett vizsgálatok közül említést érdemel Bajmócy és Csíkos 1997-ben végzett kutatása, amely feltárja, milyen népszerűségnek örvendenek az adott európai országok az egyetemisták körében. A kutatás aktualitását akkor Magyarországnak az Európai Unióhoz való csatlakozási előkészületei adták, hiszen az EU-s csatlakozás felvetette a kérdést, hogy a tanulók, leendő EU-s állampolgárok milyen képpel rendelkeznek az Unió tagállamairól. A tanulmány kitűnően tükrözte a kelet–nyugat dichotómiát, valamint hazánk egyes szomszédos országaival kapcsolatos ellenérzéseit, bizonyos sztereotípiákat.

A fentiekhez hasonló kutatást végzett Csapó és Cs. Czachesz (1993), viszont ők az európai középiskolások és általános iskolai diákok interkulturális attitűdjét tanulmányozták. A vizsgálat célcsoportjai mindegyik országban a nyolcadik és a tizenegyedik évfolyam tanulói voltak. A kutatás eredményei alig különböztek a Bajmócy és Csíkos által közölt eredményektől, amely arra enged következtetni, hogy a középiskolai oktatás a leginkább meghatározó az egyes országokkal kapcsolatos attitűd kialakulásában.

Makádi 2012-ben közölt tanulmányában a középiskolások Európával kapcsolatos attitűdjét vizsgálta. A kutatás időszerűségét leginkább a 2010-es Nemzeti alaptanterv átdolgozása adta. Az új NAT-tal lehetőség nyílt a földrajzoktatás hiányosságainak felmérésére, így a helyi tantervek megalkotásakor, illetve az új tankönyvek megírásakor a szükséges fejlesztésekre alkalom adódott. Végeredményben elmondható, hogy a diákok tudása mögött kevés földrajzi tartalom áll, és az inkább tükrözi a sztereotípiákat (Makádi, 2012).

Alpek és Tésits 2017-ben közölt tanulmányukban a végzős középiskolai diákok Európai Unióval kapcsolatos ismereteit, véleményüket, illetve topográfiai tudásukat vizsgálta, amelynek aktualitását az Egyesült Királyság Unióból való kilépésének (a Brexitnek) a szándéka hívott életre. A települések megjelenését a tanulók kognitív térképein több tényező is befolyásolja: függ egyrészt az adott ország területének nagyságától, másrészt a hazánktól való távolságától. A balti országok vakfoltként jelennek meg a mentális térképeken. Az EU pozitív és negatív tulajdonságaival kapcsolatban erős koherencia mutatkozott a diákok körében.

Számos, nemcsak Európára, hanem Magyarországra is fókuszáló tanulmány született a mentális térképezés témakörében. Kiss és Bajmócy (1996) az egyetemisták körében végzett kutatást annak érdekében, hogy Magyarország valóságos térképét összevesse a hallgatók fejében élő képpel. Céljuk volt továbbá annak feltárása is, hogy mi befolyásolja e szubjektív térképek kialakulását, valamint milyen térbeli képződményeket tartalmaznak ezek a reprezentációk. Megállapították, hogy a hallgatók mentális térképein túlnyomórészt gazdaságilag fejlett városok szerepeltek, ugyanakkor a hátrányos helyzetű térségek nagy része hiányzott a térképekről. Nagyobb számban fordultak elő a

térképeken még idegenforgalmi szempontból meghatározó települések. Egy adott település „image”-e és az említés gyakorisága között szignifikáns kapcsolatot mutattak ki. Minél jobb megítélésű egy település, annál nagyobb számban fordultak elő a mentális térképeken. Összességében elmondható, hogy a kutatás eredményei mind a földrajzoktatásban, mind pedig a településfejlesztésben vagy az idegenforgalomban hasznosak lehetnek.

Hazánk szomszédos országaival, illetve az országhatárral kapcsolatos kognitív térképezés területén is folytak kutatások. Lakotár (2004) arra volt kíváncsi, hogy milyen kognitív képpel rendelkeznek az általános és középiskolai tanulók, a leendő uniós állampolgárok hazánk szomszédos országairól. A kutatás aktualitását Magyarország EU-csatlakozása adta. Bebizonyosodott az a szakirodalomból már ismert megállapítás, miszerint a kognitív térképeket kevésbé az iskolai tananyag, hanem az egyén személyes tapasztalatai, ismeretei, véleménye, valamint a médiából származó információk egységesen építik fel. Lakotár (2012) később megfordította a kutatás irányát, és a határon túli magyar tanulók Magyarország-képét is vizsgálta. Hazánk szomszédos országainak többsége ekkorra már EU-s tagállam, így felvetődhetett a kérdés, hogy a határainkon túli magyar diákok milyen kognitív képpel rendelkeznek Magyarországról. Végeredményben elmondható, hogy a tanulók itt is elsősorban saját ismereteikre, tapasztalataikra támaszkodtak.

Balázs és Farsang (2016) a diákok mentális képét vizsgálta hazánk délkeleti határvonalán. A kutatópáros szerint az emberek fejében az objektív, térképeken megrajzolt határokon kívül létezik egy mentális választóvonal is. A kutatást a szegedi középiskolások körében végezték. Rávilágított az országhatár korlátozó jellegére: maga a határ akadályozza a diákokat mentális térképük kialakításában, negatívan befolyásolja a tanulók távolságészlelését, valamint megnehezíti a települések térbeli hovatartozásának eldöntését.

A fent említett tanulmányok csupán kis részét képezik annak a témérdek kutatási anyagnak, amely a kognitív térképezés témakörében született. Aktualitása a témának a mai napig megőrződött, hiszen a fenti kutatások eredményei is azt bizonyítják, hogy a földrajz tananyag nem járul hozzá kellő mértékben a diákok határozott térképzetének kialakulásához.

Ugyan a kognitív térképezésben már folytak vizsgálódások, de az, hogy a hátrányos helyzetű térségek miként képeződnek le a diákok térszemléletében, mindeztidáig még nem kerültek górcső alá. A jelen vizsgálat innovativitását tükrözi továbbá, hogy eddig egy tanulmány sem vizsgálta a hátrányos helyzetű térségek tanításának módszereit, valamint hatékonyságát a középiskolai földrajzoktatásban.

## MÓDSZEREK

A vizsgálat primer, illetve szekunder forrásokra egyaránt épül. A szekunder források között említendő a szakirodalmi másodelemzés, valamint a dokumentumelemzés (tantervek, oktatáspolitikai stratégiák). A legnagyobb hangsúly azonban a primer forrásokra helyeződött, amelyeknek egyik részét egy kérdőíves felmérés, másik részét egy, a földrajzoktatásban érdekelt pedagógusokkal készített interjú adta.



A szekunder források legnagyobb hányadát a szakirodalmak feltérképezése jelentette, amelyek kiválasztásának fő szempontja volt a geográfia, illetve a földrajzoktatás hangsúlyos megjelenése a kognitív térképekkel foglalkozó kutatásokban. Szociológiai, illetve geográfiai szempontú kutatások egyaránt tárgyát képezték az értékelő elemzésnek, amelyek egyik célja a módszer elmélettörténetének feltárása, valamint gyakorlati alkalmazásának bemutatása. A szekunder források közül a dokumentumelemzés, elsősorban a Nemzeti alaptantervre (Magyarország Kormánya, 2020), az erre épülő kerettantervekre (Oktatási Hivatal, 2020), a földrajztankönyvekre, valamint a földrajzatlaszokra fókuszál, mivel a térképzet fejlesztésében a földrajz mint tantárgy kiemelt szerepet játszik.

A 2019 szeptemberében, illetve 2020 áprilisában végzett felmérés célcsoportja a bonyhádi, valamint a pécsi középiskolákban tanuló 9. és 10. osztályos diákok voltak, többségük a felmérés időpontjában 14–16 éves volt. Azért erre a két településre esett a választásunk, mert a településhierarchiában elfoglalt helyet fontos differenciáló tényezőnek tartottuk. Eszerint egy megyeszékhely (Pécs), valamint egy kisváros (Bonyhád) került kiválasztásra, különböző iskolatípusok (szakközépiskola, gimnázium) bevonásával. A jelen korcsoport kijelölésében meghatározó volt, hogy a földrajzoktatás (mint az köztudott) a középiskola első két évfolyamán történik. Jelen pontnál fontosnak tartjuk kiemelni, hogy ezen évfolyamok nem ugyanazon osztályok voltak, tehát a vizsgálat nem kísérte végig egy adott korosztály fejlődését, hanem a kutatásban részt vevő iskolák egy elsős, illetve egy másodikos osztálya került bevonásra. A kilencedikes tanulók év elején, a tizedikesek a félév második felében töltötték ki a kérdőíveket, ugyanis arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen tényezők járulnak hozzá a diákok kognitív térképének kialakulásához a két év elteltével: a diákok tudása a fenti szakirodalmak következtetéseivel hasonlóan a médiából, sztereotípiákból és saját tapasztalatból eredeztethető, vagy döntően objektív földrajzi tartalom áll válaszaik mögött. A vizsgálat iskolatípusokra – településenként egy-egy gimnáziumra, illetve egy-egy szakközépiskolára – bontva világít rá a földrajzoktatás, jelen dolgozat címében megjelölt elemének hatékonyságára.

A kérdőíveket a tanulók tehát négy középiskolában töltötték ki: a bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnáziumban, illetve a Perczel Mór Szakközépiskolában, valamint Pécsen a PTE Babits Mihály Gyakorló Gimnáziumban és a Baranya Megyei SZC Pollack Mihály Technikum és Kollégiumban. A feladat végrehajtására az iskolák osztálytermében került sor, amelyre egy egész tanóra rendelkezésre állt. A kérdőívek kitöltése szaktanár felügyelete mellett történt, amelyet előzőleg az adott iskolák igazgatója engedélyezett.

A kitöltők kiválasztása az intézményekben véletlenszerűen történt. A pedagógusoknak előzetes egyeztetést követően kiosztottam 20-20 darab kérdőívet – ezáltal egy 160 fős minta készült –, amelyeket egy 45 perces tanóra keretein belül töltettek ki a 9. és 10. osztályos tanulókkal. A célcsoportok strukturális megoszlását az 1. táblázat tartalmazza.

Mindkét gimnáziumban megjelenik a szülők felsőfokú végzettségének dominanciája, illetve a szakközépiskolák tekintetében a szakmunkás végzettség túlsúlya. Az iskolatípus tekintetében tehát jelentős a szülők képzettsége közötti különbség, ugyanakkor a földrajzi dimenzió mentén ebben nem mutatkozott lényeges eltérés. A kitöltött kérdőívek feldolgozásánál fontos faktorként értékeltük a diákok lakóhelyét is, amelynek jelentőségét a település hátrányos helyzete, vagy a diákok esetleges ingázása során a kedvezményezett térségeken való áthaladása adja. Feltételezésünk szerint ez negatív

irányba képes befolyásolni a hátrányos helyzetű térségekkel kapcsolatos percepciókat. A legszembe-tűnőbb töréspont a pécsi gimnázium vonatkozásában rajzolódik ki. A 9. osztályosoknak döntő része (80%), a tizedikesek minden tagja városban él. A bonyhádi középiskolában ennek ellentéte figyelhető meg: az intézmények tagjai közül többen élnek községekben.

1. táblázat: A kérdőíves felmérés íveinek megoszlása  
Table 1. Distribution of the questionnaires

Település	Iskolatípus	Évfolyam	Darabszám
Pécs	Gimnázium	9. osztály	20 db
		10. osztály	20 db
	Szakközépiskola	9. osztály	20 db
		10. osztály	20 db
Bonyhád	Gimnázium	9. osztály	20 db
		10. osztály	20 db
	Szakközépiskola	9. osztály	20 db
		10. osztály	20 db
Összesen:			160 db

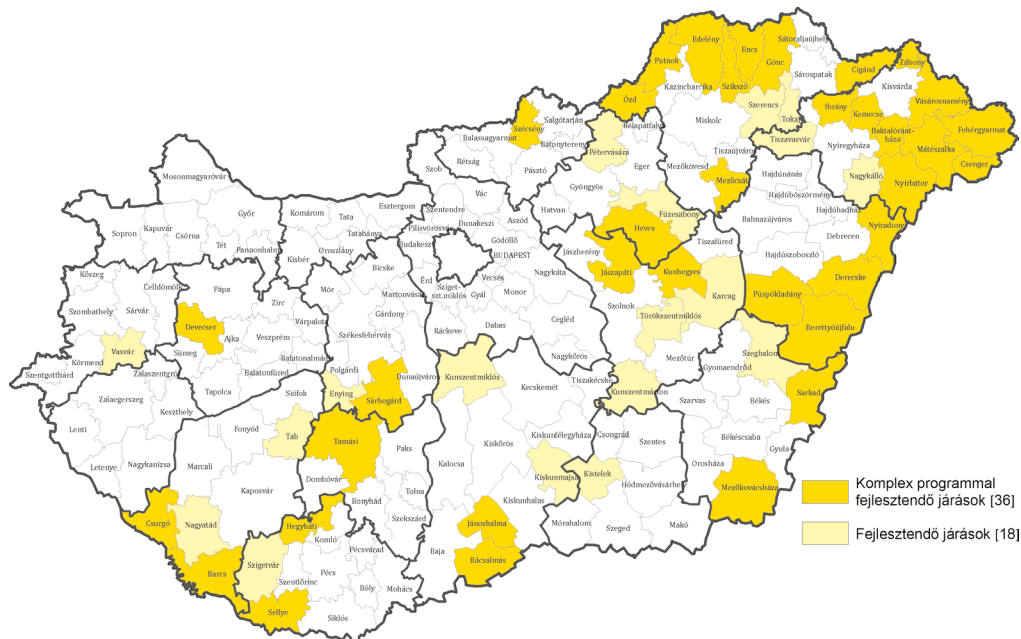
Az empiria alapját jelentő primer forrásokot a kontúrtérkép, illetve a kérdőív adta. Az előbbinél a tanulóknak egy, Magyarország kontúrját, járásainak határait jelölő lapon kellett megjelölniük az általuk hátrányos helyzetűnek vélt térségeket. Bár a kiadott kontúrtérképeken járási határok is szerepeltek, természetesen ezek csak a kiértékelést segítették. A diákok számára hangsúlyoztuk, hogy nem szükséges figyelembe venniük a kontúrokat, a járás topográfiai ismerete nem is lehet elvárás ezen a szinten. A hátrányosnak vélt térségek jelölése egymást metsző vonalakkal, illetve sátrózással történt. A hazai hátrányos helyzetű területek objektív alapjaként a jogszabály által is meghatározott fejlesztendő, illetve komplex programmal fejlesztendő járásokra tekintettünk (1. ábra). A válaszok illusztrálására szolgáló kartogramok elkészítéséhez a CorelDraw 19 programot használtuk, amelyeknél a jelölési gyakoriságot kvartilisekbe soroltuk, a határértékek minden esetben egységesen kerültek kijelölésre.

A kérdőív fő kérdéscsoportjai a következők voltak: az első a konceptuális elemekre fókuszál; feltárja, hogy a kitöltő találkozott-e már a hátrányos helyzetű térség fogalmával. A felmérés rákérdez arra is, hogy a diák járt-e már ilyen térségben, valamint hogy mi jut eszébe a fogalom hallatán. Feltérképezi továbbá azt is, hogy milyen ismeretekkel rendelkezik a válságtérségekről. A következő kérdéskör a fentebb már említett kontúrtérképes feladat, amelynek célja a szubjektív térbeli érzékelés felmérése volt.

A másik primer forrás a már említett, földrajztanárokkal készített interjú, amelynek segítségével ok-okozati összefüggések feltárására kerülhetett sor. Az interjúkat egy pécsi, illetve egy bonyhádi középiskolai tanárral készítettük. Az interjúvázlat fő kérdéscsoportjai érintik a hátrányos helyzetű térség fogalmi hiányosságait, a fogalom tantervi helyét és oktatásának részleteit, valamint a problémakör hangsúlyosabb megjelenítés módszertani lehetőségeit. Az interjúk elkészítése egyenként 60–60

percet vett igénybe az adott középiskolák – PTE Babits Mihály Gyakorló Gimnázium, valamint a Tolna Megyei SZC Perczel Mór Szakképző Iskola – földrajzi szertáraiban, amelyeket diktafonnal rögzítettünk. Az elkészített interjúkat később egy írásban megadott kérdéssorral egészítettük ki annak érdekében, hogy pontosabb képet kapjunk a kérdőív eredményeinek oktatásmódszertani összefüggéseiről.

1. ábra: Kedvezményezett járások Magyarországon a 290/2014.(XI.26.) Kormányrendelet alapján  
 Figure 1. Beneficiary districts in Hungary according to Government Decree 290/2014 (XI.26.)



Adatok forrása: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1400290.kor>  
 Source of data: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1400290.kor>

## EREDMÉNYEK

### A hátrányos helyzetű térségek fogalmi kérdéseinek értelmezése a középiskolások körében

#### A formális oktatás hatása a fogalmi ismeretekre

A vizsgálatban résztvevők 69%-a találkozott már valamelyik képzés során (általános iskola/középiskola) a terminussal. Míg a pécsi középiskolákban észlelhető a 9. és 10. évfolyamok esetében az időbeli fejlődés, addig a bonyhádi intézményekben ennek ellenkezője rajzolódik ki. Mindkettő pécsi középiskolában nyomon követhető a felsőbb évfolyamok konceptuális készségének fejlődése, hiszen a kilencedikes tantervben még nem, viszont a tizedikesben már megjelenik a vizsgálat alá vont fogalom tárgyalása.

Mindkét bonyhádi középiskolában alacsonyabb számban válaszolták a tizedikes tanulók, hogy ismerik a fogalmat. Feltűnő, hogy Bonyhádön mindkét iskolatípus felsőbb évfolyamának diákjai kisebb arányban találkoztak a szóban forgó terminussal. Ennek hátterében állhat akár az évfolyamok közötti képességbeli különbség, hiszen a jelen vizsgálat nem longitudinális. Nem merülhet fel, hogy



az osztályok eltérő szaktanári háttérrel rendelkeznek, amelyekből a különbségek adódhatnak. Amennyiben nyomon követéses módszert alkalmaztunk volna (végigkísértük volna egy korosztály időbeli fejlődését), akkor valószínűsíthetően nem ezt az eredményt kaptuk volna. Az iskolatípus, illetve a földrajzi dimenzió kevésbé meghatározó a fogalmi ismeretek tekintetében.

A válaszadók több mint kétharmada az általános iskolát jelölte meg azon intézményként, ahol hallott már a fogalomról. A jelen képzési szint magas említési aránya természetesen torzíthat, mert a kilencedikesek a középiskolai tanulmányuk elején jártak, így a középfokú intézményre eső válaszok aránya magától értetődően alacsonyabb. Mégis, a válaszok részletesebb vizsgálata rávilágított arra, hogy a tizedikesek nagyobb arányban jelölték az alapfokú képzési szintet, amelyből levonható az a következtetés, miszerint már az általános iskolai kerettantervekben is előkerül direkt és indirekt módon a fogalom.

A jelen pontnál lényegesnek véltük annak vizsgálatát, hogy az általános iskolai kerettanterv miként tartalmazza a szóban forgó tárgykör oktatását. A földrajz tantárgy oktatási célként tűzi ki, napjaink társadalmi-gazdasági és környezeti folyamatainak ismertetését. A kerettantervek vizsgálata arra enged következtetni, hogy a 7. évfolyamon tartalmazza a hátrányos helyzet térségének fogalmát a *Közvetlen lakókörnyezetünk földrajza*, illetve a *Magyarország földrajza* témakörök keretein belül. A tanuló az előbbi témakör nevelési-oktatási szakaszának végére bemutatja és értékeli lakókörnyezetének földrajzi jellemzőit, ismeri annak természeti és társadalmi erőforrásait; szűkebb és tágabb környezetében földrajzi eredetű problémákat azonosít, illetve magyarázza kialakulásuk okait. A *Magyarország földrajza* témakör oktatási célja, hogy a tanulók képesek legyenek rendszerezni, csoportosítani és értékelni hazánk és a Kárpát-medence térségének természeti és társadalmi-gazdasági erőforrásait. Ezen felül a jelen tananyagrészt oktatása révén a diákok képesek legyenek bemutatni a természeti és társadalmi adottságok szerepének, jelentőségének időbeli változásait, a területi fejlettség különbségeit, valamint ehhez kapcsolódóan megoldási-fejlesztési javaslatokat tudjanak megfogalmazni (Oktatási Hivatal, 2020).

Fontosnak tartottuk annak feltárását is, hogy a diákok melyik órán találtak a vizsgált fogalommal. Meglepő módon a legnagyobb arányban az osztályfőnöki óra (43%), ezt követően a földrajz (15%), a történelem (13%), a magyar nyelv és irodalom, majd az etika (9%) kapta a legtöbb említést. Az osztályfőnöki óra magas említési aránya valószínűsíthetően a vizsgált intézmények földrajztanárainak nagyobb arányú osztályfőnöki beosztásával magyarázható. További lehetséges ok, hogy az osztályfőnöki órák alkalmasabbak a témakörrel való foglalkozásra a jelen kerettantervi követelmények és alacsony óraszám mellett. Az említések sorában, kisebb arányban ugyan, de megjelent még a hon- és népismeret, az idegen nyelv, a biológia, sőt még az informatika, a fizika, a matematika és a hittan is.

A fentiek kiegészítéseképpen megvizsgáltuk, hogy a NAT (Magyarország Kormánya, 2020), valamint az erre épülő kerettantervek (Oktatási Hivatal, 2020) hol és miként tartalmazzák a földrajz, a történelem, valamint az etika műveltségterületek kapcsán a hátrányos helyzetű térségek középiskolai tárgyalását.

Csökkenő sorrendben a második legtöbb említést a földrajz tantárgy kapta, amely műveltségterületen belül már a NAT is kiemelt feladatnak jelöli meg a térbeli-társadalmi egyenlőtlenségek által

kiváltott folyamatok földrajzi okainak és lehetséges következményeinek bemutatásait. Másrészt célul tűzi ki a diákok érdeklődésének felkeltését az aktuális társadalmi-gazdasági és környezeti folyamatok megismerésére, megértésére, illetve megvitatására. Kiemeli még, hogy törekedni kell napjaink társadalomföldrajzi folyamatainak bemutatása révén a toleráns, egymás tiszteletét szem előtt tartó magatartás kialakítására, hiszen a toleranciára való nevelés a társadalmi csoportok közötti egyenlőségek miatt is fontos feladat (Magyarország Kormánya, 2020).

A fentiekre épülő 10. osztályos gimnáziumi kerettanterv ugyanakkor célul tűzi ki, hogy az Átalakuló települések, eltérő demográfiai problémák a 21. században tananyag rész tanulmányának eredményeként a diákok képesek legyenek csoportosítani és jellemezni az egyes településtípusokat, valamint bemutatni szerepük és szerkezetük változásait. További cél még, hogy a diákok értsék és kövessék a lakóhelyük környékén zajló település- és területfejlődési, valamint demográfiai folyamatokat. A fentiekén túl a *Magyarország és Kárpát-medence a 21. században* témakör feldolgozásának eredményeként a tanulók képessé váljanak a területi fejlettségi különbségek okainak és következményeinek bemutatására, valamint a felzárkózás lehetőségeinek megfogalmazására (Oktatási Hivatal, 2020).

A Nemzeti alaptantervre építő 10. osztályos földrajz szakközépiskolai kerettanterv megfogalmazza, hogy a *Társadalmi folyamatok a 21. század elején* tananyag rész eredményeként a tanulók képesek a települések csoportosítására különböző szempontok alapján, példák megnevezésével. További cél még a különböző településtípusokon élők életkörülményeinek, életmódjának összevetése, valamint a városodás és városiasodás fogalmának megismerése és kapcsoltuk megértése.

A *Magyarország társadalmi-gazdasági jellemzői, területi sajátosságainak vonásai, értékei és problémái* témakör eredményeként a tanulók képesek napjaink jellemző társadalmi és gazdasági folyamatainak megismerésére, a társadalmi-gazdasági fejlődésre gyakorolt hatásuk bemutatására példák alapján (Oktatási Hivatal, 2020). A fentiekből kitűnik, hogy a földrajzi képzés számos alkalmalmmal képes kezelni direkt és indirekt módon a vizsgált fogalmat.

Alig marad el néhány százalékponttal (2%) a történelem műveltségi terület, amely a jelen tanulmányt végzőknek meglepetést okozott. Ennek magyarázata lehet, hogy a tanári szakpárok tekintetében a történelem–földrajz párosítás domináns a vizsgált intézményekben, emiatt sem meglepő a történelem magas említési aránya. A történelem műveltségi területen belül a NAT (Magyarország Kormánya, 2020) célként tűzi ki, hogy a tanuló képes legyen a múlt és a jelen társadalmi, gazdasági, politikai és kulturális folyamatairól és jelenségeiről árnyalt, megalapozott véleményt alkotni, illetve ezek alakításában cselekvően részt vállalni. Fentiekén felül a diákok tudják értelmezni a társadalmi viszonyokat és folyamatokat.

A NAT *A világ a 21. században: az átalakuló világ; a globális világ* témakörön belül tartalmazza a hátrányos helyzetű térségek fogalmának tárgyalását a 9–12. évfolyamokon. A Nemzeti alaptantervre épülő gimnáziumi kerettanterv nevelési-oktatási eredményeként a tanulók ismerik a többpólusú világ jellemzőit napjainkban, elhelyezik Magyarországot a globális világ folyamataiban (Oktatási Hivatal, 2020).

A fentiekhez képest ugyanakkor a szakközépiskolai kerettanterv célja, hogy a tanulók képesek legyenek a körülöttük lévő társadalmi-természeti környezet változásait érzékelni. További részcel, hogy a diákok ismerjék a társadalom és a gazdaság alapvető tulajdonságait, ismerjék fel a történe-

lemben zajló változásokat és azt, hogy ezeknek az ismerete nélkülözhetetlen a napjainkban zajló társadalmi, gazdasági és politikai folyamatok megértéséhez (Oktatási Hivatal, 2020).

Az említések között csökkenő sorrendben a harmadik az etika műveltségi terület volt, amelyben a NAT célként tűzi ki, hogy a tanuló nyitott és segítőkész legyen a nehéz helyzetben lévő személyek iránt (Magyarország Kormánya, 2020). Az erre épülő 8. évfolyamos kerettanterv fejlesztési feladatai és ismeretei között szerepel a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek okainak megismerése (Oktatási Hivatal, 2020).

### **A fogalom saját tapasztalatokra épülő ismerete**

Fontosnak tartottuk annak vizsgálatát is, hogy a válaszadó járt-e már hátrányos helyzetű térségben, hiszen a személyes tapasztalatoknak jelentős hatása lehet a szubjektív térérzékelésre. A felméréshez egy ötfokozatú Likert-skálát alkalmaztunk, ahol a legmagasabb érték a rendszeres látogatást takarja. A jelölések átlaga a kettes értéket adja, vagyis a diákok bevallása szerint nem, vagy csak átutazóban találtak hátrányos helyzetű térséggel. Ugyanakkor, az átlagszámítás a Likert-skála értékelésénél nem ad megbízható eredményt, ezért elemzésünket módusz- és mediánszámítással is ellenőriztük. Mindkét módszer megerősítette a fenti állításunkat.

A földrajzi dimenzió, az intézménytípus, illetve az életkor tekintetében nem jelentkezett jelentős eltérés. Egyedül a bonyhádi szakközépiskola 10. osztályánál figyelhető meg negatív irányú elmozdulás, tehát (bevallásuk szerint) ők jártak legkisebb arányban hátrányos helyzetű térségben. Ennek ellentmondani látszik az a tény, miszerint a bonyhádi középiskolák tanulói élnek a legnagyobb számban községekben. Tovább árnyalja a képet, hogy a Völgyesség egyik kiemelt problémája a megye középső, aprófalvas térségéből adódó vidékies jellege. Ebből adódóan a Völgyesség kis lélekszámú települései (köztudottan) nem tartoznak a fejlett humán és fizikai infrastruktúrával jellemezhető települések kategóriájába. A bonyhádi középiskolában tanító földrajztanár is alátámasztotta, hogy a kitöltő osztályok jó néhány tagja napi szinten ingázik Bonyhád környéki hátrányos helyzetű falvakból.

A felmérés feltérképezi továbbá, hogy a tanulóknál milyen gondolatok merülnek fel a hátrányos helyzetű térség fogalmának hallatán. Erre a kérdésre különféle választ adtak a diákok, mégis legrelevánsabbnak e kérdéskör tárgyalásánál a feleletek kedvező, illetve kedvezőtlen arányát gondoltuk. E tekintetben nagyobb arányban hangzottak el az utóbbi, mintsem kedvező attribútumok. A tanulók válaszainak sorában társadalmi („szegénység/anyagi nehézségek, nyomor, rossz életkörülmények, munkanélküliség, kisebbségek nagy aránya, bűnözés, gettók jelenléte”), valamint gazdasági problémák egyaránt felmerültek. Ritkán ugyan, de megjelentek kevésbé kedvezőtlen vélemények is a hátrányos helyzetű térségekkel kapcsolatban: pl. „nagy és összetartó családok, csendes, nyugodt környezet” stb. Ez utóbbi, kedvezőbb kép csak a két gimnáziumban (bonyhádi, pécsi) jelent meg. Ennek háttérében valószínűsíthetően az áll, hogy kevesebb személyes tapasztalattal rendelkeznek az ott élők kedvezőtlen életkörülményeivel kapcsolatban. A többségében város lakó gimnazisták erősebben fókuszálnak a vidéki települések értékeire. A szakközépiskolai diákok szociodemográfiai háttere sokszínűbb, a vizsgálatba bevont tanulók szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége a szakmunkástól az egyetemi fokozatig terjed. Kevesebben ugyan, de voltak, akik a fogalom hallatán lakóhelyük egyes

konkrét városrészeire asszociáltak. Példaként említhetők a szekszárdi szegénytelep, vagy a pécsi tanulók esetében Marótpusztá, Fehérhegy és Komló.

A kérdőív kitért továbbá arra is, hogy a kitöltőknek konkrét pozitív, illetve negatív jelzőkkel kellett ellátniuk a hátrányos helyzetű térségeket. Amikor kedvező tulajdonsággal kellett felruházni a válságtérségeket, akkor nagy arányban előfordultak kitöltetlen helyek a kérdőíveken. A leggyakoribb válaszok között előfordult „az összetartás, az alázatosság, a küzdés, az egészséges életmód, a hagyományörzés, a tiszta levegő és természetközelség, valamint az alacsony ingatlanárak”. A fentiekkel ellentétben kedvezőtlen jelző szinte kivétel nélkül minden válaszadónál megjelent. A legtöbben a „szegénységet, a bűnözést, a rossz életkörülményeket, a nagyarányú munkanélküliséget, az éhezést, a fejletlen infrastruktúrát, a kisebbségek jelenlétét, a társadalmi diszkriminációt, a koszos és szemetes környezetet, a rossz állapotú épületeket, valamint az előítéleteket” írták. Mindez jól reprezentálja, hogy a diákok túlnyomórészt negatív benyomással rendelkeznek hátrányos helyzetű térségekkel kapcsolatban, valamint csekély számú személyes tapasztalat miatt nagy arányban fogalmazznak megsztereotípiákat.

A diákok közel fele gondolja úgy, hogy a hátrányos helyzetű térségekben élők elégedetlenek, 39%-a, hogy beletörődtek a sorsukba, valamint csak alig több mint egytizede, hogy elégedettek. A hátrányos helyzetű térségekben élő emberek öltözködéséről hasonló válaszokat adtak a tanulók: „szakadt, szegényes, olcsó, használt, öröklött” jelzők egyaránt előfordultak. A lakosok viselkedéséről kialakult kép sokszínű: nagy arányban negatív tulajdonságokkal ruházták fel az ott élőket. Az „erőszakos, agresszív, a társadalmi normáknak nem megfelelő” viselkedési formákra utalás gyakran megjelent a válaszokban, míg a diákok kevesebb mint egyötöde használt pozitív jelzőket („jószerű, visszahúzó, tisztelettudó, szerény, kedves”). Jelen válaszok is azt tükrözik, hogy a diákok nagy része fordul negatív előítélettel a hátrányos helyzetű térségekben élő emberek felé. A szakirodalmi háttérrel is alátámasztható, hogy az előítéletességet döntően két tényező befolyásolja: elsősorban az iskolai végzettség és a kulturális tőke, másodsorban az életkor. A fiataloknál a fentiek kiegészülnek az érzelmi beágyazódással, valamint a szülői háttér hatásával (Murányi, 1999).

A hátrányos helyzetű térségben élők jövedelemviszonyáról, illetve iskolai végzettségéről hasonló válaszokat kaptunk. Általános vélekedés az, hogy az ott élő emberek alacsony iskolai végzettséggel (nyolc általános iskolai vagy szakmunkás bizonyítvánnyal), illetve rosszul jövedelmező alkalmi munkából, segédmunkából, továbbá segélyekből élnek „vagy munkanélküliek. A tanulók az ott élők közlekedési szokásairól háromféleképpen vélekedtek. A legtöbb említést a gyalogos, majd a kerékpáros, harmadsorban a tömegközlekedés kapta. Pécssett a tanulók egytizede a régi, olcsó gépjárművekről is említést tett, Bonyhádon ez az érték jóval alacsonyabb volt.

A bonyhádi, illetve pécsi kitöltők véleménye eltért a hátrányos helyzetű térségekben élő lakosok családi háttéréről. Míg a kisvárosi iskolákba járók csupán 1%-a írt pozitív gondolatot („összetartás”), addig a pécsieknek 5%-a tudott kedvező értékelést adni („összetartás, mindent a családért, segítőkészség”). A negatív válaszok sorában a leggyakrabban a „szegénység, árvaság, rossz példamutatás, sok gyermek, alkoholizmus” jelentek meg.

A bonyhádi és a pécsi diákok közel egyharmada nem adott választ a hátrányos helyzetű térségekben élők társadalmi kapcsolatairól. Míg a pécsi diákok több mint egyharmada társított pozitív jelzőt

(„összetartás, jó kapcsolatok, társadalmilag aktívak, kevés, de összetartó, jóban vannak egymással, segítik egymást”) a jelen kérdéshez, addig a bonyhádiaknak mindössze 8%-a tudott pozitív attitűdöt kapcsolni az ott élők társadalmi kapcsolataihoz („összetartás, egymás segítése, jó kapcsolatok”). A diákok fennmaradó hányada a „diszkriminációról, a kevés és rossz társadalmi kapcsolatról, zárkózottságról, valamint beszűkült kapcsolathálózatról” tett említést.

A tanulók nagy része a hátrányos helyzetű térségekben élők munkaviszonyának értékelésekor a munkanélküliség domináns jelenlétére asszociált. A fogalom említése magasabb arányban jelent meg a szakközépiskolában, amely kapcsolatba hozható a diákok szülői hátterével (alacsonyabb iskolai végzettség), illetve lakóhelyével (többen élnek községekben). A földrajzi dimenzió és az életkor nem releváns a jelen kérdés tekintetében. A bonyhádi diákok említést tettek még a gyári foglalkoztatottokról is. Ennek oka többek között a bonyhádi telephelyű zománcgyár is lehet, amelynek lakosságárányosan kiugró a foglalkoztatási szerepe ebben a végzettségi kategóriában.

A hátrányos helyzetű térségekben élő emberek lakáskörülményeiről minden diák kedvezőtlenül vélekedett. Egyedül a pécsi gimnázium kilencedikesei között fordult elő – ugyan alacsony, 5%-os arányban – pozitív jelző („rég, de szép ház, nagy rendezett kert”). A leggyakrabban megjelenő válaszok között a „szegényes, koszos, omladozó épületek, lelakott, kicsi házak, olcsó ingatlanok” szerepeltek.

A fogalmi kérdések tisztázására a fentiekén túl Likert-skálát alkalmaztunk. A hátrányos helyzetű térségekre vonatkozó, általunk megadott jellemzőket kellett értékelniük a diákoknak ötfokozatú skálán. A válaszok átlaga, módusza és mediánja (4) alapján a diákok a válságtérségeket elsődlegesen az etnikai kisebbségek nagyarányú jelenlétével hozták összefüggésbe. Az összesített ábrákon felül-reprezentált még a fiatalok, illetve az idősek aránya. Míg az előbbi a bonyhádi diákok jellemezték magasabb értékkel, addig a hátrányos helyzetű térségekben élő idősek magas aránya a pécsi kitöltők válaszaiban rajzolódott ki markánsabban (köztük is inkább a gimnáziumi tanulónál). Mindez összefüggésbe hozható a hazai kistelepülések szélsőségesen eltérő demográfiai adottságainak érzékelésével. A mezőgazdasági jelleg magasabb pontszáma szintén megfigyelhető mindkét település diákjainak értékelésében. Ez utóbbinál a gimnazisták magasabb értékeket adtak a szakközépiskolai diákokhoz képest. A pozitív jellemzők („barátságos lakosság, szép természeti környezet”) hangsúlyosabban jelentek meg a gimnáziumi tanulók válaszaiban. Ez azzal is magyarázható, hogy a gimnazisták a szakközépiskolásokétól eltérő tapasztalatokkal rendelkeznek a hátrányos helyzetű térségekkel kapcsolatban: ők inkább a terület természeti adottságaira, rekreációs lehetőségeire koncentrálnak.

A hátrányos helyzetű térségek problémájának súlyosságát (a fentiekhez hasonlóan) szintén ötfokozatú Likert-skálán kellett értékelniük a diákoknak. A bonyhádi diákok a leromlott állapotú lakásokat, majd az alacsony jövedelmet, illetve a szolgáltatások hiányát és alacsony színvonalát tekintették a legsúlyosabb problémának. A fentiekkel ellentétben, a pécsiek értékelései alapján a hátrányos helyzetű térségekben a legsúlyosabb gond az alacsony jövedelem és iskolázottság, a leromlott állapotú lakások, majd a szolgáltatások hiánya és alacsony színvonala. E kiugró értékek a mintában 4-es átlaggal, 5-ös mediánnal és módusszal szerepeltek.

Összességében elmondható, hogy a fogalmi ismeretek tekintetében a fő differenciáló faktornak az intézménytípus, ezáltal a tanulók családi háttere, lakóhelyének településtípusa bizonyult. A földrajzi



dimenzió szerepe egyedül a hátrányos helyzetű térségekben élő emberek társadalmi kapcsolatainak, családi hátterének, illetve a térségek korszerkezetének vizsgálatakor volt jelentős. A fentiek alapján elmondható, hogy a tanulók tudása mögött kevés objektív földrajzi tartalom áll, és inkább tükrözi a személyes tapasztalatokat, valamint a sztereotípiákat.

## Területi elemek a szubjektív térérzékelésben

A jelen fejezet célja, hogy (az alacsonytól a magasabb területi szintig haladva, a lakóhely településétől a makrotérségi különbségekig) betekintést nyújtson a középiskolások hátrányos helyzetű térségekkel kapcsolatos topográfiai ismereteibe. A diákok kognitív térképén a lakóhelyük, illetve annak közvetlen környezete egyaránt felülreprezentált. A kisvárosi tanulók jelölései leginkább a térség déli határára estek (Szekszárd, Tolna), amely azért sem volt meglepő, mert a fogalmi kérdéseknél a szekszárdi szegénytelep hangsúlyosan megjelent az említések között.

A megyei szint értékelésekor szembevetendő, hogy a nagyvárosi diákok esetében Baranya megye nyugati, illetve délnyugati területének (jogszabály alapján kedvezményezett térség) hátrányos helyzete látható. Meglepő azonban, hogy jelöléseik alapján nem rajzolódik ki a megyén belül határozott fejlettségbeli különbség. A legtöbb osztály ábráján Pécs és Siklós környéke a leginkább hátrányos helyzetű. Ennek oka valószínűleg az, hogy a diákok a lakóhelyük mikroszegregátumait azonosítják a hátrányos helyzet fogalmával. A jelölések megoszlása továbbá arra is rámutat, hogy a kitöltők el tudják helyezni térben az Ormánságot, valamint tisztában vannak annak hátrányos helyzetével.

Az északkeleti országrész fejletlensége a jelölések gyakorisága alapján szintén megjelenik a tanulók ábráin, amely a legélesebben a gimnáziumok esetében rajzolódik ki. A 9. osztályos tanulók lapjain még feltűnik (ugyan alacsonyabb jelölési gyakorisággal) a nyugati országrész is, amelynek egyik magyarázata lehet, hogy az atlasz megyei szintű tematikus térképeit nehezen értelmezik a diákok, és kevésbé érzékelik a régió belüli nagy fejlettségbeli különbségeket. A 10. osztályos kitöltők ábráin azonban már kirajzolódik a kelet-nyugat dichotómia. Szabolcs-Szatmár-Bereg megye Borsodnál is hangsúlyosabban jelenik meg a diákok kognitív térképein. Ezeknek a megyéknek a jelölései összefüggésbe hozhatók a közösségi oldalakon gyakorta megjelenő mémekkel vagy videókkal, amelyek a leszakadó térségeknek egyfajta groteszk ábrázolásai. Az Alföld belső periferiáinak hátrányos helyzete szintén megjelent a diákok kognitív térképén.

Az eredmények alapján lényegesnek tartottuk továbbá az ország középső részére (Pest megyére) eső jelölések gyakoriságának vizsgálatát. Meglepő módon a főváros környéke főként a 9. osztályos diákok kognitív ábráin kapott jelölést. A tanulók elsősorban a megye déli határvidékét mint belső periferiát ábrázolták válságtérségként, viszont ez akár összefüggésbe hozható a határos Bács-Kiskun megye északi részének alacsonyabb fejlettségével.

A topográfiai ismeret tekintetében érzékelhető a diákok évről évre megmutatkozó fejlődése (a földrajzoktatás kezdetétől annak végéig), amely alátámasztja, hogy a folyamat végére a személyes tapasztalatok mellett a formális keretek között zajló oktatás is hozzájárul a kognitív térképzet alakulásához. Az intézménytípus szerinti vizsgálat rávilágít arra, hogy (valószínűleg egyedi, a jelen

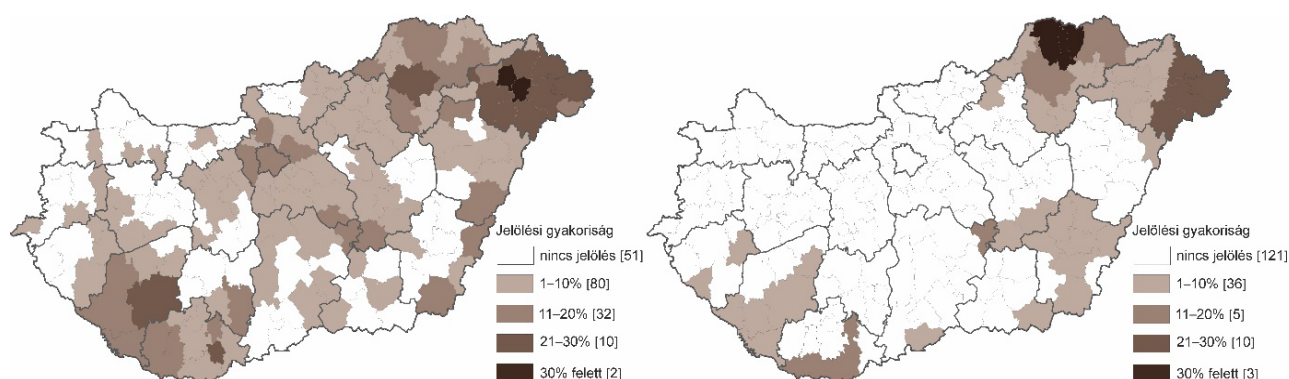
vizsgálatra jellemző módon) a szakközépiskolások pontosabb topográfiai ismeretekkel rendelkeztek a hátrányos helyzetű térségekről, amelynek háttérében a szaktanár általi módszertani súlyozás is állhat (2–5. ábra).

A fentiek vizsgálatát kiegészítettük a tankönyvi, illetve a földrajzi atlasz tematikus térképeinek tanulmányozásával. A kutatásban résztvevő intézmények mindegyike az Oktatási Hivatal által kiadott taneszközöket használja. Az atlasz ábráinak elemzése rámutatott, hogy míg a népességföldrajzi adatokat szemléltető tematikus térképek járásszintűek, addig a gazdaságföldrajzi ábrák megyék szerinti területi beosztást használnak. Ezen felül összevetettük még a 2010-es (Balogh et al., 2010), illetve a 2021-es (Balassa et al., 2021) földrajzi atlaszokat is. Míg a régebbi, kistérségi határvonalakat jelöl, addig az újabb atlasz megyei térszerkezetet tartalmaz. Az atlasz szakmai szerkesztői a kistérségi szintű ábrák elkészítésére ugyan javaslatot tettek a kartográfusok irányába, viszont technikai okok miatt ez nem valósulhatott meg. Az atlasz ábráinál a legfőbb indikátorok a gazdasági fejlettség, a munkanélküliség, illetve az ipari termelés voltak a jelen kutatás szempontjából a leglényegesebbek. A mozaikosabb térszerkezetet bemutató régebbi ábrák jobban szolgálták a hátrányos helyzetű térségek diákok általi azonosítását.

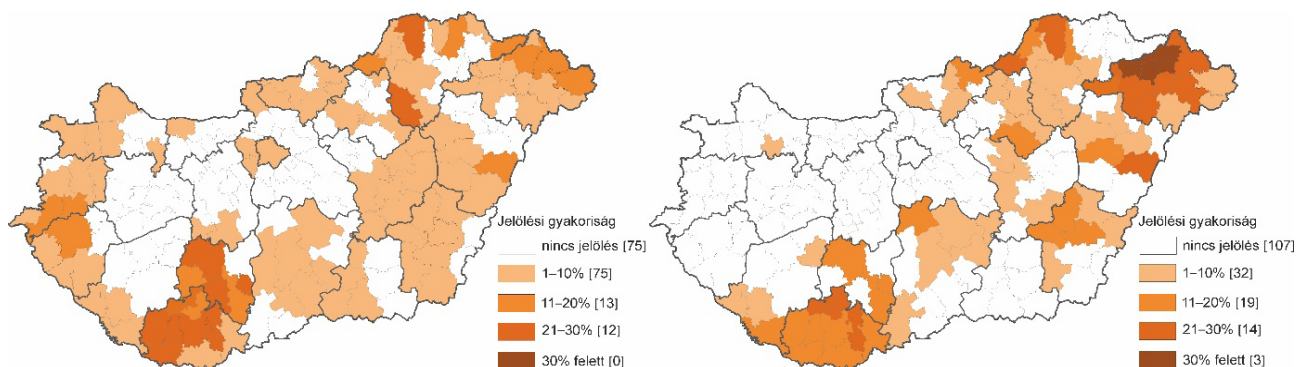
A 10. osztályos földrajztankönyv tematikus térképei az atlaszhoz képest előremutatóak, mivel a legtöbb helyen járásszintűek. A fő indikátorok a jövedelemeloszlás, a munkanélküliség, az ipari termelés értéke, valamint az egy főre jutó éves nettó jövedelem és GPD (Arady et al., 2018).

A fenti taneszközök vizsgálata rámutatott arra, hogy a diákok Balaton környékének hátrányos helyzetű térségként kezelése mögött feltételezhetően a tankönyvben megjelenő, a balatoni idegenforgalom szezonálisára vonatkozó ismeretek felületes értékelése állhat. Továbbá, az atlasz megyei szintű tematikus térképeinek ábrázolása összemosza a megyén belüli jelentős területi egyenlőtlenségeket. Mindez utalhat a földrajzoktatásban a perifériák (külső, belső) és a hátrányos helyzetű térségek közötti összefüggések láttatásával. Ugyan az életkor mint differenciáló faktor jelentős a nagyvárosi diákok kognitív térképének vizsgálatakor, viszont az intézménytípus (családi háttér, lakhely) a jelen ábrák tanulmányozásakor hangsúlyosabb szerepet kap.

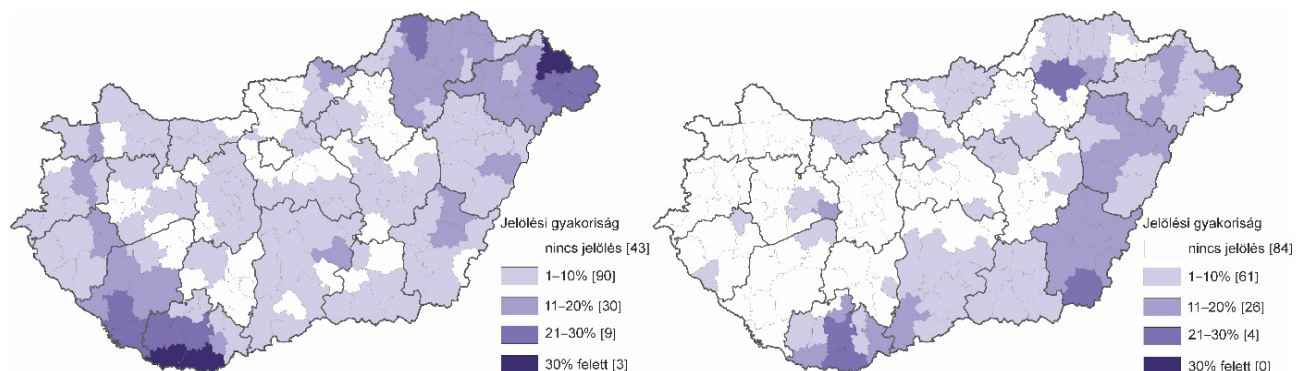
2. ábra: A hátrányos helyzetű térségek jelölési gyakorisága a bonyhádi szakközépiskola 9–10. osztályában  
Figure 2. Marking rate of disadvantaged areas in the 9<sup>th</sup>–10<sup>th</sup> classes of Bonyhád Vocational High School



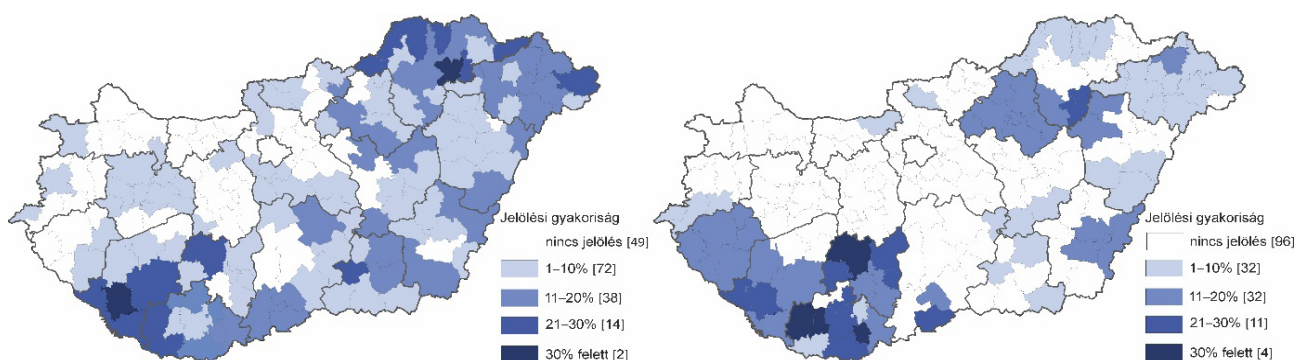
3. ábra: A hátrányos helyzetű térségek jelölési gyakorisága a bonyhádi gimnázium 9–10. osztályában  
 Figure 3. Marking rate of disadvantaged areas in the 9<sup>th</sup>–10<sup>th</sup> classes of Bonyhád Grammar School



4. ábra: A hátrányos helyzetű térségek jelölési gyakorisága a pécsi szakközépiskola 9–10. osztályában  
 Figure 4. Marking rate of disadvantaged areas in the 9<sup>th</sup>–10<sup>th</sup> classes of Pécs Vocational School



5. ábra: A hátrányos helyzetű térségek jelölési gyakorisága a pécsi gimnázium 9–10. osztályában  
 Figure 5. Marking rate of disadvantaged areas in the 9<sup>th</sup>–10<sup>th</sup> classes of Pécs Grammar School



Rávilágítottunk, hogy a diákok kognitív térképei között nem a földrajzi dimenzió (az iskola kisvárosi vagy nagyvárosi elhelyezkedése), hanem az intézménytípus, illetve az évfolyam a fő differenciáló faktor. Bebizonyosodott továbbá, hogy a kilencedik osztályos tanulók még nem rendelkeznek kellő topográfiai ismerettel a hátrányos helyzetű térségekről. Jelöléseik mögött feltételezhetően az állt, hogy nem akartak hibázni a bennük élő nagyobb teljesítménykényszer miatt. A topográfia a fogalmi ismeretekhez képest determinisztikusabb tudást igényel, ezzel magyarázható a 10. osztályosok területileg jobban fókuszált kognitív térképe a hátrányos helyzetű térségeket illetően (2–5. ábra).

## A földrajztanítás szerepe a hátrányos helyzetű térségekkel kapcsolatos kognitív térkép alakításában

A szaktanárokkal készített interjú elsőként feltárta, hogy az adott iskolák tanterveiben hol szerepel a hátrányos helyzetű térségek tárgyalása. Megerősítést nyert, hogy a hátrányos helyzetű térségek iskolai keretek közötti oktatása a középiskoláknak csak a 10. osztályos tananyagában szerepel, azon belül is a *Magyarország társadalomföldrajza*, illetve a (regionális földrajzon belül) a *Centrumok és perifériák* kapcsán. A megkérdezett földrajztanárok problémásnak tartják a rendelkezésükre álló szűk időkeretet a tárgykör említésére. Véleményük szerint nem csak a földrajztanárok feladata a hátrányos helyzet térbeli egyenlőtlenségeinek érzékeltetése. A megkérdezett kisvárosi, történelem–földrajz szakos pedagógus a történelemórák hangsúlyosabb szerepét említette, ahol az ipari forradalom, valamint a szegregációk kialakulásának, illetve a jelen kor társadalmi problémáinak tárgyalása során kerül elő a témakör. Abban a megkérdezett pedagógusok egyetértettek, hogy a hátrányos helyzetű térségek iskolai keretek közötti említésére az osztályfőnöki óra a legalkalmasabb.

Problémát jelent még az is (amely szintén magyarázata lehet a fogalomismeret hiányosságának), hogy a szakképzésben a földrajzot alacsonyabb óraszámokban tanulják a diákok. Csak azon tanulók tantervében szerepel a tantárgy, akiknek a „komplex természettudományi” képzés után a szakmájához specifikusan hozzátartozik a földrajz (pl. gazdasági ügyintézők, turizmus). Viszont, ahol megjelenik a földrajzoktatás, ott is csak felületesen tartalmazza az általunk vizsgált témakört. Ezáltal a formális oktatás helyett előtérbe kerül a személyes élmények, illetve a szakképzésben a heterogénebb szociális háttér szerepe.

A szaktanári álláspont szerint a diákok a személyes példákon keresztül jobban képesek érzékelni a hátrányos helyzetű térségek problémáinak jelentőségét. Ugyanakkor a tanterv is hozzájárul ahhoz, hogy nem kap kellő figyelmet a jelen témakör. A szaktanárok is megerősítik, hogy a tanulók gazdasági-területi egyenlőtlenségek iránti „érzéketlenségét” is tovább súlyosbítja a jelen témakör tantervi hiányossága. A kisvárosi diákok elsősorban a városi „mikroszegregátumokban” érzékelik a területi különbségeket. A gazdaságilag fejlett város és a környező, elmaradottabb községek közötti különbségeket a tanulók is érzékelhetik ingázásuk, illetve az iskola által szervezett túrák alkalmával. A fentiek alapján elmondható, hogy a diákok nem az oktatásban, hanem a mindennapokban érzékelik legintenzívebben (pl. a Hegyhát szegényebb, mint a Völgyesség) a területi különbségeket. A fogalmi ismeretek fejlesztésének egyik lehetséges módszere, hogy a vizsgált témakört a tananyagban külön fejezetként, több tanórán keresztül tárgyalják. A követelményrendszerben ugyanakkor nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a tárgykör jelentőségére.

A diákok között nagy különbségek vannak a témakör fogalmának és folyamatainak megértése szintjén. Azok a tanulók, akik hátrányos helyzetű térségből ingáznak, azok pontosabb képpel rendelkeznek az elmaradott területekről. A területi különbségek topográfiai szintű (diákok általi) megjelenéséhez a tanulók fejében kialakuló mentális térképek nagyobb mértékben járulnak hozzá, amelyeket a közösségi médiában látható tartalmak is alakítanak. A diákok a szűk környezetüket (maximum megyeszinten) ismerik, és az ország távolabbi területeiről viszonylag kevés tapasztalattal



rendelkeznek. A pedagógusok a fejlesztési lehetőséget a formális képzésen kívüli lehetőségekben, gyakorlatban látják.

A fogalmi, illetve a topográfiai ismeretek fejlesztése az oktatási program keretein belül megjelenő közösségi szolgálattal egyaránt elősegíthető. A bonyhádi szakközépiskola civil szervezetekkel (Máltai Szeretetszolgálat, Magyar Élelmiszerbank stb.) együttműködve bevonja a diákokat a jótékonykodásba, akik ezáltal is megtapasztalhatják a társadalmi-gazdasági különbségeket. Tanítási szünetekben, illetve nyáron szakmai jellegű kirándulásokkal, terepbejárással, hátrányos helyzetű térségek látogatásával szintén lehetőség nyílna arra, hogy a tanulók betekintést nyerjenek a területi egyenlőtlenségek okozta problémákba. A jelen témakör iskolai feldolgozására talán a vita a legalkalmasabb módszer, amelynek során egy valós, vagy annak tűnő helyzetre kell megoldási javaslatokat készíteni, majd ezeket térképen ábrázolt tervvel bemutatni.

## KÖVETKEZTETÉSEK

A hátrányos helyzetű térséggel kapcsolatos szubjektív térérzékelést három dimenzió mentén vizsgáltuk. Ezek a településtípus (nagyváros, kisváros), az oktatási intézménytípus (szakközépiskola/gimnázium) és az életkor (9. és 10. osztály) voltak. A fogalmi ismeretek tekintetében a fő differenciálónak az intézménytípus bizonyult. A földrajzi dimenzióknak egyedül a hátrányos helyzetű térségekben élő emberek társadalmi kapcsolatainak és családi hátterének, illetve a térségek korszerkezetének vizsgálatakor volt jelentősége. Bebizonyosodott, hogy a tanulók térérzékelése mögött kevés formális oktatási keretek között megszerezhető objektív földrajzi tartalom áll, és inkább tükrözi a személyes tapasztalatokat, valamint a sztereotípiákat.

A kutatás rámutatott arra, hogy a diákok kognitív térképei között nem a földrajzi dimenzió (iskola telephelyének településhierarchiában elfoglalt helye), hanem az intézménytípus, illetve az életkor a fő differenciáló faktor. Az utóbbinak az is hozzájáruló tényezője, hogy a kilencedik osztályos tanulók még nem rendelkezhetnek kellő topográfiai ismerettel a hátrányos helyzetű térségekről, amely alkalmas lenne a válságtérségek precíz beazonosítására. A diákok kognitív térképein a Magyarországgal kapcsolatos főbb térszerkezeti összefüggések (kelet–nyugat dichotómia, belső–külső periféria, aprófalvas településhálózattal jellemezhető települések) megjelennek már a térképzetben, ellentétben a településhierarchiában elfoglalt helyzettel, mozaikos differenciákkal.

Összességében azonban elmondható, hogy a 14–16 éves korosztály hátrányos helyzetű térségekkel kapcsolatos szubjektív térérzékelésének alakításában a személyes tapasztalatoknak és véleményeknek, illetve a közösségi oldalaknak és a médiából származó információknak nagyobb szerepe van, mint a földrajzoktatásnak. Ennek ellenére, vagy éppen ezért érdemes foglalkoznunk a jelenség tantervi kérdéseivel. A vizsgálat során fény derült számos tantervi hiányosságra: a vizsgált témakört csak a középiskolák 10. évfolyamán tárgyalják, azon belül is csak két tananyagrészt tartalmazza, továbbá a követelményrendszer sem fektet kellő hangsúlyt a tárgykör jelentőségére. Problémát jelent még az is, hogy a szakképzésben a földrajzot alacsonyabb óraszámokban tanulják a tanulók. A fent említett problémákra megoldást jelenthetne a témakör külön fejezetként kezelése a tananyagban, illetve a



követelményrendszerben történő hangsúlyosabb megjelenítése. Ugyanakkor iskolán kívüli terepgyakorlatokkal, kirándulásokkal, hátrányos helyzetű térségek látogatásával, közösségi szolgálattal szintén lehetőség nyílhat arra, hogy a tanulók betekintést nyerjenek a területi egyenlőtlenségek okozta problémákba.

A kognitív térképezés segítségével feltártuk a középiskolai földrajztanításban e témakörrel kapcsolatos hiányosságokat és javaslatot fogalmaztunk meg a megoldási lehetőségekre. Tettük ezt annak érdekében, hogy az érettségire készülő diákok a jövőben jobban eligazodjanak az őket körülvevő tér társadalmi-gazdasági folyamataiban. A vizsgált fogalomkör mélyebb ismerete már közvetlen környezetükben is segítheti a jövőben a társadalmi kohéziót és a befogadást akkor, ha a fiatalok hangsúlyosabban érzékelik a területi hátrányok jellegét, megnyilvánulási formáit, okait, és látják azok enyhítésének lehetőségeit.

## IRODALOMJEGYZÉK

- Alpek, B. L., & Tésits, R. (2017). Kognitív térismeret és Európai Unió-kép magyarországi középiskolások csoportjában. *Szociálpedagógia, 1*(2), 129–144.
- Arady, I., Kőszegi, M., Makádi, M., Sáriné, G., E., & Ütőné Visi, J. (2018). *Földrajz 10*. Eszterházy Károly Egyetem.
- Bajmócy, P., & Csikos, Cs. (1997). Európai országok népszerűsége egyetemi hallgatók körében. *Iskolakultúra, 7*(7), 6–7.
- Balassa, B., Csüllög, G., Czigány, Sz., Farsang, A., M. Császár, Zs., Pirkhoffer, E., Teperics., K., Vati, T., & Arday, I. (2021). *Földrajzi atlasz középiskolásoknak*. Oktatási Hivatal.
- Balázs, B., & Farsang, A. (2016). A szegedi középiskolások országhatár-képzete Magyarország délkeleti határáról. *Földrajzi Közlemények, 140*(3), 258–269.
- Balogh L., Burián G., Fazekas, T., Ferkai, T., Ficsór, Z. Gy., Gaál, Z., Havasi, A., István, L., Jeneyné Kovács, V., Kelemenné Fabók, É., Kovács, P., Malyáta, Á., Marton, Cs., Nagy, M., Orbai, I., & Sasi, A. (szerk.) (2010). *Földrajzi atlasz a középiskolák számára* (2. kiad.). Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó – Lira Könyv – Nyír-Karta.
- Csapó, B., & Cs. Czachesz, E. (1995). Magyar és európai fiatalok interkulturális attitűdjei. *Új Pedagógiai Szemle, 45*(12), 49–57.
- Enyedi, F., & Pál, V. (2021). A zajterhelés és a társadalmi konfliktusok összefüggéseinek megjelenése mentális térképeken Szeged példáján. *Modern Geográfia, 16*(3), 147–163. <https://doi.org/10.15170/MG.2021.16.03.05>
- Garda, V. (2009). A szubjektív térérzékeléssel kapcsolatos vizsgálatok elméleti háttere és alkalmazási területei. *Tér és Társadalom, 23*(43), 43–53. <https://tet.rkk.hu/index.php/TeT/article/view/1215/2427>
- Kapusi, J. (2021). A kétszintű földrajz érettségi vizsgálata a célnyelvűség szemszögéből – eredmények, kihívások, tapasztalatok. *Modern Geográfia, 16*(4), 25–47. <https://doi.org/10.15170/MG.2021.16.04.02>

- Kiss, J., & Bajmócy, P. (1996). Egyetemi hallgatók mentális térképei Magyarországról. *Tér és Társadalom*, 10(2–3), 55–68.
- Lakotár, K. (2004). Bennünk „élő” szomszédjaink. Kognitív térképek tartalmi elemei a szomszéd országokról. *Iskolakultúra*, 14(11), 109–116.
- Lakotár, K. (2012). Magyarország mentális térképek a határainkon túlról. *Területfejlesztés és Innováció*, 6(1), 10–17.
- Lapon, L., Ooms, K., & Maeyer, P. (2019). *People’s global-scale cognitive map versus their personal characteristics: a worldwide study*. Cartography and Geographic Information Science. <https://en.x-mol.com/paper/article/1349552515685576704>
- Magyarország Kormánya (2020). *A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról*. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/letoltes>
- Makádi, M. (2012). A tanulók Európa-képzete. Egy térbeli intelligencia felmérés tapasztalatai. *A Földrajz Tanítása*, 20(4), 3–14.
- Michalkó, G. (1998). Mentális térképek a turizmus kutatásban. A magyar középiskolások Olaszország képe. *Tér és Társadalom*, 12(1–2), 111–125.
- Molnár, M. (2022). A nyelvjáráshoz fűződő földrajzi és nyelvi szempontú attitűdvizsgálat pécsi gimnazisták körében. *Modern Geográfia*, 17(1), 87–112. <https://doi.org/10.15170/MG.2022.17.01.06>
- Murányi, I. (1999): Tizenévesek előítéletessége Sopronban és Salgótarjánban. *Esély*, 10(5), 35–55.
- Oktatási Hivatal (2020). *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozók* [https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020\\_nat?printMode=true](https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat?printMode=true)
- Schlachter, G., & Teperics, K. (2022). A földrajz tanárok által alkalmazott módszerek egy online vizsgálat tükrében. *Modern Geográfia*, 17(1), 57–71. <https://doi.org/10.15170/MG.2022.17.01.04>
- Tolman, E. C. (1948). Cognitive maps in rats and men. *Psychological Review*, 55(4), 189–208.

*Ez a mű a Creative Commons Nevezd meg! – Ne add el! – Ne változtasd! 4.0 nemzetközi licencc-feltételeinek megfelelően felhasználható. (CC BY-NC-ND 4.0)*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

*This open access article may be used under the international license terms of Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0)*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

