

ANYANYELVŰ OKTATÁSUNK

MTT Könyvtár 1.

A Magyarságkutató Tudományos Társaság kiadványsorozata
A kiadványért felel a MTT elnöke

MTT, Szabadka, Vladimir Nazor u. 2/1.

ANYANYELVŰ OKTATÁSUNK

Szerkesztette

Gábrityné dr. Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa

Recenzensek

Dr. Papp György és dr. Vajda János

Grafikai szerkesztő és sorozatterv

Csernik Attila

Tördelés

Fekete Blőd

Nyomda

VERZAL, Újvidék

Készült a Magyar Művelődési
és Köznevelési Minisztérium Határon Túli Magyarok Főosztálya
és a Szabadkai Polgármesteri Hivatal
támogatásával

Szabadka 1997

ANYANYELVŰ OKTATÁSUNK

Válogatás a Magyarságkutató Tudományos Társaság
nemzetközi tanácskozásán elhangzott előadásokból
(Szabadkán, 1996. november 23-án)

Szerkesztette
Gábrityné dr. Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa

MTT Könyvtár 1.

A tanácskozás szervezői köszönetet mondanak

*a Magyar Művelődési és Közoktatási Minisztérium Határon Túli
Magyarok Főosztályának*

*a Vajdasági Tartományi Végrehajtó Tanács Kisebbségügyi
Titkárságának*

a Szabadkai Polgármesteri Hivatalnak

*a konferencia megszervezéséhez nyújtott erkölcsi és anyagi
támogatásért*

TARTALOM

Bevezető gondolatok, köszöntők

Gábrityné dr. Molnár Irén: Mit kell tennünk a magyar nyelvű oktatásért?	9
Gábrityné dr. Molnár Irén	13
Kasza József	15
Pavel Domonji	17

A magyar oktatásügy helyzete a Kárpát-medencében

(plenáris ülés)

Honti Mária: Anyanyelv és kultúra	21
Dr. Tóth Lajos: A magyar tananyelvű oktatás a Vajdaságban	35
Dr. Cs. Gyimesi Éva: Az erdélyi magyar oktatás helyzetéről	63
Szigeti László: A magyar oktatásügy helyzete Szlovákiában	71
Fedinec Csilla: A magyar iskolahálózat Kárpátalján	87
Kiss Piroska: A magyar oktatás a háborús években Baranyában	113
Dr. Székely András Bertalan: Magyar nemzetiségi oktatás Szlovéniában	127

A magyar oktatás és iskolarendszer időszerű kérdései

(1. szekció)

Mirnic Károly: Az óvodától az egyetemig – anyanyelven	137
Dr. Ágoston Mihály: Az anyaországon kívül élő nemzetrészek anyanyelvű oktatási rendszerének időszerű kérdései	157
Dr. Bosnyák István: Iskolahálózat és útkeresés	163
Dr. Páll Sándor: A képviselő felelőssége	167
Mgr. Tóth-Glemba Klára: A könyvtárak helyzete Közép-Bánátban	169
Dr. Gidai Erzsébet: Összegezés	175

Főiskolai és egyetemi képzés

(2. szekció)

Dr. Szalma József: Egyetemi oktatás és jogi keretek	181
Dr. Kulcsár-Szabó Ernőné: Támogatási formák a határon túli felsőoktatásnak	195
Egyed Albert: A magyarországi támogatások célja	201
Dr. Stark Ferenc: Felzárkózás a magyarországi követelményekhez	205

Tankönyvellátás

(2. szekció)

Székely Győző: Tankönyvbehozatal helyett – saját tankönyv	213
Muhi Béla: Az Ismeretterjesztő Füzetekről	217
Mirnic Zsuzsa: Azonosságtudat és tankönyvpótlás	219
Dr. Szalma József: Összegezés	223

A nemzeti kisebbségek nyelvhasználata

(3. szekció)

Mgr. Saffer Veronika: Anyanyelvápolás és környezetnyelv a gyakorlatban	227
Dr. Molnár Csikós László: A jugoszláviai magyar tanulók nyelvhasználati szokásai	235

Néphagyomány és oktatás

(3. szekció)

Dr. Szöllősy Vágó László: Néphagyomány és azonosságtudat ...	243
Beszédes Valéria: A néprajz helye az oktatásban	251
Dr. Horváth Mátyás: Összegezés	255

Zárónyilatkozat	261
------------------------------	------------

Függelék

A kötet szerzőiről	269
A tanácskozás részvevőinek névsora	293

BEVEZETŐ GONDOLATOK

Mit kell tennünk a magyar nyelvű oktatásért?

GÁBRITYNÉ dr. MOLNÁR IRÉN

Az anyaországukon kívül élő magyarság nemzeti identitásának megőrzése és az európai szintnek megfelelő szakemberképzés feltétele az önálló anyanyelvű oktatási rendszer kiépítése. A kisebbségben élő magyarság – erejéhez mérten – célul tűzte ki kulturális és történelmi hagyományaihoz méltó szakemberi és értelmiségi, valamint vállalkozói rétegének megteremtését, enélkül ugyanis elorvad a nemzet életképessége, nyelve. Legsürgősebb tennivalónk az anyanyelvű oktatás megőrzése és fejlesztése az óvodáktól kezdve a felsőoktatási szintig. Tisztában vagyunk vele, hogy e komplex kérdésnek több síkja van: szükséges hozzá a szülőföldjéhez ragaszkodó nemzettárs (az iskolákba sok magyar ajkú gyermek), szükséges a megfelelő infrastruktúra (iskolák, kutatóközpontok, információs hálózat), kellenek könyvtárak, taneszközök (magyar tankönyvek) és nem utolsósorban magyar szakkáderek (szakemberek, tanárok) és egyéb szellemi feltételek.

A Magyarságkutató Tudományos Társaság szervezésében 1996. november 23-án Szabadkán egy tudományos tanácskozáson olyan témához nyúltunk, amely a Kárpát-medencében élő magyarság közös érdeke: Erdélyben, Felvidéken, Kárpátalján, Baranyában, Muravidéken és persze a Vajdaságban is meg kell tartanunk anyanyelvű iskoláinkat, különben gyökértelenné válnunk. Nyolcvan éve „gyakoroljuk” a kisebbségi létet, de a Vajdaságban például a kilencvenes években eddig még soha nem tapasztalt helyzetbe került a magyar nemzeti kisebbség. Jelentős a visszafejlődés a magyar oktatás és közművelődés terén, a hábo-

rú és az elszegényedés elől nagyszámú fiatal család és értelmi-ségi menekült külföldre. Az oktatási intézmények vég nélküli át-szervezése és a kivándorlások oda vezettek, hogy a magyar nemzetiségű tanulók ezrei maradnak ki az anyanyelvű oktatási rendszerből. Az itthon maradt szülők lelkében is ott él a szorongás (különösen a szórványmagyarság esetében), hogy a gyer-mek anyanyelvű oktatása nem válhat előnyére, és sikeres to-vábbtanulása, érvényesülése forog kockán. A nemzeti kisebbségek anyanyelvű oktatásának mennyiségi mutatói ugyan különböző képet festenek a határon túli régiókban, de a tanács-kozáson valamennyien sorvadásról számoltak be.

A szakmák és az oktatási profilok felaprózottsága folytán mind kevesebb diák jut el a magyar középiskolákba szülőhelye környé-kén. A vajdasági iskolákban az egységes állami programokhoz való közeledés már olyan méreteket öltött, hogy a nemzetiségi tanulók igen keveset tanulnak nemzeti és nemzetiségi identitá-sukról, történelmükről, kultúrájukról. Az oktatásügyi politikusok ügyesen alkalmazzák a tannyelvek integrálását két tannyelvű vagy vegyes osztályok létrehozásával; az indok: másmilyenre nincs anyagi fedezet, mert az ország szétesésének és a nemzet-közi gazdasági zárlatnak az árát mindenkinek meg kell fizetnie.

A szabadkai tanácskozáson különböző országok, régiók ta-pasztalatait cseréltük ki. Nem igyekeztünk feltétlenül egyformán gondolkodni, mégis kikristályosodtak a magyar nyelvű oktatás fejlesztéséhez jelenleg legfontosabb cselekvési irányelvek. Min-den határon túli nemzetiség egy átfogó kulturális intézményrend-szer részeként szeretné megszervezni az anyanyelvű oktatást le-hetőleg a saját szellemi erejére (s csak végső esetben az anyaország káderbeli és anyagi segítségére) támaszkodva, ma-ximálisan kihasználva azon állam támogatását is, melynek adófi-zető polgára. Az oktatás intézménytípusai között vannak nem-csak állami, de felekezeti, sőt magánjellegű intézmények is (Erdélyben); több figyelmet kellene fordítanunk tehát az egyes alapítványok jelentős támogatásainak racionális kihasználására egyes régiókban. Végső cél mindenkor a teljes magyar nyelvű oktatás minden tantárgyból (ez alól természetesen kivétel az ál-lamnyelv), az anyanyelvű felvételi vizsga minden egyetemen. Nő-

velni szeretnénk a helyi önkormányzatok beleszólását az iskola-ügyekbe is (igazgatók, iskolatanácsok, szülők tanácsának kinevezése), ez biztosítékot nyújtana a magyar káderek itthon tartására, a tantervek megfelelő alakítására, az oktatási szint növelésére, a pedagógusok érdekvédelmére. Az önkormányzatok és a vállalkozó réteg együttműködése jelentősen növelné az itthon tartás esélyeit, sőt talán a visszatérni kívánóknak is munka- és életlehetőséget nyújtana.

A tanácskozás résztvevői igyekeztek feltérképezni a határon túli közösségek magyar nyelvű oktatásában beállt változásokat, hiszen valamennyi Kárpát-medencei régióban folyamatban van a rendszerváltás. Megállapítottuk, hogy folyamatosan kell kísérnünk a demográfiai változásokat, az iskolai intézmények belső szerkezetét, a tantervek elfogadhatóságát, a tanerők szakmai továbbképzését. Félek, hogy jelenleg nincs világos képünk a magyar iskolák, kutatóintézetek káderbeli, szakmai, anyagi szükségleteiről. A vajdasági résztvevők megállapították például, hogy a magyarság életében fontos szerepet töltenek be a civil szervezetek, a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség, a diáksegélyező egyesületek, kollégiumok, tudóstársaságok, de együttműködésükhöz és munkájuk koordinálásához nélkülözhetetlen lesz egy magyar oktatási tanács megalapítása. Tovább kell fejleszteni – és a Kárpát-medencei Magyar Tankönyvkiadó Tanáccsal karöltve meg is szervezhetné minden régió – a saját tankönyvkiadói tevékenységet is. A tanácskozáson szó volt továbbá a felsőoktatási szinten megszervezett anyaországi kihelyezett tagozatokról is; ez ugyanis még nem garancia arra, hogy a fiatalok szülőföldjükön maradnak, mert a diplomák honosítása valamennyi országban akadályokkal jár. Jelentős segítségként került szóba a magyarországi ösztöndíjrendszer, amely a határon túli fiatalok iskoláztatási problémáit ugyan részben megoldja, de a fiatalok visszatérését szülőföldjükre nem szavatolja, s a hiányszakmák betöltését nem biztosítja.

Mindezeket a kérdéseket magunknak kell alaposan áttekintnünk és megoldanunk lelkiismeretes és szervezett munkával. Szakkifejezéssel élve alapos oktatáspolitikai menedzselést kell folyamatosan kiépítenünk, amely mindenkor kész felfedni a sür-

gős teendőket, ugyanakkor kidolgozza a hosszú távú oktatási terveket is. A határon túli régiók sajátos gondokkal is küszködnek – valószínűleg a problémák oroszánrésztét egyedül is kell majd megoldaniuk –, de szükség van egy szinkronizált, egységes szellemi stratégiára is (van aki ezt kisebbségi kulturális modellnek nevezi), illetve egy koordinált, átfogó akcióra a magyar nyelvű iskolahálózat létrehozása érdekében.

A tanácskozás résztvevői egyéni véleményüket nyilvánították ki előadásuk, felszólalásuk, vitájuk során. Ezt a kötetbe sorolt anyagok is tükrözik. Természetesen e tanulmánykötet szerkesztői sem igyekeztek a különböző álláspontokat egybehangolni, hiszen az írásos anyagokat és a magnószalagon rögzített vitákat is csak sajtó alá rendeztük. (Egy-két kézirat kivételével nem volt szükség a szövegek autorizálására). A plenáris ülés hat határon túli és egy anyaországi beszámolót tartalmaz (két előadást terjedelme miatt rövidítettünk). A három szekció munkájából azonban azokat a rendelkezésünkre álló, írásban megkapott szövegeket és vitaanyagokat igyekeztünk megjelentetni elsősorban, amelyeket korábban még nem publikáltak a szerzők, és híven tükrözik a szekció tartalmi mondanivalóját is. A kiadványunk előre tervezett, korlátolt terjedelme miatt bizonyára kimaradt néhány értékes felszólalás, azokat a Magyarságkutató Tudományos Társaság archívumában felhasználható anyagként fogjuk őrizni. A kötet végére került a zárójavaslat szövege is, amelyet a tanácskozást követően közölt néhány hírközlő eszköz, és oktatáspolitikánk továbblépésében fontos dokumentumnak tartunk. A résztvevők névsorát igyekeztünk kibővíteni fontos szakmai ismertetővel, s azért tartottuk különösen fontosnak a szerzők bemutatását és szakmabeli, elsősorban a tanácskozás témakörét illetően fontos érdemeik ismertetését, hogy ezzel is (közös ügyünkben, az anyanyelvű oktatásban) egy Kárpát-medencei mozaikképet nyújtsunk.

KÖSZÖNTŐK

Hölgyeim és Uraim, kedves Vendégek!
Tisztelt Tudományos Tanácskozás!

Tanácskozásunkra mintegy 120-an érkeztek. Ezen az egynapos tanácskozáson sok minden elhangozhat, de az idő rövid arra, hogy minden kérdésre választ kapjunk, ezért később is további folyamat, koordinált, átfogó munkára lesz szükség, melynek célja minden egyes határon túli régióban az anyanyelvű iskolahálózat létrehozása. A magyar nyelvű oktatás magasabb szintre való emeléséhez szükségünk van egy új, kidolgozott oktatáspolitikai cselekvési tervre. Igényeljük elsősorban a kisebbségi oktatási hálózat jelenlegi helyzetének reális elemzését, továbbá azt, hogy a nemzeti jóvedelemnek a magyar oktatásra fordított része legyen arányban lakosságunk hozzájárulásával a nemzeti jóvedelemhez. Anyagi és káderbeli erőforrásainkat növelni kell és racionálisan összpontosítani, hogy megállítsuk az asszimilációt, az elvándorlást. Az erdélyi, felvidéki, kárpátaljai, baranyai, muravidéki és vajdasági tapasztalatok – írásos anyagként mindegyik elérkezett hozzánk – közös ügyünk. Szükség van egy olyan egybehangolt, egységes szellemi stratégiára, melynek kidolgozását ma csak elkezdjük – ám remélem, hogy a későbbiekben is folytatni tudjuk. Egy mindenkinek megfelelő, egységes megoldást képtelenség kidolgozni, és nem is ez a célunk, mert mindenkinek más állami szervekkel, törvény adta lehetőségekkel, káderbeli felkészültséggel kell szembenéznie. Nélkülözhetetlen azonban az információ, a tapasztalatcsere, az állandó kapcsolat vagy éppen a káder- és tankönyvhiány pótlása. Célunk, hogy oktatási rendszerünk valamennyi égető kérdését megvitassuk, megpróbáljunk a gyakorlatban minél jobban alkalmazható megoldást találni rájuk. Nem kell ma feltétlenül egyformán gondolkodnunk, sőt nem

célunk a konszenzus vagy akár egy közös recept kidolgozása sem. Mindenki saját tapasztalattal érkezett. A másképpen gondolkodás a szellemi kultúra piacán is előny lehet számunkra.

Mindannyiuknak hasznos tapasztalatcserét, jó és sikeres munkát kívánok.

Gábrityné dr. Molnár Irén, a Magyarságkutató
Tudományos Társaság elnöke

Hölgyeim és Uraim, kedves Vendégeink,
tisztelt Tudományos Tanácskozás!

Engedjék meg, hogy mint politikus és egyszerű polgár szóljak Önökhöz, hisz Önök között olyan szaktekintélyek vannak, hogy illetlenség lenne részemről bármit is a szakmai kérdésekhez hozzászólni. A politika és az oktatás, bármennyire is különálló, nem választható szét, az életben összefonódnak, és ezt különösen mi, határon kívül rekedtek érezzük nap mint nap, minden pillanatban – most is, amikor sajnálatomat kell kifejeznem, hogy az ország, amelyben élek, megtagadta a vízumot néhány kiváló szakember-től Szlovákiából, Ukrajnából, és ezek az előadók ma nem tudtak itt megjelenni. Szégyen ez erre az országra, szégyen ránk is, de vigasztalásul szolgáljon, hogy mi, noha itt élünk, ezt a hatalmat nem tudjuk támogatni ezekben a megoldásokban, amelyeket már évek óta alkalmaz. Önök látják, hallják, mi történik ma Szerbiában. A hatalom görcsösen ragaszkodik ahhoz, hogy a demokráciát, a demokrácia kifejlődését meggátolja, teszi ezt tankokkal, rendőrkordonokkal, rendőrkocsikkal vagy mint Szabadkán történt, a csalások tömkelegével. A demokrácia azonban előbb-utóbb győzni fog. Hogy visszatérjek az anyanyelvű oktatás problémájához: egy nemzet elveszti önmagát, ha elveszti hitét és iskoláit. Mi ezt nem akarjuk, nem fogjuk megengedni, körömszakadtáig harcolni fogunk anyanyelvünkért, iskolainkért, diplomáinkért. Kérem az Önök támogatását is, szakmai segítségét, hogy e harcunkban a tudomány is mellettünk legyen.

Kasza József, Szabadka város polgármestere

Hölgyeim és Uraim!

Örömömre szolgál, hogy a Tartományi Végreható Tanács nevében köszönhetem Önöket, külön pedig külföldi vendégeinket. Meggyőződésem, hogy nagy szükség van az ilyen tanácskozásokra, mert mint ismeretes, a nyelv a nemzeti és a kulturális azonosságtudat alapja. Több nemzetiségű, több kultúrájú, több felekezethez tartozó Vajdaságunkban óriási jelentősége van a nemzeti kisebbségek és az etnikai csoportok anyanyelvű oktatásának. Úgy gondolom, hogy e tanácskozáson a magyar nyelv és kultúra kérdéseinek tudományos feldolgozása majd gyakorlati haszonnal is szolgál a diákok, egyetemi hallgatók és mindenki számára, mert a nyelv a kultúra és a civilizáció alapja. Hiszem, hogy a tanácskozás meglátásait az állami szerveknek is eljuttatják, mert semmi sem örök érvényű, és a törvényes rendelkezések is változhatnak a népek és egyének érdekeit szolgálva. Az anyanyelv alapos ismerete kötelesség, mert aki jól beszél anyanyelvét és ismeri népe kultúráját, azt nem fenyegeti az asszimiláció veszélye. Sikeres munkát kívánok!

Pavel Domonji tartományi kisebbségügyi titkár

A MAGYAR OKTATÁS HELYZETE A KÁRPÁT-MEDENCÉBEN

Anyanyelv és kultúra

HONTI MÁRIA

Köszöntés és személyes bevezető

Tisztelettel és szeretettel köszöntöm a konferencia minden résztvevőjét, s szeretnék üdvözlő szavakat mondani a Művelődési és Köznevelési Minisztérium nevében is: szeretném elismerni és megköszönni a rendezők munkáját, nyomatékosítani az anyanyelvoktatási konferenciák nyelvtudományi és pedagógiai fontosságát. Arra szeretném kérni és biztatni a megjelenteket, hogy konfrontációkat is vállaló eszmecserével járuljanak hozzá a kommunikációs, a nyelvi és anyanyelvi nevelés ügye jelen- és jövőbeli gondjainak felismeréséhez és feladatainak megoldásához.

Köszönöm, hogy a rendezők meghívtak, és módot adtak arra, hogy az üdvözlő szavakon túl is szóljak az anyanyelv és a kultúra kapcsolatáról. Úgy gondolom, hogy három évtizedes tanári és tanárképzési előéletem és – Jobbágyiné András Katalinnal közösen írt – gimnáziumi tankönyveim és kézikönyveim, évtizedes tanár-továbbképzői munkám az anyanyelv- és irodalomtanítás határterületein – egyszerűen szakmai múltam érthetővé teszi, hogy számomra ma is személyes ügy megszólalni egy magyartanári konferencián.

Nem tudományos igényű előadásra vállalkoztam ugyanis, hanem mindössze néhány kérdés felvetésére és ezekkel kapcsolatos esszéisztikus válaszkísérletre. (Szövegem írásbeli összefoglalásában is csak ezekben a keretekben tudok maradni.) Nem

titkolom azonban, hogy fölkészülésem és előadásom módjának nosztalgikus és aktuális motivációja van. Sokéves tanári tevékenységem ahhoz szoktatott, hogy a helyzet, az atmoszféra, az objektív és a személyes aktualitás mintegy hitelesítő pecsétet üssön az élőszóra.

Anyanyelv *Rögzült és rögtönzött asszociációk*

Egy, a nyelvvel összefüggő megnyilatkozásban illő és természetes lehet abból a **szóból** kiindulni, amely egyszerre alapozza meg, de be is boltozza a témát. E szó ezúttal az *anyanyelv*.

Közhelyszerű – s tán épp ezért érdemes néha belegondolnunk –, hogy **személyazonosságunkat születésünk** helye és ideje – **anyánk neve** – és **anyanyelvünk definiálja**, ez egyedi, egyszeri és megismételhetetlen létünk kicserélhetetlen, örökös foglalatja. Az anyanyelvünk megnevezése pedig beilleszt bennünket egy szellemi hazába, kijelöli a helyünket egy magasabb rendű térképen, amelyet nem erőszakos és kemény politikai határok hasítanak darabokra, hanem lágy, hullámzó tónusú kontúrok osztanak mezőkre: a kultúra térképe ez, a kultúráé, amely épp azáltal egyetemes, hogy **minden** sajátlagosnak, nemzetinek otthona.

Visszatérve a **szó** mint nyelvi tény „vallatásához”, számba vehetjük, hogy az *anya* denotatív jelentését milyen konnotatív mező öleli körül. Vizsgálhatjuk például összetett szavak elő- (meghatározó) tagjaként. Vegyünk először negatív példákat! Az emberi életnek a legveszélyesebb, legfájdalmasabb és talán a legsötétebb momentumait idézik fel a következő szavak: *anyahiány*, *anyamegvonás*, *anyagyilkos*. Nézzük a pozitív jelentéstartományt: *anyaméh*, *anyaöl*, *anyaszív*, *anyatej*, *anyaföld*, *anyaiskola* (*alma mater*), *anyaszentegyház*. Kalandozhatnánk az állandósult jelzős szerkezetekben is. Az *anyai szeretet* – a szeretet legáldozatkészebb, meleg és feltétel nélkül elfogadó változatát jelölheti valószínűleg metaforikusan. Az *anyai* csók az *atyi* áldás párja, egyúttal a szelíden elbocsátó s épp ezzel megtartó érintés metaforája. Az *anyai barátnő* – akárcsak az *atyi barát* – a szellemi

életúton lehet támasz, kísérő, kalauz vagy éppen visszaváró. Tán e néhány példa is érzékelteti, hogy az *anya* szó konnotációs köre **értékkel dúsan telített mező**: teremtésnek, megőrzésnek vagy veszteségnek a nyelvi megnevezését oly erős metaforikus többletjelentéssel tölti föl, amire kevés szavunk képes.

Az ember és anyanyelve

Ilyen, többletjelentéssel dúsitott szó *anyanyelv* szavunk is. A *nyelv*-nek, mint emberi voltunk egyik nélkülözhetetlen attributumának, megjelölőjének különleges súlyt ad mindegyőnk életében, hogy **a nyelv mint egyetemes** – sőt: a legegyetemesebb – **jelrendszer** elsőként azon a nyelven elevenedik meg számunkra, amelyet csecsemő- és kisgyermekkorunkban kezdünk elsajátítani, s amelyet egész életünkön át tanulunk. Az anyanyelv emberi felnevelkedésünk legkorábbi szakaszában személyiségünk „kiválásának” egyik eszköze, tárgya, idővel pedig befolyásolója. Forrása és befogadója élethossziglan tartó szocializációnknak és egyúttal nemzeti és egyetemes kultúránknak. Az **anyanyelv** az egyén, a személyiség felől nézve is a **világban való hovatartozás, önazonosságunk tudatának semmi mással nem helyettesíthető tényezője**. Anyanyelvünk tehát: jelünk, jelölőnk és megjelölőnk.

Mit is mond mindezekről Kosztolányi? „Az a tény, hogy anyanyelvem magyar, és magyarul beszélek, gondolkodom, írok, életem legnagyobb eseménye, melyhez nincs fogható. Nem külsőséges valami, mint a kabátom, még olyan sem, mint a testem. Fontosabb annál is, hogy magas vagyok-e vagy alacsony, erős-e vagy gyöngye. Mélyen bennem van, a vérem csöppjeiben, idegeim dúcában, metafizikai rejtélyként. Ebben az egyedül való életben csak így nyilatkozhatom meg igazán. Naponta sokszor gondolok erre. Épp annyiszor, mint arra, hogy születtem, élek és meghalok.”¹

¹ Kosztolányi Dezső: *Nyelv és lélek*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1971. „Ábécé a nyelvről és a lélekről” i. m. 74.l.

Az anyanyelv speciális „evokatív” funkciója

A nyelv funkcióit a kommunikációs alapfunkciók és a nyelv mint jelrendszer sajátosságaival határozzuk meg. Ezek szerint beszélünk a **közlés**, a **kifejezés** és a **felhívás** nyelvi alapfunkciójáról, továbbá a **poétikai** és a **metanyelvi** funkciókról. Kérdés, hogy ezek elegendők-e az anyanyelv funkciójának leírásához. Úgy vélem, hogy nem. Előadásom egyik fő célja, hogy felhívjam a figyelmet az anyanyelvi funkciók egy további lehetséges kategóriájára, nevezetesen az **evokatív funkcióra**. Abból a feltevésből indulunk ki ugyanis, hogy személyes nyelvünknek – és ebben az értelemben: anyanyelvünknek – **felidéző ereje, előhívó szerepe**, mintegy **„emlékező képessége”** van életünkben.

Ha a művészetet – Hegel felfogásának értelmében – az **emberiség emlékezetének** lehet mondani, akkor saját anyanyelvünk némiképp tekinthető szellemi élettörténetünk lenyomatának és önéletrajzi emlékezetünk egyik felidéző – vagy néha mélyről spontán feláradó – forrásának.

Bizonyára nem véletlen, hogy a huszadik századi pszichológiai kutatások az ún. autobiografikus emlékezés képességének kialakulásában nagy szerepet tulajdonítanak a kisgyermek nyelvi interakciókban szerzett tapasztalatainak. Ahhoz, hogy egy négy éves gyereknek „önmagáról való emlékezete” legyen, és emlékezt a sajátjaként el is tudja beszélni, nemcsak megélnie kell az élményeket, hanem magát az „önmagunkról való mesélést” is meg kell tapasztalnia. A nyelvi tapasztalat tehát öneszmélésünk része, az **emlékek megosztásának képessége** pedig egyben nyelvi fejlődésünknek is fontos állomása.²

² Nelson, K. (1992). Emergence of autobiographical memory at age 4. *Human Development* 35. 172-177.

Nelson, K. (1993). The psychological and social origins of autobiographical memory. *Psychological Science* 4. 7-14.

A nyelvtanulás külső és belső kontextusa

Ahhoz azonban, hogy közelebb jussunk eredeti kérdésfeltevésünkhöz, vagyis hogy mit jelez első nyelvi tudásunkról és beszéd-képességünkről az *anyanyelv* megvevezés, fordítsunk némi figyelmet a beszédteljesítmény korábbi szakaszára.

A modern pszichoanalízis „tárgykapcsolat-elméleti” iránya amellett érvel, hogy énképünk és énhatáraink kialakulásában, a „*másik*” felismerésében, egy másik ember „*megszólításában*” semmi mással nem helyettesíthető szerepe van a csecsemő illetve a kisgyermek és édesanya kapcsolatának.³

A gyermek és anya kommunikációja – amely jó ideig természetesen nem a nyelvi, hanem a biológiai, testi és érzelmi kölcsönösség „csatornáján” zajlik – igazából az első terepe és közege annak, hogy rádöbbenjünk önmagunkra, különvalóságunkra: épp azért, hogy felismerünk egy „*másik*”-at. E külső késztetésre születő „tudás” révén lesz az élőlény puszta megnyilvánulásából kifejezés, amely – a kommunikációs funkciók értelmében – még tagolatlan, és majd fokozatosan artikulálódik. E folyamatban a nyelv- és a beszédtanulás oldaláról kitüntetett időszaknak mondható a második életév. Nem pusztán amiatt, mert – általános tapasztalatunk szerint – ekkorra esik megszólalásunk kezdete, hanem azért is, mert e megszólalási időszak egyéb „eseményei” konfliktusokban gazdag, sőt drámainak is mondható kontextusba helyezik aktív nyelvhasználatunk kezdetét. A második életév kezdetéig eljutva a gyermek átesik az anyatejtől való elválasztás „drámáján”, egyre kevesbedik a testmeleggel történő közlés és befogadás az életében, áll, jár, mozog, tér- és időélménye tágul.

³ Itt jelzem, hogy a korai személyiségfejlődés pszichológiai vonatkozásai – amelyek mértékadóan befolyásolták munkámban a szemléleti közelítés irányát és tartalmát – Kulcsár Zsuzsanna legfrissebben megjelent könyvének ösztönző hatására, és személyes segítő közreműködése révén épültek az előadásomba és e közleménybe.

Kulcsár Zsuzsanna: Korai személyiségfejlődés és énfunkciók. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1996.

Az 1980-90-es évek kutatásai szerint a gyerekek a második életévben már „kognitív kapacitással rendelkeznek mások fizikai és lelki állapotának interpretálására, emocionális kapacitással rendelkeznek mások állapotának affektív megtapasztalására, és viselkedérepertoárjuk lehetővé teszi, hogy megpróbáljanak segíteni és könnyíteni mások szenvedésén. Megjelenik a szociális normakövetés, az empátia és a szociális büntetésre adott szorongás is, amely ... a moralitást megalapozó emóció”.⁴ Ebben az időszakban kezd a kisgyermek beszélni!

Énélmény és anyanyelv

Stern releváns kutatásaira Kulcsár Zsuzsanna hívja fel a figyelmet. Mellőzve most az énélménynek a legkorábbi életszakaszra visszanyúló árnyalt elemzését, csak a beszéd megjelenésének a pszichodinamikai történések alakulásában betöltött szerepére utalunk (töredékesen). Az anyanyelvhez való viszonyunkban sorsdöntőnek mondható, hogy „a második életévben megjelenő képességek *párhuzamosan determinálják a nyelv kialakulását és az énélmény minőségének megváltozását*, miközben az énélmény és a nyelv egymással kölcsönhatásban alakul.”⁵ Az énkép változásának leglényegesebb monumentuma, hogy 18 hónapos kora körül a gyermek képessé válik önmagát objektívnálni, mintegy a megfigyelés **tárgyaként** is megélni. Egyyszerűen szólván nemcsak cselekszik önmaga nevében, hanem meg is tapasztalja önmagát. A nyelvi fejlődésben ekkorra esik a névmások használatának kezdete. Gyakran tapasztaljuk, hogy a kisgyerek előbb beszél önmagáról *harmadik személyben*, (Pl. *Baba tejet kér*) majd keveri a nyelvtani személyeket. (*Baba tejet kérek.*)

E jelenségek – tapasztalatok alapján konstruált példák – tehát nem afféle bájos, gyermeknyelvi érdekességek az anyanyelv tanulásában, hanem a pszichikai fejlődésnek, „az én mint ágens és az én mint tárgy” egymásra következő alakulásának beszédbeli

⁴ Kulcsár, i.m. 273. l.

⁵ Kulcsár, i.m. 135. l.

jelei. E fejlődésben „kétirányú folyamatról van szó; a nyelvi jel segít a kategória rögzítésében, de nem teremti a kategóriát.”⁶ Szellemi élettörténetünk két fontos küzdelme és „hódítása” a világ és önmagunk fel- és megismerése, illetve ezek kölcsönhatásban zajló folyamata. E történet lenyomatát hordozza elsőként tanult és – legtöbbünkénél – élethossziglan leginkább használt nyelvünk, az anyanyelv.

Személyes nyelvemlékeink

Ezért talán állíthatjuk, hogy nemcsak a nemzeti nyelvtörténeteknek, hanem személyes anyanyelvünknek is vannak fontos „nyelvemlékei”. Ilyenek a magunk gyermeknyelvének első leleményei, nemegyszer nagyon is termékeny hibái. Külön én- és nyelvtörténetünk lehet abból, hogy hogyan hívtuk kiskorunkban – avagy kiskorunktól – anyánkat, netán önmagunkat, hogyan neveztük kedves tárgyainkat, játékainkat, melyek voltak mulatságos és makacsul ismételt hibáink. És e sor nem szakad meg a beszédtanulás első idejével. Minden további szakasznak, sőt a felnőttkornak is meglehet a maga személyes vagy egy intimebb közzeggel összekötő, páros vagy csoportos „nyelvemléke”. A legfeltűnőbbben talán ezeknek a révén képes működni a nyelv evokatív funkciója. De összefüggésben lehet eme előhívó, felidéző szereppel az a tapasztalat is, hogy valójában **emlékezni** és **álmodni** még akkor is anyanyelven szoktunk, ha idegen nyelvi környezetben töltünk hosszabb időt. (Erről azok szoktak mesélni, akik több évig, évtizedig éltek, élnek anyanyelvi hazájukon kívül.) Akik a köznyelvtől karakterisztikusabban eltérő nyelvjárásban nőttek fel, de már inkább a köznyelvet beszélik, szülőföldjükre visszatérve, vagy indulataik, érzelmeik lökésszerű föltörésekor hirtelen visszacsöppennek nyelvjárásukba: nyelvjárásukon örülnek vagy szitkozódnak. Az ilyenkor működő evokáció a lélek mélyebb, tudatelőttés vagy tudatalatti rétegeiből „hívja föl” személyes nyelvtörténetünk legrégebb rétegeit. Kosztolányi már idézett

⁶ Kulcsár, i.m. 135.l.

írásban így vall erről: „Csak anyanyelvemen lehetek igazán én. Ennek mélységes mélyéből buzognak föl az öntudatlan sikolyok, a versek. Itt megfeledekzem arról, hogy beszélek, írok. Itt szavakról olyan régi emlékképeim vannak, mint magukról a tárgyakról. Itt a fogalmak s azok jelei végzetesen, elválaszthatatlanul összeolvadnak.”⁷

Az anyanyelv saját belső állapotunkkal való érintkezésünknek is nyelvi jelrendszere: nemcsak önmagunk kifejezésének, hanem önmagunk megszólításának és belső megszólalásunknak is eszköze. E belső megszólalás és önmegszólítás vezethetne át a nyelv poétikai funkciójához, különösen a lírai költészet nyelvi aspektusait illetően. Hiszen a belső megszólalás nyit teret annak a kreativitásnak, amely nélkül nem létezne költészet. Ennek további érintése azonban már elkanyarodás volna eredeti tárgyunktól.

A „nyelvi korlátozottság” jelensége

Az anyanyelv tanulásának kezdeti szakaszára visszatérve még egy mozzanattal szükséges pontosítani a képet. Ha igaz, hogy a beszélés kezdete egybeesik az anyával – és legközelebb környezetünkkel – való testközeli, közvetlenebb kapcsolattartásunk bizonyos redukciójával, azaz egyfajta veszteséggel, akkor gondolhatnánk, hogy ezt a veszteséget mintegy „ellentételezi” a nyelvi kommunikáció megnyílása. Ez azonban csak részeleme a tanulási és gazdagodási folyamatnak. „... a beszéd kétélű kard. Miközben nyilvánvalóan tágítja a kapcsolati lehetőségeket, az élmények egy jelentős tartományának megoszthatóságát nem segíti elő, sőt adott esetben gátolja ... mind az énélmény, mind az interperszonális élmény integrációját nehezíti.”⁸ A nyelvi korlátozottság érzetével egész életünkben meg kell küzdenünk. S mindig marad, vagy újra és újra támad belső világunknak olyan tartománya, amelyet nem tudunk átadni, illetve nehezen, esetleg

⁷ Kosztolányi, i.m. 74. l.

⁸ Kulcsár idézett könyvében részletesen elemzi Daniel Stern modelljét (i.m. 120-138.l.), bemutatja a „verbális én” érzésének kialakulását, az énélmény és a nyelv (beszéd) alakulásának kölcsönhatását. l.m. 134-135.l.

csak igen áttételesen engedünk át a szavaknak. („Ne mondd soha a mondhatatlant, mondd a nehezen mondhatót.” – figyelmeztet a költő, Nemes Nagy Ágnes.) Első nyelvi kifejezés-képtelenségünk vagy korai nyelvi kudarcaink ugyanúgy hiteles részei nyelvi emlékezetünknek, mint tudásunk, sikereink, leleményeink. A személyiség fejlődésének fontos aspektusa lehet az is: **miként és mennyire tudjuk megtanulni a beszéddel együtt a hallgatást.** Ha jól működik vagy működésbe hozható a szükséges mértékű „evokatív tiltás”, akkor van esélyünk a „nyelven inneni és túli” kommunikáció működtetésére. Arra a – legkomplexebben értelmezett – metakommunikációra, amely iránt nem lankadhat a kisgyermek környezetének a figyelme akkor sem, ha már elkezdett beszélni. A hallgatás „értésének” hiányából fakadó kudarc mintegy „gyanúba keverheti” a távolabbról hozott és mélyebbre vezető metakommunikációt, de – mutatis mutandis – magát a nyelvi kifejezést is.

És ez súlyos kommunikációs zavarokhoz vezethet a kisgyermek életében, ahogyan a felnőttekben is.

Anyanyelvünk és kultúránk *A nyelvi kreativitás*

A kultúra tudatos elsajátítása az anyanyelv tanulásával kezdődik. Kultúrán ezúttal az ember által megművelt (kultivált) világot értem. Azt a világot, amelyet elődeink nemcsak megismertek – számolva e megismerés korlátaival is –, hanem alakítottak, gyarapítottak avagy – sajnos – romboltak. E világgal való találkozásunk és e találkozás tudatosulásának eszköze és egyben terepe az anyanyelv. Saját művelő gesztusainkat – a játék mellett, majd közben – a legláthatóbban a nyelvvel való bánás révén tesszük. A **nyelv** ugyanis föltűnő, már-már provokatív **teret nyit a kreativitásnak:** s ezáltal nemcsak a kultúra befogadásának, hanem teremtetésének is. A szóalkotásnak az a generális módja, amelyet a grammatika **szóteremtésnek** hív, egyéni életünkben talán soha nem történik olyan bátran és önfeledten, mint kisgyermekkorban. Erre azért nem említünk példákat, mert talán nincs is olyan család,

amelyben ne őriznének ilyen emlékeket a gyerekekről (természetesen rólunk is), de e példák hitele éppen intimitásukban van: csak az a közeg ismerte, értette (fejtette meg), amelyikkel lezajlott a teremtetés ösztönző interakció. E teremtetett szavak, nyelvi fordulatok később általában „visszavonulnak” a családi szótár passzív felébe. (E visszavonulás alól felmentést kaphat szeretteink vagy önmagunk teremtetett neve. Hogy meddig? A kamaszkorig vagy életre szólóan.) Ám a szóteremtés élményei nem múlnak el nyomtalanul. Általuk tanuljuk meg, hogy a nyelvi jelek többsége szimbolikus természetű, azaz a jelölő és a jelölt (hangalak és jelentéstartalom) között nincs oksági vagy hasonlósági összefüggés, hogy **a szó mint szimbolikus jel** jól tűri, sőt feltételezi az inkongruenciát. S mert – akárcsak a nyelvben – a gyermekszavakban is előfordulnak ikonikus (hasonlító) és indexikus (érintkezésen alapuló) jelek – szóalakok –, valójában a sikeres szóteremtés közben a kisgyermek igen mély szemiotikai tapasztalatot raktározhat el.

A beszéd korai szakaszától megjelenik a nyelv használata és „alkotása” közben az analógia és a szabályelvonás, sőt a szabályrendszer felismerésének képessége is. Abban az esetben például, amikor egy beszélni tanuló kisgyerek az *enyém* helyett azt mondja: „tiem”, éppen a **te** és **én** határait keresi. Hiszen az őrá használt, neki mondott **te** megszólításhoz kapcsolja az **-m** birtokos személyjelet, amely az első személy, az **én** jelölője a magyar nyelvben: alakulnak tehát benne a nyelvtani személyrendszer fogalmai, a névmások világa és a birtoklás nyelvi jelölésének szabályrendszere.

Baráti köröm kedves gyermek-nyelvi története, hogy egy hároméves kislány a bátyja fényképes villamosbérletének, első **igazolványának** láttán ezt kérdezte: „És *nekem mikor lesz igazi olványom?*” Aki ilyen hibát tud véteni, annak már van absztrakt tudása a jelzős szerkezetekről és a jelzős szóösszetételekről, az már képes analógiás elvonással elő- és utótagra bontani valódi összetett szavakat, sejti, de tagoltan még nem látja az érintkező jelentésű szavak jelentésmezőinek átfedését (esetünkben az *igaz* és *igazi* szavakban). Talán még az is felsejlik e példában, hogy egy kisgyereknek igen fontos az *igazi*, hiszen már játssza a „játékból vagy igaziból” játékot. E nyelvi lelemények üdítő, örömet hozó eseményei a gyermek nyelvi felnevelkedésének, de egyúttal komoly pedagógiai-pszichológiai kihívások is a családnak. Tudjuk, mennyi-

re kell ügyelnie a felnőtt környezetnek arra, hogy ilyen esetben elkerülje a nyelvi próbálkozások kinevetését – hisz ez frusztrációt okozhat a nyelvi fantáziában. De óvakodnunk kell a bájos hibák önfeledt bámulásától, ismételtetésekkel való megerősítésétől is, mert ezzel tévútra juttathatjuk a szabályok és rendszerek határán kalandozó gyermeki elmét. A család, a felnevelő környezet felelőssége, hogy sem nyelvi szorongásnak, sem a korlátlan nyelvi szabadságnak ne legyenek súlyos lenyomatai anyanyelvi emlékezetünkben. A nevelés e korai időben alapozhatja meg azt, hogy a gyermekből felserdülő felnőttben együtt legyen jelen a **figyelem és a fegyelem**.

A kisgyermekkorai anyanyelvtanulás teremtménye dúsul tovább, amikor eljön a ritmikus mondókák, a versikék, a dalok ideje – amikor a nyelvi tapasztalat érintkezésbe lép a ritmikus mozgással, talán a világban való motoros tájékozódásunkkal is. A 3-4 éves gyermek a maga csinálta mondókákkal – akkor is ha ezt ritmikus halandzsaszövegben adja közre – már **nem saját szavakat, hanem szöveget teremt**. Nemes Nagy Ágnes így ír erről a „64 hatytyú” című esszégyűjteményében: „Kezdetben volt a gyerekkor. Gyerekkoromtól írok verset, mint annyian, és mint annyian, kezdetben teljesen aggálytalanul. A gyerekkori versírás jó. Nem, ne higgyük, hogy minden gyerekköltőből költő lesz – mert akkor valóban mindenki költő volna. A gyerek versérzéke közismert. A ritmikus motyogás, a szóeufória korszaka ez – örök előképe, forrása és megértetője a versírás egy fajtájának vagy talán magának a versírásnak. Mindenki költő volt tehát három-négy éves korában, esetleg még előbb. Az ugráló, kántáló, értelmes és értelmetlen szavakat hadaró gyerek az élet egyik legnagyobb élményét éli át: az emberi beszéd hajnalkorát. Félig öntudatlanul éli át, és kitűnő ritmusérzéssel; tehát költőien. A gyermeki ritmikus beszéd életfunkció, s úgy gondolom, minden későbbi ritmikus beszédnek is első sorban életfunkciónak kell lennie.”⁹

Innentől tudjuk, hogy a nyelv nem csupán közvetítője (hídja, csatornája) hordozója, hanem teste is lehet a kultúrának.

⁹ Nemes Nagy Ágnes: Szó és szótlanság. Magvető, 1989. 38-39. l.

Olvasás és írás; nyelv – idő és tér

Az anyanyelv és a kultúra kapcsolata új összefüggésbe kerül, amikor a gyermek felfedezi, majd amikor megtanulja az **írást és az olvasást**. Ezúttal nincs helyünk olyan – egyébként nagy súlyú - kérdéseknek még a felvetésére sem, hogy ez a tanulási folyamat milyen jó esélyek és irgalmatlan veszélyek közt kanyarog az anyanyelvvél és az önmagunkkal meg a világgal való viszonyunk formálásában. Hiszen most csak a nyelv és kultúra kapcsolatának új tereire vethetünk egy pillantást. Ennek is csak egyetlen szögletére: a nyelv és írás **kultúraőrző** szerepére. Bizonyos, hogy az olvasás és az írás markánsan hozza be anyanyelvképünkbe az **idődimenziót**. Hiszen az **olvasott beszéd**: már **meg-történt beszéd** az **írandó szöveg** pedig a **jövő időnek szóló beszéd**. Az olvasás és írás a kultúra időbeliségével, megmaradásának reményeivel és esélyével szembesít bennünket 5-6 éves korunktól kezdve. Maga a beszéd mint akusztikus élmény is időbeli, szemben a látvány téri jellegével. Azonban az írás révén a nyelv is kiegészül **térélménnyel**. Írásunk egyre többször nem ott készül, ahol majd olvassák (legyen az lecke vagy levél). Olvasmányaink előbb és máshol készültek, mint ahol és amikor kezünkhöz jutnak. A nyelv, s elsődlegesen az anyanyelv tereket és időket átfogó ereje kivisz bennünket az első évek intim és ott-honos anyanyelvi közegéből a nagyvilágba, elmúlt és eljövendő időkbe. Érdekes volna vizsgálni, mennyire **kudarc és szorongás forrása** ez, amiről a szövegmegértés bajlódásai, a szövegalkotás viszontagságai és az iskolai fogalmazások („De mivel kezdjem?” és „Hogyan fejezzem be?”) súlyos dilemmái szólnak. E dilemmák forrása talán éppen az, hogy „az írás megmarad”, hogy szövegemet immár korrigálhatatlanul „elengedem” magamtól.

A nyelvi jelrendszer egyetemessége

Az anyanyelv kultúraörző és feltáró szerepének különlegesen fontos eleme annak a megtapasztalása és tudatosulása, hogy a nyelv a legegyetemesebb jelrendszerünk. Mint tudjuk nem azért, mert valamilyen fokon minden ember birtokol és használ nyelvet. Hanem azért, mert csak **a nyelv birtoklása, alkalmazása révén tudjuk leírni a társadalomban használt más jelrendszereket.** Anyanyelvünkön kezdünk idegen nyelvet tanulni, nyelvi úton értelmesszük a matematika, a zene, a sport, a közlekedés stb. jeleit és szabályait. Itt azonban szigorúan a saját „szótárral” és „nyelvtannal” bíró jelrendszerekről van szó. A nyelv egyetemessége ugyanis nem terjed ki az emberi élet, a megnyilvánulások teljes körére. Idézzük vissza „a nyelv: kétélű kard” metaforáját! Ez korántsem csak a beszédtanulás első szakaszára igaz állítás. Ezért az anyanyelvi nevelésben maradjunk „az élvvel kínáló közel”-ben: van ott még elég elvégzetlen tennivalónk.

A nyelv: erőforrás

Kultúránk és anyanyelvünk kapcsolatában szóltunk a nyelv mint „teremtett” és mint „teremtődő” világ szerepéről. Kiemeltük az anyanyelv kivételes szerepét a kultúra közvetítésében, megtestesítésében és megőrzésében. Ez fordulhat át kritikus élet-helyzetekben úgy, hogy az anyanyelvünkön felhalmozott értékek is meg tudnak védeni bennünket – fogságban, börtöncellában, súlyos betegségben vagy mélységes magányban. A „rendületlenül” idegenben is otthonosan szól Vörösmartyval; Ady intése – „Őrzők, vigyázzatok a strázsán” – ébren tartja lankadó figyelmünket; nevünkben szól keserves szembesüléssel Babits: „Ó, jaj, meg kell halni, meg kell halni”; és mégis képesek vagyunk József Attila nyomán „könnyezve kérlelni” a szép jövőt. „Nyelv és

lélek” (Kosztolányi) tapadásának és elválasztódásának falán – elsősorban a költészet révén – talán lezajlik oly diffúzió „kinti” és „benti” között, mely „képességünk” épp oly személyes sajátunk, mint anyanyelvünk, amelyen nemegyszer e megmentő töredékeket őrizzük – hogy ők őrizzenek bennünket.

A magyar tannyelvű oktatás a Vajdaságban¹

DR. TÓTH LAJOS

1. A kisebbségi politika irányelvei

A kisebbségi sorsba került magyarság helyzetének legjellegzetesebb kifejezője évtizedekre visszamenőleg valószínűleg az az alárendeltségi állapot, a hátrányos helyzetek azon kialakulása, amely gyakran a megaláztatás különböző megnyilvánulásaitól sem volt mentes. Ezek a sajátságos jelenségek az egyes országokban és időszakokban eltérő hatásfokkal jutottak kifejezésre. A háttérben rendszerint beolvasztási törekvés húzódott meg.

A kisebbségi politika kialakulása az adott társadalmi-politikai rendszer uralkodó ideológiájának és törekvéseinek a függvénye. Döntő tényezőnek számít, hogy nemzetállam avagy polgári (civil) társadalom megalapozását tűzik-e ki célul. Igen jelentős, a nemzeti kisebbségek szempontjából sorsformáló mozzanatként jut benne kifejezésre a kisebbségekhez való viszonyulás: mennyiben tekintik őket történelmileg kialakult realitásnak és a velük való együttélést elfogadható állapotnak, avagy nyűgnek, tehernek, amelytől minél előbb meg kell szabadulni. Ezzel szoros összefüggésben van: mennyiben fogadják el alapelveként a mindenkit megillető alapvető emberi jogokat a többségi („államalkotó”) nemzet előjogaival szemben.

¹ A tanulmány a tanácskozáson A magyar tannyelvű oktatás kialakulása, jelenlegi helyzete és távlatai a Vajdaságban címmel hangzott el (szerk.)

Az utóbbi években a kisebbségi problémák békés rendezése céljából különböző nemzetközi fórumokon bizonyos követelményeket, normákat fogalmaztak meg és fogadtak el (kisebbségvédelmi normarendszerről még nem beszélhetünk), amelyek kisebb-nagyobb mértékben szintén hatással vannak (vagy lehetnek) a kisebbségi politika alakítására a több nemzetiségű országokban.

Mi, jugoszláviai illetve vajdasági magyarok, a kisebbségi politika különböző változatainak és törekvéseinek korlátai között élünk az elmúlt évtizedekben, az első világháború utáni időktől napjainkig.

A versailles-i békeszerződéssel létrehozott Szerb—Horvát—Szlovén Királyság nemzetiségi politikáját a nagyszerb uralkodási vágy és sovinizmus hatotta át. Ebből kifolyólag a trianoni békeszerződésben eléggé lazán, lagymatagon megfogalmazott kisebbségvédelmi követelmény önkényes értelmezésével a minimumra vagy az alá igyekeztek csökkenteni az anyanyelvi iskoláztatásra való jogot, de még ezt is többször megnyirbálták.

Az ún. szocialista vagy titói Jugoszláviában az uralmon lévő Jugoszláv Kommunista Párt határozta meg a kisebbségi politikát. Eszerint a föderatív Jugoszláviában minden nép (nemzet) egyenjogúságot élvez. Ennek szellemében már 1945. augusztus 10-én engedélyezték a kisebbségi iskolák megnyitását.

A mindenható párt jelszava és törekvése a testvériség-egység megvalósítása volt. Ez a későbbiekben jórészt frázissá kopott, vagyis nem tudott mélyebb gyökereket eresztetni az emberek fel fogásában, személyiségében, amit az elmúlt évek véres leszámolásai is alátámasztanak. A sokakban, főleg a vezetői posztot betöltő személyekben, fellobbanó nacionalista „maradványok” többször nyílt, de gyakrabban burkolt formában bukkantak fel és járultak hozzá a kisebbségi jogok szűkmarkú adagolásához, illetve a már szavatolt jogok megnyirbálására irányuló törekvések felszínre kerüléséhez. A hangzatos és elfogadható elvi álláspontok és célkitűzések, mint a kisebbségi politika alappillérei, a megvalósítás fázisában nem mindig találtak szilárd és termő talajra – befogadásra. Mégis, ha e letűnt korszakot a közelmúlt nacionalista színezetű törekvéseivel hasonlítjuk össze, bizonyos fokú

visszafejlődést és több, nem eléggé tisztázott álláspontot állapíthatunk meg a kisebbségi politikában.

2. A kisebbségi jogok szabályozása az oktatásban

1989-ben már „mozgásban” voltak a Jugoszlávia felbontására irányuló erők, amit nálunk elsősorban a szerb nacionalizmus felángolása félmjelzett. Akkor került sor az első jelentősebb jogcsorbítási próbálkozásra az oktatás terén, ami egy sajtócsatának köszönhetően nem öltött törvényes formát. Az 1990-ben meghozott, majd 1992-ben véglegesített köztársasági alkotmány nem a nemzetállam eszméjére épült, hanem alapelveként rögzítette a polgári szuverenitás jogát, ami a nemzeti kisebbségek számára reménysugárként tűnt fel. Erre az elvre alapozva kellett volna a nemzeti kisebbségek egyenjogúságát biztosító jogrendszert létrehozni. Az alkotmány kimondja, hogy „A más népekhez és nemzetiségekhez tartozóknak joguk van a saját nyelvükön való oktatásra a törvény-nyel összhangban”. Ez az utóbbi kitétel, „a törvénnyel összhangban”, lehetőséget nyújtott az alapelvek szűkebb értelmezésére és konkretizálására az oktatási törvényekben. 1992-től tart ez a folyamat, amelyet a jogcsorbításra való törekvés jellemez. Az általános iskolai fokozaton bevezették, hogy a kisebbségi nyelveken folyó oktatásban a tagozatok megnyitásához minimálisan 15 tanuló kinyilvánított óhajára van szükség, ami a szórványmagyarság körében jelent komoly problémát, de több városi környezetben (Újvidéken, Becskereken) is nehézségbe ütközik. A törvényes előírások lehetővé teszik, hogy amennyiben nem tudják vagy nem akarják biztosítani a magyar nyelvet elfogadható szinten beszélő pedagóguskádert, a megüresedett helyre szerb pedagógust vegyenek fel, és ezáltal az osztálytanításban, vagy egyes tantárgyakból az általános iskola felső osztályaiban és a középiskolákban megszűnik a magyar nyelvű oktatás. Ugyanakkor a legújabb törvényes előírások tág lehetőségeket biztosítanak a kétes értékű kétnyelvű oktatás bevezetésére a magyar iskolákban és tagozatokon. (Az előző törvényes előírások ezt a lehetőséget csak utalásszerűen említik.)

A középiskolai fokozaton továbbra is megmaradt a már évtizedek óta érvényes rendelkezés, miszerint a magyar tannyelvű (és más kisebbségi) tagozatok megnyitását ahhoz a feltételhez kötik, „ha legalább 15 tanuló az első osztályban ilyen értelemben nyilatkozik”. Ezen a fokozaton azonban 1992-ben, amikor a törvényes előírásokat az új alkotmánnyal kívánták összehangolni, komoly veszélyként merült fel a kisebbségek nyelvén folyó szakképzés megszüntetése. A középiskolai törvénytervezetből ezt az évtizedek óta fennálló lehetőséget kihagyták. Képviselőházi elfogadását azonban szervezett ellenállással sikerült meggátolni.

A felsőoktatásban továbbra is lehetőséget biztosítanak a magyar tannyelvű oktatás bevezetésére egyes tantárgyakból és meghatározott évfolyamok számára, amennyiben azt nagyobb számú hallgató igényli (az előző szabályozás ehhez harminc fős minimumot állapított meg, jelenleg viszont a minisztériumi engedélytől függ a magyar nyelvű oktatás megszervezése). Az iskolai nyilvántartás és dokumentáció vezetésében a cirill betűs írás került előtérbe, de az oktatás nyelvétől függően lehetőség van a kisebbségi nyelvek használatára is.

Végeredményben tehát bizonyos szűkítések ellenére továbbra is lehetőség van az anyanyelvű oktatás megvalósítására az általános iskolákban és a középfokú oktatásban (sőt az óvodai nevelésben is), a felsőoktatásban azonban hosszabb és bonyolultabb eljárást igényel a magyar nyelvű oktatás megszervezése az egyes hallgatói csoportok és évfolyamok számára. Komoly következményekkel jár az a törvénycikk, amely (középiskolai fokon kötelezővé teszi, az általános iskolai fokozaton pedig magától értetődővé) kimondja, hogy „ha az iskola nem tud a kisebbségi nyelvek szaktanárt biztosítani, szerb nyelven biztosít szaktanárt”.

Hogyan valósul meg mindez a gyakorlatban?– erre a kérdésre keressük a választ a következő fejezetünkben.

3. A magyar nyelvű oktatás alakulása 1945-től napjainkig

a) Általános iskolai oktatás

Az általános iskolai oktatás terén Vajdaságban és Jugoszláviában a második világháború utáni első évtizedekben nagymértű fejlődés volt tapasztalható, amihez a törvényes keretet a már 1945-ben meghozott **A hétéves elemi iskoláztatásról szóló törvény** nyújtotta. Az ötvenes évek elejétől a kötelező általános iskolai oktatást nyolc évre emelték, és kialakultak a nyolcosztályos általános iskolák.

Az általános iskolákban legtöbb magyar nemzetiségű tanulót az 1954/55-ös tanévben mutattak ki: 49 724 tanulót. (Ez a szám felölelte a horvátországi és a szlovéniai magyar tanulókat is, ami az össz-szám 3-4,5 százalékát jelentette). Utána lassú csökkenés következett be, amit vajdasági viszonylatban a következő adatok is szemléltetnek:

A magyarul tanulók száma:

- az 1958/59-es tanévben 45 478,
- az 1961/62-es tanévben 44 825 volt.

Ez utóbbi tanév adataihoz hozzá kell tenni, hogy akkor már a magyar nemzetiségű tanulóknak csak 81%-a iratkozott magyar tannyelvű iskolába, ami az 1959/60-as tanévhez viszonyítva, amikor ez a százalék „csak” 13,1-et tett ki, ugrásszerű s egyúttal aggasztó is. Akkor már mindinkább világossá vált, hogy **a magyar szülők jelentős hányada gyermeke nevében lemond az anyanyelvű oktatásra való jogáról, vagy pedig nincs lehetősége, hogy gyermekét magyar iskolába járassa.** Habár az iskolahálózat a magyar tannyelvű oktatás szempontjából sosem volt tökéletes (több falusi és tanyasi környezetben, tanerőhiányra hivatkozva megszüntették a magyar nyelvű oktatást már a negyvenes évek végétől), a legtöbb esetben nem ez a tárgyi akadály készítette a szülőket a fenti elhatározásra. A lélektani nyomásgya-

korlástól kezdve (ha szerb iskolába jár, jobban fog érvényesülni) kisebbségi helyzetünk és távlataink alakulásán át egészen a nemzeti azonosságtudat hiányáig, több tényező és körülmény játszott ebben közre. A helyzet ilyen szempontból a következő években és évtizedekben sem változott: a szerb tagozatokra iratkozó magyar ajkú tanulók részaránya 20% körül alakult vajdasági szinten. Az egyes környezetekben (Dél-, majd Közép-Bánátban, Dél-Bácskában), főleg pedig a szórványmagyarságban ez a százalékarány sokkal magasabbra szökött; a tömbmagyarságban (a Tisza mentén és Közép-Bácska egyes községeiben) kisebb arányú volt. Kétségtelen, hogy ehhez érezhetően járult hozzá az ún. **területi, illetve a két (ritka esetben három) tanítási nyelvű iskolák kialakítása az 1950-es évek közepétől**, amikor még Vajdaságban 47 iskolában folyt tanítás magyar nyelven és 124 nyolc-, illetve négyosztályos iskolában a két tanítási nyelv közül az egyik magyar volt. Az 1971/72-es tanévben Vajdaság 409 általános iskolája közül 25 általános iskolában a tanítás kizárólag magyar nyelven folyt, 126 iskolában pedig magyar nyelven is.

A két tannyelvű iskolákban (ilyenek létrehozását a mindenható pártvezetősége szorgalmazta, nehogy a magyarok „elkülönüljenek” a velük élő más népektől) a nemzeti egyenjogúság és egyenrangúság, külön a két tanítási nyelv használatában kifejezésre jutó egyenrangúság (az igazgatási szervek munkájában, az egymás közötti kommunikációban, az adminisztrációban stb.) különböző szinten valósult meg. Ebben a főszerepet az iskolaigazgató hozzáállása és a tanulók nemzeti összetétele játszotta, de nem volt mellékes körülmény az sem, hogy a délszláv nemzetiségű pedagógusok beszélték-e a magyar, illetve a kisebbség nyelvét. A mai helyzethez viszonyítva pozitív mozzanatként említem, hogy volt egy elfogadott elvi álláspont, mely szerint ha az iskolaigazgató délszláv volt, az igazgatóhelyettes a magyar (vagy más nemzetiségű) pedagógusok soraiból került ki. Ez a követelmény természetesen fordítva is érvényes volt. Persze a másik tanítási nyelv ismerete eleve még nem szavatolta, hogy ezek a vezető állást betöltő személyek helyes álláspontot képviseltek a nemzeti egyenjogúság megvalósításában: az e kérdésben kialakult nézeteik, álláspontjaik voltak a döntőek.

Közben a magyar ajkú illetve magyarul tanuló diákok száma mindjobban csökkent iskoláinkban. Erről a következő adatok tanúskodnak:

Tanév	A tanulók száma
1966/67	40 363
1970/71	36 329
1975/76	32 279
1979/80	28 266
1985/86	26 201

Ebben a tizenkilenc éves időszakban tehát a magyarul tanuló diákok száma általános iskoláinkban 35%-kal csökkent. A következő években számcsökkenésük némileg lelassult. Az utóbbi években pedig a következőképpen alakult:

Tanév	A tanulók száma
1990/91	25 526
1992/93	24 713
1993/94	23 438
1994/95	22 901

Ha ezt az utóbbi adatot összehasonlítjuk az 1958/59-es tanévből származó adattal, lesújtó megállapításra jutunk: **a magyar nyelvű oktatással felölelt tanulók száma ebben a 36 éves időszakban 49,64%-kal csökkent, tehát majdnem a felére fogyatkozott.** És ez az elsorvadási folyamat tovább tart.

Mindez szoros összefüggésben van a vajdasági magyarság létszámának csökkenésével és elöregedésével. Az 1961-es népszámláláskor kimutatott legmagasabb lélekszámuk (442 561) 1991-ig 339 491-re csökkent, azaz 44 000-rel, vagyis 23%-kal lett kevesebb. Ha ehhez hozzáadjuk a Vajdaságból elmenekültek harmincezret meghaladó számát és a természetes szaporodás csökkenését (amely Mirnics Károly szerint 1989-ben már — 5,1-re süllyedt — 1000 főre számítva), tehát az önpusztítást, lesúj-

tó kép tárul elénk. Természetesen a tanulók számának csökkenése maga után vonta a magyarul tanulók részarányának csökkenését is a vajdasági tanulók összlétszámában:

- 1945-ben az összlétszám 24,6%-át tették ki;
- 1971-ben ez már 15,5%-ra csökkent;
- 1995-ben pedig 10,9%-ra süllyedt.

Az iskolák száma, amelyekben magyar tannyelvű oktatás folyt illetve folyik, a következőképpen alakult:

- az 1992/93-as tanévben 119 általános iskolában folyt magyar nyelvű oktatás. Ebből 79 teljes nyolcosztályos iskola volt; 16-ban a tanítást kizárólag magyar nyelven szervezték meg. Negyven kihelyezett tagozaton (általában az első négy osztályt felölelve) is folyt magyar nyelvű tanítás.

- az 1995/96-os tanévben a helyzet annyiban változott, hogy kizárólag magyar nyelven 13 iskolában folyt oktatás (beleszámítva az új, Ürményházán megnyitott teljes nyolcosztályos magyar nyelvű általános iskolát is), a két tannyelvű iskolák száma pedig, ahol magyar nyelvű oktatás is folyt, 65-öt tett ki.

A hetvenes évektől kezdve (sőt már előbb is) tíz vajdasági általános iskolában és 36 kihelyezett (alsó tagozatos) iskolában szűnt meg a magyar nyelvű oktatás. Jelenleg is néhányban (Verbászon, Hertelendyfalván stb.) kihalóban van.

A pedagógusok száma a magyar tannyelvű általános iskolákban és tagozatokban évtizedeken keresztül állandó erőteljes növekedést mutatott.

- Az 1951/52-es tanévben számuk 896-ot tett ki;
- az 1966/67-es tanévben számuk már 2034-re emelkedett;
- az 1975/76-os tanévig még enyhén emelkedett (2046 főre), majd lassú csökkenés következett be;
- az 1985/86-os tanévben 1815-re csökkent;
- az 1992/93-as tanévben 1670-re apadt.

A hatvanas és hetvenes években a pedagógusok számának növekedése folytán igen kedvező pedagógus-tanuló arány alakult ki, és ezáltal színvonalasabb lett a magyar oktatás.

Az utóbbi években tovább csökkent a magyar pedagógusok száma (sokan közülük Magyarországra költöztek), és a jelenség mind aggasztóbb méreteket öltött. Egy 1994 végén készült hivatalos tájékoztató szerint általános iskoláinkban közel háromezres, középiskoláinkban pedig mintegy hatvan magyarul tökéletesen beszélő szaktanárra lenne szükség. (Ez a szám nem öleli fel a nyugdíjaztatás előtt álló száz pedagógust.) A magyar nyelvű pedagógusképzés, elsősorban pedig a tanárképzés égető kérdéssé vált a Vajdaságban, annál is inkább, mert a magyar állam által ösztöndíjazott, Magyarországon végzett általános és középiskolai tanárok közül csak néhány szállingózott vissza.

Azoknak a magyar ajkú tanulóknak, akik nem részesülnek anyanyelvű oktatásban, a hatvanas évek elejétől lehetőséget teremtettek **anyanyelvápolásra**, amely csak kis mértékben pótolhatja az anyanyelven folyó oktatást. Az 1982/83-as tanévben a szerbhorvát tagozatra iratkozott (7070) magyar nemzetiségű tanulók 65%-a, vagyis 4600 tanuló élt ezzel a lehetőséggel. Az 1993/94-es tanévben számuk 1658-ra csökkent, viszont pozitív törekvésként említem az Újvidéki Diákszegélyező Egyesület közreműködésével kialakított anyanyelvápoló csoportokat Dél-Bánátban, Dél-Bácskában (a szórványmagyarság vidékein) és a Szerémségben is két helységben (ahol az ötvenes években még magyar tagozatok is működtek), bár az egyik később megszűnt.

b) Középfokú oktatás

A nemzeti kisebbsége fejlődése szempontjából nagy jelentőségű a továbbtanulás lehetőségeinek biztosítása a középiskolákban. Ez (is) hatással van a szülők döntéshozatalára, hogy az anyanyelvű oktatást választják-e gyermekeik számára már az általános iskolában, sőt már az óvodában. Az új, titói Jugoszláviában a kezdet e téren igen szerény (korlátozott) volt: 1945-ben összesen 2550 középiskolás tanult anyanyelvén, ami a középiskolai tanulók vajdasági össz-számának 10,16%-át tette ki. Az

1951/52-es tanévre vonatkozó szövetségi statisztikai adatok szerint a Vajdaságban magyar tannyelvű oktatás 6 gimnáziumban folyt, a tanulók száma 1379 volt. A szakképzés magyar nyelven csak fokozatosan alakult ki.

Az 1960-as évek vége felé kialakult a magyar nyelvű középiskolai oktatáshálózat. Ezt meggyőzően támasztja alá az adatok sora: az 1968/69-es tanévben 48 szakiskolában (technikumban) és szakmunkásképző iskolában (akkor már ez utóbbiakat is középiskolának tekintették) folyt magyar nyelvű oktatás. Úgyszólván minden kisebb magyarlakta városban is működött szakmunkásképző iskola (a korábbi ipariskolából kinőtt oktatási intézmény). Akkor még 18-ban kizárólag magyar nyelvű oktatás folyt. Ezeket az iskolákat azonban a következő években összevonták a szerb tannyelvű iskolákkal. Nyolc gimnáziumban az oktatást két nyelven szervezték meg. Az ötvenes évek elején és közepén még több nagyobb városban működött kizárólag magyar tannyelvű gimnázium (Szabadkán, Becskereken, Újvidéken, Zentán stb.). Az 1974/75-ös tanévben a tiszta magyar tannyelvű szakiskolák száma háromra csökkent. Ebben a tanévben a tizenegy gimnáziumban összesen 2331 magyar ajkú diák tanult, a szakmunkásképző iskolákban 3198, a szakközépiskolákban pedig 1795 tanulót oktattak magyar anyanyelven. Az 1975-ös **oktatási reform** Vajdaságban is mélyreható rendszerbeli változásokat hozott, különösen a középfokú oktatásban. Kialakult a 2+2 (1+1) rendszerű szakirányú oktatás, amely az ún. kétosztályos egységes középiskolára, majd a harmadik osztálytól hivatásirányú oktatásra (szakképzésre) tagolódott. A gimnáziumokat, mint „elit” iskolákat megszüntették.

A magyar ajkú (és általában a kisebbségi) tanulók szempontjából ez egyrészt előnyös, másrészt hátrányos változást jelentett. Olyan nagyobb falvakban is nyitottak egységes középiskolát (vagy a városi iskola kihelyezett tagozatát), amelyekben sosem volt közép fokú oktatás. Az ilyen iskolák száma 32-nél állapodott meg. A tanulók száma az 1978/79-es tanévben érte el a maximumot (5950 fő), ami az 1982/83-as tanévben 5130-ra csökkent. A harmadik és negyedik osztályba szintén az 1978/79-es tanévben iratkozott be a legtöbb magyar ajkú tanuló: 3739, ami az 1982/83-as tanévben 3350-re csökkent.

Mivel ez a nagydobra vert, megalomániás oktatási reform kudarcba fulladt (főleg a szakképzés terén mondott csődöt), 1983-tól kislépéses korrekciós változtatásokra (a „reform reformjára”) került sor, majd az 1987/88-as tanévben egységesített vagy összevont négyosztályos középiskolára tértek vissza. Ebben a tanévben középfokon a magyar ajkú tanulók 61,6%-a folytatta tanulmányait anyanyelvén, a következő 1988/89-es tanévben pedig már 6911, azaz 63,8%.

1990-ben egy újabb reformhullám eredményeként került sor a sokat bírált gimnáziumok visszaállítására; ez hozzájárult a magyar ajkú tanulók számának növekedéséhez: akkor már 70,7% (6860 fő) tanult az anyanyelvén a különböző középiskolákban. Két év múlva az 1992/93-as tanévben számuk 7024-re, százalékarányuk pedig 70,8-ra emelkedett. Ezúttal is bebizonyosodott, hogy a kisebbségi érdekeknek jobban megfelel a gimnáziumi oktatás, mert ott könnyebb kialakítani a 15 fős tagozatot, mint a szakiskolákban — szakmák szerint (különösen ha azokat felaprózzák).

Az 1992/93-as tanévre a meghirdetett pályázatban 2389 tanulónak biztosítottak továbbtanulási lehetőséget magyar nyelven 8 gimnáziumban és 19 szakközépiskolában vagy ún. oktatási központban, de csak 2181 élt a lehetőséggel. Közülük 468 gimnáziumot, 427 szakközépiskolát (a IV., valóban középiskolai fokozatot) és 1286 a III. szakképesítési fokozatot (szakmát) választott — ez utóbbiak előtt úgyszólván be is zárult a felsőoktatás. Mivel a Vajdaságban az előző tanévben 3331 tanuló fejezte be az általános iskolát magyar nyelven, jogosan merült fel a kérdés: hova tűnt 1150 tanuló? Egy részük magyarországi középiskolába iratkozott, sokan közülük más úton-módon keresik boldogulásukat. Kétségtelen, hogy ehhez hozzájárult és hozzájárul a nem eléggé fejlett iskolahálózat is, valamint a diákotthonok hiánya, melyek megléte a szórványmagyarságból érkező fiataloknak megkönnyítené az anyanyelven való továbbtanulást. A másik elgondolkodtató jelenség, hogy a magyar ajkú tanulók egy részénél nincs meg az óhaj és törekvés a továbbtanulásra, a minél értékesebb oklevél megszerzésére.

A középiskolákban dolgozó magyar pedagógusok száma 1988 (számuk 572 volt) és 1993 között (581) alig változott. Több

szakmában, különösen a szaktantárgyak tanításában komoly pedagógushiány mutatkozik, és ezáltal állandóan növekszik azoknak a tantárgyaknak a száma, ahol a magyar nyelvű tanítást szerb nyelvű oktatás váltja fel.

Az utóbbi években a magyarul tanuló diákok száma középiskoláinkban a következőképpen alakult:

Tanév	A tanulók szám	Ebből gimnazista
1992/93	6794	1403
1993/94	6618	1306
1994/95	6523	1292

A középiskolába iratkozott magyar ajkú diákok közül legtöbb (73,7 százalék) az 1994/95-ös tanévben iratkozott magyar tagozatra, bár számuk szintén nem tekinthető kielégítőnek. Ugyanakkor az iskolahálózat nemhogy bővülne, hanem szűkül. Az elmúlt négy évben a szenttamási gimnáziumban és a becskerekai műszaki középiskolában szűnt meg a magyar nyelvű oktatás, a zombori gimnáziumban pedig megszűnőben van. (Ezt megelőzően hasonló sorsra jutott az újvidéki egészségügyi középiskola is.) Némi javulást jelent, hogy a zentai egészségügyi középiskolában ismét beindult a tanítás mindkét nyelven, és a törökkanizsai gimnáziumban megnyitották a magyar első osztályt. A helyzet rosszabbodásához, illetve helyi javulásához, több tényező járult és járul hozzá: a köztársasági oktatásügyi minisztérium, a községi (városi) önkormányzati szervek és a sokszor nem eléggé tájékozott, ingadozó és megalkuvó magyar szülők. Halaszthatatlan feladata elsősorban érdekszervezeteinknek, hogy ezt az elsorvasztási folyamatot megállítsák, és ehhez szükség van a helyzet alakulásának éber követésére és tanulmányozására.

c) Felsőoktatás

A nemzeti kisebbségek fejlődésében, elsősorban az értelmiség-utánpótlásában, az anyanyelven megszervezett felsőoktatásnak rendkívül nagy szerepe van. Emellett visszahat az általános iskolai és középiskolai oktatásra is.

A második világháború utáni években Jugoszláviában a felsőoktatás a mélypontról indult különösen a magyar ajkú hallgatók felölelése szempontjából. Az 1953/54-es tanévben Szerbia területén mindössze 511 magyar nemzetiségű egyetemi hallgatót tartottak nyilván. Az Újvidéki Egyetem megnyitásával 1954-ben némileg javult a helyzet. Az 1966/67-es tanévben a magyar ajkú hallgatók száma már 2956-ot tett ki. Ezzel párhuzamosan főiskoláinkon és egyetemi karainkon növekedett a magyar nemzetiségű oktatók száma is.

Az 1970-es évek elején több főiskolán (a szabadkai Műszaki Főiskolán és Építészeti Főiskolán) és egyetemi karon (a szabadkai Közgazdasági Karon, az újvidéki Jogi Karon, a Bölcsészettudományi és Természettudományi Karon) elkezdtek néhány tantárgy magyar nyelvű oktatását, ami pl. a szabadkai Műszaki Főiskolán a teljes első évfolyamra kiterjedt. (A feltétel az volt, hogy legalább 30 hallgató igényelje.) Ehhez biztosították a magyar nyelv oktatását vállaló szakkádert és sok esetben a tankönyveket, jegyzeteket is. Mindezt lektorátusok megalakításával egészítették ki. Az újvidéki Színművészeti Akadémián 1972-ben magyar tannyelvű színészképzés kezdődött. A magyar ajkú egyetemi és főiskolai hallgatók száma az 1975 és 1989 közötti tizennégy éves időszakban a következőképpen alakult:

Tanév	A hallgatók száma	Százalékarány
1975/76	3563	9,5
1979/80	4364	10,1
1986/87	2876	9,5
1989/90	2678	9,4

A hallgatók száma az 1979/80-as tanévben érte el a csúcst, amikor jugoszláviai viszonylatban is legmagasabb volt az egyetemi és főiskolai hallgatók száma. Elgondolkasztató a magyar hallgatók számának és részarányának alakulására vonatkozó adat-sor. (A vajdasági magyarság részaránya ebben az időszakban jelentősen nagyobb volt.) Ez részben az érettségizett magyar fiatalok alacsonyabb szintű törekvéseire vezethető vissza, de leg-főbb oka, hogy korlátozott volt a magyar nyelvű oktatási lehetőség.

Az utóbbi években itt is visszaesés következett be:

- az 1994/95-ös tanévben Vajdaság főiskoláin 613 magyar ajkú hallgató tanult, részarányuk pedig 13%-ot tett ki;
- az egyetemi karokon számuk 1363-ra, részarányuk pedig 6,7%-ra süllyedt.

Ezenkívül a magyar nyelvű lektorátusok nagy részét is megszüntették.

4. Pedagógusképzés

Régóta hangoztatott követelmény, miszerint a vajdasági magyarságnak és általában a kisebbségi népcsoportoknak minél képzettebb pedagógusokra van szükségük. Ez elsősorban azon múlik, hogyan valósul meg az anyanyelven folyó pedagógusképzés. Nálunk ez a következőképp alakult:

Óvó(nő)képzés

A magyar nyelvű (ötéves) óvónőképzés az újvidéki óvónőképzőben kezdődött az 1952/53-as tanévben. 1973-ban a középfokú óvónőképzést főiskolai szintre emelték. 1974-ig 293 magyar nemzetiségű óvónő szerzett ott oklevelet, s ez nagymértékben enyhítette az óvodáink káderhiányát. A hetvenes évek közepétől 1993 júniusáig ezen az Óvónőképző Pedagógiai Akadémián 326 magyar ajkú óvónő fejezte be tanulmányait. Ha ehhez hozzáad-

juk az 1980 és 1986 között a Szabadkai Pedagógiai Akadémián kiosztott 99 óvónői oklevelet, a magyar nyelven végzett óvónők össz-számát kapjuk, ami 718-at tesz ki. Az utóbbi években az Újvidéki Pedagógiai Akadémián már a tantárgyak zömében a magyar nyelvű oktatást szerb nyelvű váltja fel. Majdnem ugyanez történik az 1993-ban felújított óvó(nő)képzésben Szabadkán is, ahol az Óvónőképző Pedagógiai Akadémia, mint a Tanítóképző Pedagógiai Akadémia maradványa működik két nyelven. A magyar fiatalok egy része – akik feltehetően a tanítói pályát választánák, ha a magyar nyelvű tanítóképzés Szabadkán folya – ide iratkozik be.

Tanítóképzés

A tanítóképzés minden iskolarendszerben kulcsfontosságú, hiszen a tanítók alapozzák meg a gyermek anyanyelvi műveltségét és alakítják ki bennük az alapvető készségeket, szokásokat. Kisebbségi szempontból ennek különösen nagy jelentősége van. 1945-ben komoly tanítóihiány mutatkozott a magyar tannyelvű iskolákban is. Ezt eleinte tanítói tanfolyamok megszervezésével kívánták pótolni, de már ebben az évben a nagy múltú (1778) szabadkai tanítóképzőben megindult a tanítók négyéves képzése magyar nyelven is. 1948-ban ez az intézmény magyar tannyelvű lett, 1957-ben azonban ismét egyesítették a szerbhorvát tannyelvű tanítóképzővel. Időközben, 1954-ben a tanítóképzést a Vajdaságban (és Szerbiában) ötévesre emelték. Jelentőségét és eredményességét az itt végzett magyar tanítók száma bizonyítja: 1945 és 1974 között 1692 magyar ajkú fiatal szerzett tanítói oklevelet és vált a magyar nyelvű általános iskolai oktatás alappilérévé.

Az 1947 és 1952 között fennálló újvidéki magyar tanítóképzésnek köszönhetően még 110 tanítói oklevéllel gyarapodott a magyar nyelvű oktatás a Vajdaságban.

A hetvenes évek közepétől a szabadkai tanítóképző pedagógiai akadémiává alakult át, a tanítók képzése a 4+2-es rendszerben folyt két nyelven. 1994 végéig itt közel hétszázan szereztek tanítói oklevelet a magyar részleg hallgatóiként.

1993-ban az egész Szerb Köztársaság területén áttértek a négyéves egyetemi szintű tanítóképzésre, ami a hivatalos szerbeknek alkalmul szolgált, hogy a magyar nyelvű tanítóképzést Zomborba helyezték át, noha ehhez több alapvető követelmény (feltétel) nincs meg (nincs megfelelő gyakorlóiskola, könyvtár stb.), és Zombor vonzásterülete a magyar fiatalok számára kicsi. (Ezt a beiratkozottak alacsony száma is alátámasztja). A magyar ajkú hallgatók csak kis mértékben részesülnek magyar nyelvű oktatásban. Mindez sürgeti a magyar tanítóképzés mielőbbi visszahelyezését Szabadkára. A visszahelyezés egy súlyos hiba — a vajdasági magyarság számára megalázó intézkedés — jóvátételét is jelentené.

Tanárképzés

Az általános iskolai tanárok képzése az újvidéki Tanárképző Főiskolán (kétéves időtartammal) 1946-ban indult meg. 1970-ig itt 727 magyar ajkú hallgató szerzett oklevelet, ezek közül 67 magyar szakos és 107 kétszakos tanár. 1978-ig még további 39 magyar ajkú hallgató szerzett általános iskolai tanári képesítést. Erről a főiskoláról zömében kétszakos tanárok kerültek ki, ami előnyös volt a kisebb településeken működő iskolák és külön a szórványmagyarság számára.

1978-ban tanárképző főiskolát nyitottak Szabadkán. Ezt megelőzően, az 1967/68-as tanévben a becskerekai tanárképző főiskola keretei között már megkezdődött a magyar tannyelvű tanárképzés — főleg szabadkai oktatók bevonásával. Habár csak matematika, fizika-vegytan és magyar, illetve szerb-horvát nyelv (mint környezetnyelv) szakos tanárok képzése folyt Szabadkán, igen jelentős lépés volt a magyar nyelvű tanárképzés főiskolai szintű megalapozása felé. Teljes kibontakozásának azonban 1976-os megszüntetése vetett véget. Így is 229 magyar ajkú hallgató szerzett itt tanári oklevelet. Az 1959-ben Újvidéken megalakult Magyar Tanszéken 1963 és 1975 között 123-an fejezték be a kétéves I. fokozatot, amivel általános iskolai magyar szakos tanári képesítést szereztek.

1973-ban egy tudományosan megalapozatlan átalakítási, „újítási” folyamat vette kezdetét, amely egyesítette az általános iskolai és a középiskolai tanárképzést. Az 1968-ban megalakult Hungarológiai Intézet (az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karának keretei között) szervezte meg a magyar szakos tanárok képzését egyetemi szinten 1969-től. 1961 és 1973 között 416 magyar szakos tanár szerzett oklevelet a Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéken, illetve a Hungarológiai Intézetben, ami igen jelentős mértékben járult hozzá a magyar tannyelvű oktatás fejlődéséhez a Vajdaságban és Jugoszláviában.

A hetvenes évek elejétől az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karán, majd később a Természettudományi Karon is, a tanári pályára készülő magyar egyetemi hallgatók számára lehetővé tették, hogy a pedagógiát, pszichológiát, szociológiát, részben a módszertant, később pedig a politikai gazdaságtant és a honvédelmet anyanyelvükön hallgassák és ezekből a tantárgyakból anyanyelvükön vizsgázzanak. Ezeknek a karoknak egyes tanszékein több magyar nemzetiségű vagy a magyar nyelvet tökéletesen beszélő egyetemi tanár és tanársegéd vállalta tantárgyának magyar nyelven való oktatását. (Többnyire eltekintettek a harminc fős csoportoktól, helyenként öt fős csoportoknak is tartottak magyar nyelvű előadásokat). Ezek a pozitív folyamatok azonban az utóbbi években jobbra komoly ellenállásba ütköztek és elsorvadtak.

A magyar nyelvű oktatás talpra állásának és fejlődésének egyik alapvető feltétele a teljes magyar nyelvű pedagógusképzés és azon belül a tanárképzés, melynek központja Szabadka lenne. Itt lehetne megszervezni a pedagógusok továbbképzését, az oktatással kapcsolatos kutatómunkát és kiadói tevékenységet — **egy magyar egyetem keretei között.**

5. Oktatásirányítás

Az oktatásirányítás rendszere Vajdaságban, a kisebbségi (magyar) érdekeket szem előtt tartva, a második világháború utáni évektől napjainkig mélyreható változásokon ment keresztül. A

titói Jugoszláviára az ötvenes évek elejétől (sőt már előbb is) a széleskörű decentralizáció, a hatásköröknek a magasabb szervektől az alacsonyabbakra történő átruházása volt a jellemző. Nem szabad azonban szem elől téveszteni, hogy ez is lényegében pártállam volt: a Kommunista Párt, illetve Jugoszláv Kommunista Szövetség tartotta kezében az irányítás főbb szálait, a legfontosabb kérdésekben a pártvezetőségek szava volt a döntő.

Kisebbségi vonatkozásban és külön az oktatás irányításában mégis jelentős volt, hogy az egyik köztársasági oktatásügyi miniszter-helyettes rendszerint a nemzeti kisebbségek soraiból került ki (albán vagy magyar nemzetiségű volt), és ami ennél is fontosabb, Vajdaság az 1970-es évek kezdete, különösen pedig az 1974-es alkotmány meghozatala után úgyszólván teljes önállóságot élvezett az oktatásirányítás terén. Vajdaság Tanügyi Tanácsa főleg a kisebbségi kérdésekkel foglalkozott, de a járási, illetve községi tanügyi tanácsoknak is sok ilyen jellegű kérdésben döntéshozatali joguk volt. Tehát több hivatalos fórumon, valamint az ún. társadalmi-politikai szervezetek ülésein napirendre kerültek a magyar oktatás időszerű kérdései is – igaz, leginkább a problémák felszínes, formális megvitatása és a valós problémák szőnyeg alá való söprésére irányuló törekvés jellemezte, de egy-egy tanácsstag vagy más résztvevő bátor kiállása tárgyilagosabb hozzáállást tudott elérni.

1990-től a Szerbiában átszervezett államigazgatás a szigorú központosítás elvére épül. Az oktatásirányítás összes szálai a Köztársasági Oktatásügyi Minisztériumban futnak össze. Ez a szerv nevezi ki a teljhatalmú iskolaigazgatókat, a tanfelügyelőket és az iskolaszékek tagjait, és döntéshozatali joga van minden lényeges és kevésbé fontos kérdésben. A Minisztérium nem rendelkezik olyan ügyosztállyal és megfelelő szakszolgálattal, amely a Szerbiában élő nagyszámú nemzeti kisebbség oktatási és művelődési kérdéseivel behatóan foglalkozna. Ehhez hiányzik a manapság már nélkülözhetetlen számítógépesített adatbázis is. Ezáltal ez a legfőbb irányítási szerv nem rendelkezhet teljesen megbízható információkkal a kisebbségi oktatás állapotáról, kulcskérdéseiről, hiányosságairól, és sokszor ennek hiányában hozza meg nagy horderejű döntéseit, rendeleteit.

Vajdaság erősen megnyirbált autonómiájának keretei között, a Végrehajtó Tanács szerveként működik a kisebbségi jogok megvalósítását kísérő titkárság, meglehetősen jelentéktelen hatáskörrel. Az élén álló titkár az elmúlt években többször is tanújelét adta jóindulatának és segítőkészségének, amikor egy-egy négyosztályos kihelyezett magyar tananyelvű tagozat bezárását kellett (vagy kellett volna) megakadályozni Bánátban. Emellett az elmúlt években Vajdaság Képviselőházát tájékoztatta a kisebbségek nyelvén folyó oktatási helyzetről. Mindez azonban korántsem elegendő még a problémák, hiányosságok alaposabb feltárására sem.

Az így szervezett oktatásirányítás hatása a magyar nyelvű oktatás alakulására a Vajdaságban több vonatkozásban is igen káros, sőt lesújtó. Ezt többek között alátámasztja az iskolaigazgatók nemzeti összetétele az olyan iskolákban, amelyekben magyar nyelvű oktatás is folyik. 1993-ban a 63 két tananyelvű általános iskola élén 23 magyar ajkú igazgató állt, a többi 40 igazgató nagy többsége viszont nem beszélt a magyar nyelvet. Azóta a helyzet ebből a szempontból is rosszabbodott: a muzslyai, a becskerekai Sonja Marinković és az óbecsei Petőfi Sándor általános iskolában a magyar igazgató helyére szerb igazgatót nevezett ki a Minisztérium. Az még csak fel sem merül, hogy az iskolaigazgatónak a tanítás mindkét nyelvének tökéletes ismeretén kívül ismernie kellene a másik nemzet (ez esetben a magyar) azon szellemi-művészeti értékeit is, amelyek kapcsolatban vannak az egyes tárgyak tanterveivel — az oktatás tartalmával.

A 26-ra csökkent vajdasági középiskolában, ahol magyar tagozaton is folyik oktatás, nyolc középiskolai igazgató volt magyar nemzetiségű. Bácsopolyán mind a három és Zentán mind a két középiskolai igazgató délszláv volt. A tanfelügyelőségek nemzeti összetétele nemzetiségi szempontból még elfogadhatatlanabb. Az Oktatásügyi Minisztérium vajdasági kihelyezett tagozatain jelenleg négy magyar nemzetiségű tanfelügyelő dolgozik, ami az összszám 6-7 százalékát teszi ki. Tevékenységük jórészt az anyaországgal kialakult iskolák közötti (és egyéb) kapcsolatok szemmel tartásában és a tankönyvek és más kiadványok esetleges behozatalának megakadályozásában merül ki. A magyar oktatás fejlesztésével alaposabban sehol sem foglalkoznak.

A nemzeti összetételben bekövetkezett aránytalanságok szembetűnőek az igen korlátozott hatáskörrel rendelkező, de mégsem jelentéktelen **iskolaszéknél** is. A két tannyelvű iskolákban alkalmazott iskolapedagógusok többsége szintén nem beszéli a magyar nyelvet, mint az oktatás egyik nyelvét.

A nacionalista indulatok és a háborús hisztéria 1992-ben és 1993-ban több két tannyelvű iskolában is, enyhébb vagy durvább formában éreztették hatásukat, amelyre az oktatásirányítás és az államigazgatás szervei nem mindenütt reagáltak kellő határozottsággal. Ezek a vészjósló hullámok 1994 végén mégis lecsillapodtak, de a bizonytalanság és feszültség még nem tűnt el mindenütt nyomtalanul. Az ilyen és az ehhez hasonló jelenségek kétségtelenül akadályozhatják az amúgy is lankadó nevelőmunka kibontakozását és hatékonyságát a magyar nyelvű oktatásban (is). **Mindez szükségessé teszi a magyar nyelvű iskolahálózat és a magyar tannyelvű oktatás követelményeinek jobban megfelelő iskolamodellek kialakítását már a közeljövőben.**

6. Az anyanyelvű oktatás tartalmi kérdései

A magyar tannyelvű oktatás tartalmi kérdéseit kizárólag az anyanyelvi műveltség megalapozása és a nemzeti azonosságtudat kialakítása szempontjából érintem. Az 1975-ben meghozott általános iskolai tantervek magyar irodalomból és magyar történelemből többnyire elegendő anyagrészeket öleltek fel. (Az egyetemes középiskolai tantervek még inkább.) A képzőművészeti és a zenei nevelés tantervéből viszont hiányoztak a nagy magyar festő- és szobrászművészek és zeneszerzők (a vajdaságiakat felölelték). A hivatásirányú oktatás (szakképzés) tantervei azonban több kívánnivalót hagynak maguk után. Az 1980-as évek elején a felsorolt tantárgyak „kisebbségi” anyagát, különösen az irodalmi részeket megnyirbálták, csökkentették attól tartva, hogy túlméretezésük esetleg nacionalista érzelmeket ébreszt a magyar nemzetiségű tanulóknál. Az 1987/88-as újabb tantervi reform ezeket némileg kijavította. Aztán a kilencvenes évek elejétől, a terjedő nacionalista áradatban további tananyagszűkítésre

került sor különösen történelemből. (A magyar történelmet osztályonként évi 3—5 tanítási órán tanítják a középiskolában is.) Természetesen sok múlik a tanárok hozzáállásán is a tananyag, illetve a munka megtervezésétől, a tananyag kiválasztásától és összekapcsolásától kezdve egészen a feldolgozásig, különös tekintettel a nevelési lehetőségek kihasználására. Ami az oktatás keretei között nem valósítható meg, legalább részben pótolható a szakköri munkában, a hagyományápolással, a különböző szemléken, vetélkedőkön. Az alapokat azonban az iskolában kell lefektetni. Ezért feltétlenül szükség van komoly elemzéseken alapuló tantervi reformra, amelyben a korszerű tantervelméleti vívmányokat is fel lehetne használni.

Ez szoros kapcsolatban áll a **tankönyvellátással** és segédkönyvek (forrásmunkák) — magyar nyelvű lexikonok, atlaszok, szakszótárak, kézikönyvek stb. — biztosításával. Magyar nyelven megírt és fordítással készült tankönyvekre van szükség. Általános iskoláinkban a tankönyvellátottság nagyjából kielégítő, a fordítással készült tankönyvek (kézikönyvek, munkafüzetek) zöme nyelvi szempontból nem felel meg; középiskolásaink számára kevés magyar nyelvű tankönyv készült, és ez a tanulókat hátrányos helyzetbe hozza. A tankönyvellátást ezen a fokozaton nehezíti az is, hogy a tankönyvek, segédkönyvek és segédeszközök kiadását is Belgrádban összpontosították, és tilos a tankönyvbehozatal Magyarországról. Az 1965-ben alakult Tartományi (vajdasági) Tankönyvkiadó Intézetet 1993-ban megszüntették meg, illetve a Köztársasági Tankönyvkiadó Intézet részévé vált. A Tartományi Tankönyvkiadó 1965 és 1990 között összesen 1483 címszót jelentetett meg magyar nyelven (1965-ig is megjelent 237 tankönyv és kézikönyv magyarul) és 364 címszót hozott be Magyarországról (főleg „ideológiától mentes” szaktantárgyi könyveket).

A tankönyvellátásban is tehát komoly változásokra és céltudatos fejlesztő munkára van szükség, ami kizárná, hogy a magyar ajkú tanuló bármely tantárgyból az anyanyelvén megírt tankönyv nélkül maradjon. Ezt elősegíthetné az anyaországból behozható tankönyvek, segédkönyvek és segédeszközök szabad áramlása a kölcsönösség alapján (szerb nyelvű tankönyvek kivitele Magyarországra).

7. A magyar nyelvű oktatás talpra állítása és fejlesztése a Vajdaságban

Alapvető célkitűzéseink és törekvéseink

Kisebbségi helyzetünk tartós, az európai civilizációs normákkal összhangban lévő, a békés együttélést is szavatoló rendezésére kell törekednünk. A többségi nemzetnek is ez az érdeke. Fel kell számolni az alárendeltség, a hátrányos megkülönböztetés, a veszélyeztetettség és vele együtt a mesterséges asszimiláció minden lehetséges forrását és táptalaját. Ez mindenekelőtt az országunkban kialakult, több vonatkozásban hiányos és elévült **kisebbségpolitika megváltoztatását** feltételezi. Olyan kisebbségpolitika kialakítására van szükség, amely a nemzeti és nyelvi egyenjogúságon és egyenrangúságon, az emberi és kisebbségi jogok tiszteletben tartásán alapul, és elejét veszi, sőt kizárja a nemzeti kizárólagosságot, az egymás iránti bizalmatlanságot. Ezáltal széles és tartós lehetőségeket teremt az itt élő népek (nemzetek, nemzeti kisebbségek, etnikai csoportok) építő jellegű és gyümölcsöző együttműködésére.

Az elmúlt évtizedekben felhalmozódott tapasztalatok és az európai valamint a jugoszláviai fejlemények mindinkább világossá teszik, hogy a tartós, a jövő felé mutató megoldás **a kisebbségi önkormányzat bizonyos (az adott feltételeknek, adottságoknak megfelelő) megvalósításában rejlik**. A jelenlegi helyzetünkben **a perszonális autonómiát kellene előtérbe helyezni**, mert pillanatnyilag az oktatás, a művelődés és a tájékoztatás terén nagy szükség van a mélyreható változásokra fennmaradásunk, itt maradásunk és fejlődésünk érdekében. (Ezzel természetesen nem becslöm le a gazdasági kibontakozás feltételeinek megteremtését sem.) Ez lehetővé tenné számunkra, hogy kezünkbe vegyük sorsunk irányítását, és a bennünket, mint adófizető polgárokat megillető anyagi javakat a legcélszerűbben és legésszerűbben használjuk fel az oktatás terén (is) – nem károsítva meg ezzel senkit se a velünk együtt élő nemzetek vagy nemzeti kisebbségek közül.

Tudatában vagyunk, hogy milyen komoly előkészítő munkát igényel egy önkormányzati rendszer kiépítése. Ez természetesen társadalmi-politikai rendszerünk szerves részét képezné. Tehát szó sem lehet elszakadási törekvésről vagy a vajdasági magyarság bármilyen különválásáról, elszigetelődéséről.

Megvalósításához mindenekelőtt a legfőbb köztársasági államhatalmi szervek részéről egy ilyen koncepció elfogadására volna szükség, hogy aztán sor kerülhessen az oktatási és más törvények és némileg az alkotmány módosítására, kiegészítésére. Feltételezzük, hogy Szerbia további demokratizálódása megfelelő légkört teremt majd e törekvések józan, sokoldalú mérlegelésére és támogatására.

Az autonómia megvalósításának első fázisaként kiemelkedő, ismert szakemberek és tudományos munkatársak bevonásával **Magyar Oktatási Tanácsot** lehetne létrehozni, amely szintén egy átmeneti jelleggel megalakítandó Magyar Kisebbségi Tanács egyik legfontosabb szerve lenne. Hatáskörébe (jogkörébe) tartozna elsősorban a döntéshozatal, valamint a döntéshozatalban való egyenrangú részvétel a magyar tannyelvű oktatást érintő leglényegesebb kérdésekben, az iskolahálózat és az iskolamodell kialakításától kezdve a pedagógusképzés és -továbbképzés megszervezésén és az iskolaigazgatók, tanfelügyelők és az iskolaszéki tagok megválasztásán át egészen a tantervek elfogadásáig, a tankönyvellátásig és az anyagi javak elosztásáig. Ezt teljes részletességgel kellene kidolgozni beleértve a Tanács tagjainak és elnökének megválasztását is. Ebben, különösen a kezdeti időszakban, a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség fontos szerepet vállalhatna.

Ez a Tanács szükségszerűen szorosan együttműködne a Köztársasági Közoktatási Minisztériummal, különösen annak (létesítendő) kisebbségi osztályával, valamint a magyarlakta községek önkormányzati szerveivel — amelyekre ebben az átalakulásban fontos szerep vár —, a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társasággal és a magyar érdekvédelmi szervezetekkel (pártokkal). Működését a demokratikus elveknek megfelelően kellene kialakítani, ami szükségessé tenné, hogy különböző csatornákon keresztül kapcsolatot építsen ki a szülőkkel, a tanulók képviselő-

ivel, az iskolák igazgatóságaival. Az egyes komolyabb szakmai feladatok elvégzésére (fejlesztési stratégiák kidolgozása, tantervek elemzése és elkészítése, tankönyvelemzés stb.) munkacsoportokat alakítana.

A magyar tannyelvű iskolák és iskolahálózat kialakításának alapelvei, kiindulópontjai és modellváltozatai

Nekünk, vajdasági magyaroknak, a teljes anyanyelvű oktatásra kell törekednünk **az óvodától az egyetemig**, amely a magyar ajkú tanulók számára a többségi nyelvű iskolákkal legalább azonos színvonalat, továbbtanulási és elhelyezkedési lehetőséget nyújt, és megszünteti hátrányos helyzetünket.

Mindenütt, ahol csak lehetséges, önálló magyar oktatási intézményeket kell létrehozni, illetve a meglévőket ilyenekké kell átalakítani. A körülményektől függően számításba jöhetnek két tannyelvű óvodák és iskolák is, lehetőleg különválasztott két egységbe szervezeten. A magyar tannyelvű iskolák akkor válnak majd igazán vonzóvá, ha oktató-nevelő munkájuk színvonala, hatékonysága állandó növekszik, korszerűsödik. E célból:

1. **Az óvodai nevelésben** mindenütt lehetőleg magyar csoportokat kell kialakítani (egészen kisszámú csoportok is számításba jöhetnek). Nevelési terveikbe beiktatni a magyar nemzeti és anyanyelvi műveltség elemeit.

2. **Az általános iskolai fokozaton** a tanítás nyelve szerinti iskolaszervezés szempontjából alapján véve két modellváltozat jöhet számításba:

a) A kizárólag magyar osztályokat illetve tagozatokat felölelő teljes nyolcosztályos iskola, amelyekben a tanulók száma az egyes tagozatokon és a tagozatok száma az adott körülményektől függően alakulna.

b) Olyan két tannyelvű iskola, amelyben két szervezeti egység, magyar és szerb működne két vezetővel (iskolaigazgatóval és igazgatóhelyetttessel) az élen. A magyar részleg, lehetőleg külön tantestülettel, törődne a magyar nyelvű oktatással, és oktatásszervezésben, valamint a tanulók felvételi kérdéseiben önállóságot élvezne.

Átmenetileg természetesen más megoldások is számításba jöhetnek, ha a szülők ezt szorgalmaznák. A magyar iskolában működhetnének szerb tagozatok (az első négy osztály), ami fordítva is lehetne: magyar alsós tagozatok a szerb tannyelvű iskolában.

A szórványmagyarság vidékein, de ott is, ahol a magyarok viszonylagos többségben vannak, továbbra is célszerű lesz fenntartani a magyar tannyelvű kihelyezett tagozatokat. Osztályonként különálló tagozatok megnyitását kell szorgalmazni.

A javasolt iskolaszervezési modellek és átmeneti változataik elfogadása, esetleges kiegészítése képezheti az alapot a **magyar iskolahálózat kialakítására**, illetve a jelenlegi iskolahálózat átszervezésére. Alapelvként el kellene fogadni, hogy **meghatározott önállóságot élvező, önállóan működő (jórészt) önkormányzati igazgatás alatt álló iskolahálózatot kívánunk létrehozni, amely teljes mértékben megfelel érdekeinknek.**

Az iskolák alapításánál, átszervezésénél és az iskolahálózat kialakításánál feltétlenül figyelembe kell venni:

- a demográfiai változásokat a vajdasági magyarságnál;
- az iskolák jelenlegi és jövőbeli vonzásterületét;
- a diákok utaztatásának megszervezését diákbuszokkal;
- a legfontosabb személyi és tárgyi feltételek biztosításának

lehetőségeit és forrásait, különös tekintettel a magyar nyelvet tökéletesen beszélő és az anyanyelvű oktatásra képesített pedagóguskáderre.

Szórványvidékeken már az általános iskolai szinten lehetőségként számba kell venni **diákkollégiumok (magánkollégiumok)** létesítését, amelyekben a felső osztályos tanulókat helyeznék el.

3. Középiskolai fokon is nagyjából alkalmazni lehet a felsorolt modellváltozatokat. Feltétlenül kezdeményezni kellene magyar nyelvű **magán- és egyházi** iskolák megnyitását. A városi környezetben célszerűnek tartom magyar tannyelvű **iskolaközpontok** létesítését, amelyek lehetővé tennék, hogy egy fedél alatt és egy igazgatás keretei között működjön a magyar gimnázium és a szakképzés rokon ágazatai. A másik változat csak a szakképzés különböző ágazatait (szakmáit) ölelné fel. Középfokon is

szükség van a meglevő hiányos iskolahálózat bővítésére és a magyar iskolahálózatba való beépítésére. Minden vajdasági fiatal számára itthon kell lehetőséget nyújtani anyanyelvén való továbbtanulásra. Ehhez több magánkollégium létesítésére volna szükség, és a diáksegélyezést is szélesebb alapokra kellene helyezni.

4. **A felsőoktatásban** olyan körülményeket kell kialakítani, amelyek lehetőséget nyújtanak minden érettségizett vajdasági fiatal és felnőtt számára, hogy itthon folytassa tanulmányait (teljes egészében vagy részben) anyanyelvén — főiskolai vagy egyetemi szinten. A magyar felsőoktatás központja **a szabadkai magyar egyetem lenne**, amely a pedagógusképzésen kívül felölelné közgazdászok, agronómusok és más, különböző profilú mérnökök, valamint jogászok képzését is. A gépészeti, villamosági mérnökök és a számítástechnikai és informatikai szakemberek képzése az egyetemi szintre emelt szabadkai Műszaki Főiskolán történne. A szabadkai Közgazdasági Karon folya a közgazdászok képzése, ehhez csatolni lehetne a jogi kart is.

Mindez nem zárná ki, hogy átmenetileg vagy akár hosszabb távon is, más vajdasági központokban is működjenek bizonyos egyetemi karok vagy főiskolák. Így az újvidéki Bölcsészettudományi Karon és a Természettudományi-matematikai Karon folya meghatározott tantárgyakból a tanárképzés magyar nyelven (is) azzal, hogy főleg két szakos tanárokat képeznének. Az újvidéki Színművészeti Akadémián és Zeneművészeti Akadémián, valamint a Testnevelési Karon is meg kellene szervezni a magyar nyelvű tanár- illetve művészképzést, de ehhez idővel Szabadkán kellene megteremteni a feltételeket.

Természetesen a szabadkai magyar egyetem egyúttal a tudományos munka fellegvárává is válna: itt szerveznék meg a posztgraduális továbbképzést, a jövő tudományos munkatársainak utánpótlását és a tudományos kutatómunkát minden egyetemi karon illetve tanszéken. Az oktatás itt kisebb számú hallgatóval (hallgatói csoporttal, évfolyammal) folytatható.

Mindehhez természetesen meg kell teremteni a személyi és tárgyi feltételeket, és a munkát a korszerű oktatásszervezési követelményeknek megfelelően kell majd megszervezni és irányíta-

ni. Az anyaországi felsőoktatási intézmények és más tudományos intézetek támogatására nagy szükség lesz, különösen a szabadkai egyetem kialakításának kezdeti fázisában. (Egyes anyaországi egyetemek illetve egyetem társalapítóként is szerepelhetnének.)

Hogy az érettségizett vajdasági magyar fiatalok és felnőttek számarányuknak és az itteni magyarság szükségleteinek megfelelő számban kapcsolódjanak be majd hallgatóként a felsőoktatásba, feltétlenül szükség lesz **egyetemista otthon** vagy otthonok (kollégium) létesítésére (a Szabadkán nemrég megalakult Rehák László Kollégium is ezt a célt szolgálja), **önálló alapítványok** létrehozására és egy hatékony **segélyezési-ösztöndíjazási** rendszerre.

A magyar iskolák és iskolahálózat és általában a magyar nyelvű oktatási rendszer eredményes működtetésének néhány fontos alapfeltételét (pedagógus-utánpótlás, pedagógusképzés, tankönyvellátás, tantervi reform stb.) már érintettem. Amikor ezt a számunkra égető kérdést taglaljuk, nem szabad megfeledkeznünk arról sem, hogy közép- és hosszú távú törekvéseinkkel és alapvető célkitűzéseinkkel összhangban egy sor **halaszthatatlan feladat hárul ránk**: a tanárhiány pótlása, a magyar tanítóképzés visszahe-lyezése Szabadkára, a külföldön, elsősorban Magyarországon szerzett oklevelek honosítása, a magyar nyelven folyó oktatás további szűkítésének és az anyanyelvű oktatásra való jog esetleges további csorbításának megakadályozása, egy, az egész magyar nyelvű oktatást felölelő adatbázis létrehozása, a tankönyvhiány enyhítése középiskolai szinten, stb. **Ezzel a magyar tannyelvű oktatás további elsorvadását lehet lassítani vagy megállítani.** E célból szükség van a többször tűzoltásra hasonlító vagy „menteni a menthetőt” jellegű közbelépésekre, erőfeszítésekre is, amelyekből a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség igyekszik kivenni a részét. Sokszor azonban magára marad vagy legalábbis nem részesül kellő támogatásban a vajdasági magyar szervezetek és intézmények részéről. Közben a rendszer egyes szószólói váltig hangoztatják, hogy nálunk a nemzeti kisebbségek európai normákat meghaladó jogokat élveznek. Jó volna, ha ezeket az európai kisebbségvédelmi normákat is végre rendszerbe foglalva kidolgoznák.

8. Nekünk, Kárpát-medencei, „határon túli” magyaroknak az anyanyelvű oktatás megvalósulása terén hasonlóak vagy azonosak a gondjaink, bajaink, törekvéseink. Ezen a tanácskozáson felszínre kerül az is, miben különbözünk egymástól és hogyan segíthetjük egymást.

Felhasznált irodalom és adatforrás:

Dr. Tóth Lajos: Magyar nyelvű oktatás a Vajdaságban 1944-től napjainkig, Életjel, Szabadka, 1995.

Tóth Lajos: A magyar nemzetiségi tanulók anyanyelvi oktatása, Létünk, 5/1972., 7—22.o.

Mirnic Károly: Kisebbségi sors, Forum, Újvidék, 1993.

A Szövetségi és Tartományi Statisztikai Intézet (hivatal) adatgyűjteményei, évkönyvei 1949-től 1991-ig

A Vajdaság Végrehajtó Tanácsának tájékoztatója a nemzeti kisebbségi tanulók anyanyelvű oktatásra való jogának megvalósulásáról az általános iskolai oktatásban, a középfokú oktatásban és a felsőoktatásban az 1992/93-as, 1993/94-es és az 1994/95-ös tanévben.

Az erdélyi magyar oktatás helyzetéről

DR. CS. GYÍMESI ÉVA

Gondolom köztudomású, hogy a romániai magyar oktatáspolitikai, pontosabban az RMDSZ követelési rendszere az oktatásra vonatkozóan mindenekelőtt azt tartalmazza, hogy az óvodától az egyetemig igényt tartunk a teljes anyanyelvű oktatási rendszer kialakítására. Bizonyos mértékben máris beszélhetünk önálló keretokról, hiszen az erdélyi változások azt eredményezték, hogy vannak önálló oktatási intézményeink. Ezt akkor is el kell ismerni, ha egyes erdélyi politikusok kicsit eltúlozva hajlamosak inkább negatív képet festeni helyzetünkről. Én sem tartom helyzetünket rózsásnak, különösen ha arra gondolok, hogy egyes adatok szerint a tanulónak mintegy egynegyede kényszerül arra, hogy román iskolákban tanuljon. Röviden fel is sorolom, hogy az óvodától az egyetemig hogyan is alakul ez a helyzet. Az átlag tehát egynegyed; az óvodákban 10 százalék, az alsó tagozatokon 13, a felső tagozatokon 18, a gimnáziumban 31 százalék a nem anyanyelvükön tanulók aránya, míg a felsőoktatási intézményekben a diákok 64 százaléka nem tanulhat magyarul. Ez elsősorban a szóránymegyékre jellemző: Beszterce, Naszód, Arad, Szeben, Temes, Brassó, Máramaros és Krassó-Szörény megyében minimális arányban tanulnak anyanyelvükön gyerekeink. Bizonyos keretek azonban már adóttak, hogy elkezdjük a szerkezeti és tartalmi önállósulás folyamatát. Ebben kiemelt szerepet tulajdonítunk a szemléletváltásnak, amelyre most már lehetőség van, hiszen létrejöttek a pedagógusok azon fórumai, ahol elsősorban szakmai kérdésekről maguk a pedagógusok dönthetnek. Gondolok itt arra, hogy a Világbank Románia oktatásügyét azzal a feltétellel támogatta, hogy a támogatásból megfelelő részarányt

juttat a kisebbségi oktatásnak. Mi erre alapozva el is kezdtük néhány évvel ezelőtt az új kerettantervek pályázatainak meghirdetését, új tankönyvek íratását pályázati rendszerben. Nagyon fontos feladatnak tartom, hogy miközben politikusaink a maguk fórumain harcolnak azért, hogy megvalósítsuk ezeket a stratégiai elképzeléseket, azonközben az oktatás folyamata azokban az iskolákban – már ahol ez lehetséges –, javuljon minőségét tekintve is, ne csupán a kereteit bővítsük. Itt elsősorban arra a szakmai lelkiismeretre gondolok, amelyre most fokozottabban szükség van, s amely – úgy látom –, hogy (Erdélyben legalábbis) a tanárok jelentős részénél az utóbbi időben lendületet kapott. Ez abban is megnyilvánul, hogy a tanárok egy része nemcsak új tankönyveket írat, írhat, ír, hanem vannak olyan tanárok, akik ezen tankönyvek kísérleti módszereit, kísérleti rendszerben való kipróbálását is magukévá tették.

Nyilvánvaló, hogy az intézmények állapota még távol van azoktól a kritériumoktól, amelyek egy működőképes, minőségben funkcionális rendszer létét garantálnák. A tanügyi törvény, amely még érvényben van, mint tudjuk, nem tartalmazza a magyar nyelvű szakiskolákat. A tanügyi törvény korlátozza a felvételi nyelvét, a főiskolákon és egyetemeken csak olyan helyeken lehet anyanyelven felvételizni, ahol vannak már anyanyelvű csoportok. Igaz, tavaly ezt az oktatásügyi minisztérium felfüggesztette, és lényegében minden szinten lehetett felvételizni anyanyelven, de ez csak egy rendelet volt, a helyzet instabil, és bármikor jöhet visszarendeződés. Reményre jogosít fel, hogy olyan pártok és kormány jutott most hatalomra Romániában, amelyekről a tanügyi törvény megváltoztatását várhatjuk. Én mélyen hiszem – és ezt román kollégáim is osztják velem –, hogy arra alapozhatunk: az egész romániai oktatás számára előnytelen egy olyan oktatási törvény, amely erősen centralizálja az intézményeket. Nálunk például nem létezik iskolaszék. Mi is nagyon szeretnénk volna, ha ezt a tanügyi törvény tartalmazná.

Az oktatás decentralizálása az új román parlament egyik első intézkedése lesz, s akkor mi is megszervezhetjük azokat az önálló intézményeket, amelyek lehetővé teszik az önkormányzatok, a szülők és a pedagógusok hathatósabb beleszólását az oktatás

kérdéseibe. Meg kell jegyezni azonban azt is, hogy a tanárok egy részében is erős a függés, amely a régi rendszerből öröklődött át: szívesen veszik, ha felülről irányítják őket, s bizonyos megyékben, városokban a tanfelügyelők szava, hatalma még mindig túl nagy. Abban a szerencsétlen helyzetben vagyunk, hogy a tanfelügyelők a minisztérium utasításait követve hivatalnokokként és nem szakemberként viselkednek (tisztelet a kivételnek), és azokkal a reformfolyamatokkal szemben, amelyeket mi alulról elkezdünk és ezzel a tanárok egy rétegét megmozgattuk, nagyon keményen lépnek fel; valósággal megbélyegzik, kiközösítik azokat a tanárokat, akik a reformfolyamatba bekapcsolódtak.

Nem az a dolgunk, hogy mi magunk politizáljunk, nekünk azt kellene elérnünk, hogy szakmai vonatkozásban, a minőségi követelmények tekintetében a saját tapasztalatunkra és lelkiismeretünkre bizzuk magunkat. Elsősorban arra lenne szükség, hogy újragondoljuk az egész követelményrendszert, amit az iskola állít, az input-output rendszereket — ahogy a pedagógusok mondják — és minden szinten megpróbáljuk a szemléletváltást elősegíteni. Most például az új tantervek vitájában a következő történt: a reformszemléletnek elkötelezett tanárok két nagyon jó tanterv-variációt dolgoztak már ki az ötödik valamint a kilencedik osztály számára. Az új tanterveket a minisztérium egyetlen magyar ajkú tisztségviselője (Murvai László) nem a szakmai bizottsággal, nem a reformbizottság tagjaival vitatta meg, a kolozsvári magyar tanzék véleményét sem kérte ki, hanem elbírálásukra tanfelügyelőket hívott össze. Így történhetett meg, hogy a legrosszabb tanterv-variánst fogadták el, amely a legprimitívebb tantervek közé tartozik ahelyett, amelyik a szemléletváltást szorgalmazza. (Még a régi rendszerből örökölt, nagyon ideologikus, sematikus, rossz irodalmi szövegeket is benne hagyták.) Ilyen dolgokkal küszködünk mi saját sorainkban is, és nem lehet pusztán a román hatóságoknak tulajdonítani mindazt a bajt és problémát, amely felmerül a kisebbségi oktatásban. A szemléletváltás híveinek most meg kell küzdeni azokkal, akik maradibb szemléletet képviselnek és kényelmesek ahhoz, hogy valamiféle újítást vezessenek be.

Az oktatási hálózatban az állam által fenntartott intézmények mellett nagy jelentőséget tulajdonítunk a szaporodó felekezeti is-

koláknak. Az egyik legjobb tanítóképző ma, amit líceum utáni, főiskolai szinten hoztak létre, Marosvásárhelyen működik és református egyház keltette életre – ez a kántortanítóképző. Romániában ezenkívül még kilenc magyar nyelvű tanítóképző van, ezek sajnos csak érettségi diplomát adnak. Úgy gondoljuk, hogy át kellene térni a főiskolai tanítóképzésre. Az alapítványi és magánjellegű oktatási kezdeményezéseknek is elég nagy szerepet tulajdonítunk. Öröömre szolgál, hogy az egyház is létrehozott egy önálló líceumot, a Szent Erzsébet-líceumot. Mivel a szórványban nagy problémák vannak, kívánatos lenne, hogy szórványkollégiumokat alapítsunk. A tanulni vágyó és tanulni képes gyerekeket ugyanis nem tudjuk eldugott falusi iskolák összevont osztályaiban minőségi oktatásban részesíteni, hanem úgy, ha szórványközpontokat hozunk létre, összegyűjtjük a környékről azon kevés gyereket, akik egyébként nem tanulhatnának anyanyelvükön. Ilyen intézményünk már van, az egyház hozta létre Déván: Bőjte Csaba fiatal katolikus pap a lelke Fehér megyében, ahol kevés a magyar lakos. Nagy problémát jelent nálunk a csángóság a Székelyföld peremén és Moldvában. Az első rendszerváltozás utáni kormány elég sokat tett, hogy a már szinte teljesen elrománosodott vidékekről csángó gyerekeket hozzon át Erdélybe, sőt Magyarországra is, általános iskolai, sőt egyetemi oktatás céljából. Ez a kísérlet azonban többek szerint vitatható. Ezeknek a gyerekeknek a magyarsághoz való visszanyerése nagy szociális, pszichológiai problémákat szül a családon belül és a szülőföldjükön: nem tudnak visszaintegrálódni szülőföldjükbe. Kevés kivételtől eltekintve azok csángó gyerekek, akik Székelyföldön tanulnak, ugyanazt a kisebbségi érzést viszik tovább, ami kialakult bennük a szülőföldjükön a románokkal szemben. A székely iskolákban ugyanis a székely gyerekek lenézik a csángó gyerekeket – erről szociológiai tanulmány is készült –, és az aggódó pedagógusok véleményét is tudom. Mit lehetne tenni? Nem tudom, de ha a csángóságban nincs meg az akarat, hogy ezt a hovatartozást fenntartsa, tudatosítsa, akkor – úgy gondolom – erőszakkal nem lehet ezt még igazán jó értelemben sem erőltetni.

Beszélnék az erdélyi felsőoktatásról is. Van néhány mozzanat, mely előnyösebbnek, kedvezőbbnek, jobbnak tünteti fel helyzetün-

ket, mint másutt. Tömegünknel fogva van egy bizonyos előnyünk, ezt minden nehézségünk ellenére elismerem. Felsőoktatásunk helyzetét tekintve három biztató dologra hívhatom fel a figyelmet: a kolozsvári Babes-Bolyai Egyetem hallgatóinak száma 14 ezer. Ebből 3000 a magyar, s közülük 1800-an tanulnak magyarul (a 26 egyetemi karból 17-en tanulhatnak magyarul), az összes pedagógiai profilú szakon van magyar csoport, még a testnevelés szakon is; a művészettörténetet is bevezették tavaly. A kolozsvári magyar egyetemi előadók 1989 előtti száma 76 volt, mára 160-ra emelkedett. Ez nagynak tűnik, de ha azt nézzük, hogy a 7,1 százaléknyi magyar ajkú lakosságból hányan tanulnak, már nem olyan jó az arány: mert 3,1 a magyar felsőoktatásban tanuló diákok száma. Országosan ez 9-10 ezer. Tanulnak magyarul a teológiákon (a nagyváradi református főiskola, Marosvásárhelyen a régi Bolyai Egyetem orvostudományi magyar tagozata is visszaépülőben van, s mintegy 500 a magyarul tanuló orvostanhallgatók száma Marosvásárhelyen. Van két színészképző is (Vásárhelyen és Kolozsváron). A művészeti képzés csak a színészetben valósul meg magyarul, a képzőművészet terén nem sikerült. (Most is ezen fáradozik az RMDSZ oktatási bizottsága.) A képzőművészetben tanítanak magyarul is, de magyar csoportok nem léteznek. A felsőoktatásban új formák is megjelentek: a Babes-Bolyai Egyetem képviselőjében – a romániai egyetemek közül elsőként – az Európai Egyetemek Konferenciájának rektorunk a tagja.

Gondjaink vannak a Sulyok István Református Főiskolával és a székelyföldi kihelyezett tagozattal. Bizonyára a térség többi kisebbségi magyarsága is ismeri e nehézségeket – Gödöllő és más, vidéki főiskolák kihelyezett tagozataira gondolok itt. A mi oktatási stratégiánk szerint akkor van a kihelyezett tagozatok szerinti oktatási formának értelme, ha előbb-utóbb saját infrastruktúrára és szellemi potenciálra támaszkodva önálló főiskolaként kezdenek el dolgozni; például a Székelyföldön, ahol a tömbmagyarság él (7-800 ezer) szükséges, hogy egyetemi vagy főiskolai hálózat jöjjön létre. Ideális lenne, ha a közel 2 milliónyi magyarságból legalább 20 ezer egyetemista tanulhatna anyanyelvén. Európában a főiskolán és egyetemen tanulók aránya a lakosságban még ennél is nagyobb. Ezért mondom, hogy a Székelyföldön van esélyük és

szükségesek a kihelyezett tagozatok. Ez a forma, mely már sok pénzt emésztett fel, nem tesz eleget a követelményeknek, ugyanis azok, akik a helyi, távoktatási kihelyezett tagozatok fenntartásában érdekeltek, nem tudnak kidolgozni olyan szakmailag elfogadható tervet, amely ezeknek a tagozatoknak a telepített változatát megvalósíthatóan el tudja képzelteni velünk. Ezért a mostani közoktatási törvény, amelyről nemrégiben konzultáltunk Magyar Bálint miniszter úrral, sokkal ígéretesebb megoldást tartalmaz. Magyarországról jólképzett oktatók, egy vagy több, vagy akár négy évre is kihelyezhetők lennének erdélyi főiskolákra tanítani, vagy hogy főiskolákat alapítsanak. Ezek az oktatók otthoni fizetésük többszörösét kapnák, ösztönözve lennének arra, hogy intézményt hozzanak létre vagy tapasztalatukkal segítsenek. (Gondoljuk csak el, aki Sopronból utazik erdőmérnöki oktatásban részesíteni a székelőföldieket, több mint 1000 kilométert tesz meg oda és ugyanennyit vissza. Ez nagy erőfeszítés, s nem biztos, hogy a befektetett pénz megéri.) Úgy gondolom, hogy elgondolkodtató, amit Magyar Bálint miniszter úr mondott erre vonatkozóan, s mi a jövőben szeretnénk kidolgozni ennek a módját.

A honosítás alapvető akadályja nálunk eddig az volt – mint bizonyára másutt is –, hogy a két oktatási rendszer és az oktatási törvénykeret nem egyezik egymással. Nincs ekvivalencia-egyezmény a két ország között, az alapszerződésbe sem foglalták, és a hatóságok arra hivatkozhatnak, hogy a magyarországi főiskolák diplomáit nem fogadják el, minthogy Romániában nem is létezik az a fogalom, hogy főiskola. Nálunk csak egyetem van (hott a világtrend, hogy 3-4 éves főiskolák működnek, vagy kétéves a képzés). A kihelyezett tagozatos forma, amikor kihelyezik a tanárt is azért jó, mert ezek az oktatók a helyi sajátosságokhoz, a helyi igényekhez alkalmazkodva adnának elő, és akkor már nem lenne akadály, hogy a hallgatók romániai diplomát is kapjanak. Így nem kényszerülnének távozásra a fiatalok. Mindannyiunknak érdeke ugyanis, hogy a fiatal szakemberek, a fiatal értelmiség semmiféle agyelszívásnak tárgya ne legyen, se a Nyugat, se az anyaország ne csábítsa őket túlságosan, mert jól képzett és nemzetközi tekintetben is eredményes értelmiség nélkül a kisebbség nem lehet meg. Nemcsak arra gondolok, hogy

ennek az értelmiségnek magyarul kell továbbadnia megszerzett tudását, hanem arra is, hogy éppen azért, mert kisebbségben vagyunk, a modernizációs folyamatban gyorsabban kellene részt vennünk, bekapcsolódnunk. Vannak, akik a régi Bolyait sírják vissza, ez túlhaladott struktúra. Olyan értelmiség nélkül, amely képes az integrációs folyamatban gondolkodva a kisebbségi lét hátrányait leküzdeni, s ebben segíteni a társadalmat, nem fogunk tudni megállni a lábunkon; itt nemcsak az asszimiláció veszélye lesz nagyobb, hanem a provinciálódás is. Ha megtartjuk anyanyelvünket, akkor sem mindegy, hogy az az anyanyelv képes-e kifejezni vagy sem a világnak a legaktuálisabb tudományos vagy egyéb trendjeit. Úgy gondolom, hogy a modernizáció nem a kisebbség beolvadása irányába hat, hanem éppen a megmaradását segíti elő minden szinten.

A magyar oktatásügy helyzete Szlovákiában¹

SZIGETI LÁSZLÓ

Iskolahálózatkunk

Mindenekelőtt idézni szeretném a Szlovák Köztársaság 1992. szeptember 1-jén elfogadott alkotmányának az Alapvető emberi jogok és szabadságjogok c. fejezete 12. cikkelye 3. bekezdését, amely így szól: *„Mindenkinek jogában áll szabadon határozni saját nemzetiségéről. Tilos ennek a döntésnek bármiféle befolyásolása és az elnemzetietlenítésre irányuló nyomás minden módzata.”* A nemzeti kisebbségek és etnikai csoportok jogairól szóló 34. cikkely 2. bekezdése a következőket mondja ki: *„A nemzeti-iségi kisebbségekhez vagy etnikai csoportokhoz tartozó állampolgároknak a törvény által megállapított feltételek mellett az államnyelv elsajátításához való jogon kívül joguk van:*

- a) az anyanyelvű művelődéshez;*
- b) anyanyelvük hivatalos érintkezésben való használatához;*
- c) részt venni a nemzeti-iségi kisebbségeket és etnikai csoportokat érintő ügyek megoldásában.”*

Mivel az ország legmagasabb szintű jogi normája az alkotmány, ennek betartása nemcsak az állampolgárok kötelessége, hanem a mindenkor törvényhozó és végrehajtó államhatalmi szerveké is. Ahhoz, hogy az állampolgár élhessen alkotmányadta jogával, az államnak kötelesség megteremteni azt a feltételrendszert, melynek létezése elengedhetetlen ezen jogok gyakorlásához.

¹ A tanulmány teljes szövege Pozsonyban az MKDM-FÜZETEK 3. számában jelent meg Oktatásügyünk helyzete címmel 1996 januárjában (szerk. megjegy.)

Hogy milyen mértékben sikerült a SZK magyar nemzetiségű állampolgárai számára biztosítani az alkotmányban foglaltakat, s hogy az oktatásügy és művelődés terén mennyire élünk alkotmány adta lehetőségeinkkel – erről szeretnék a következőkben értekezni.

Az oktatásügyre vonatkozó összes számadat, statisztikai kimutatás a SzK Oktatásügyi Minisztériuma által kiadott anyagok alapján készült. A demográfiai mutatók az 1991-es népszámlálás adatai. A szlovákiai magyar oktatásügy jelenlegi helyzetét a számok tükrében iskolahálózatunk szerkezeti felépítése, alap-² közép- és szakiskoláink, szakmunkásképzőink, főiskoláink, egyetemeink száma, a tanulók száma és az oktató-nevelő munka színvonala minősítheti legjobban – természetesen mindez viszonyítva a többségi iskolahálózathoz annak megfelelő százalékarányos függvényében.

Az 1991-es népszámlálási adatok szerint Szlovákia 5 274 335 lakosa közül 14,31 százalék nem szlovák nemzetiségű. A magyar nemzetiségűek száma 567,296, azaz az összlakosság 10,76 százaléka. Az OM által fenntartott 6266 iskolából 639, azaz 10,19 százalék nem szlovák, 177 pedig vegyes tannyelvű iskola. A 41 533 osztályból 7,72 százalék, azaz 3206 osztály magyar, ukrán illetve német tannyelvű. A tanulók 8,8 százaléka magyar nemzetiségű, de csak 6,8 százalék jár anyanyelvű iskolába. Az 1 035 255 tanuló közül 71 535, azaz 6,9 százalék látogat nem szlovák tannyelvű iskolát. A magyar nemzetiségű tanulók száma 91 164, azaz 8,8 százalék.

Az iskolatípusok szerinti megoszlás a magyar lakosság részarányát tekintve nagyon kedvezőtlen. Az óvodák és az alapiskolák száma viszonylag elfogadható, a szakközépiskolák és szakmunkásképzők száma azonban nagyon alacsony, s ez komoly problémát okoz nemcsak a magyar oktatásügyben, de kedvezőtlen hatással lehet a szlovákiai magyar közösség fennmaradására is – hasonlóképpen, mint az önálló magyar felsőoktatási intézmény hiánya.

² Általános iskola (szerk. megjegy.)

Ha abból indulunk ki, hogy Szlovákiában a magyarság részaránya 10,76 százalék, akkor a magyar iskolába járó 8,8 százalék tanuló igencsak kevés. Hol van a hiányzó két százalék? A magyarizációt elsősorban a magyarság rossz korösszetétele adhatja. A szlovák lakossághoz képest rendkívül alacsony a természetes szaporulata, s a születések száma jóval elmarad a szlovák átlag mögött. Ha összehasonlítjuk a szlovák és a magyar lakosság korpiramisát, azt tapasztalhatjuk, hogy a 20 éves korig terjedő ötévenkénti korcsoportban a szlovákok aránya mindenütt nagyobb 1,5—2 százalékkal. Tehát kevés magyar nemzetiségű gyermek születik, s ennek következménye, hogy tanulóifjúságunk százalékarányban sem éri el a magyar összlakosságnak megfelelő arányt. Ez a probléma a szlovákiai magyarság jelene és jövője szempontjából a következő években kulcsfontosságú lesz. Ha ezen az állapoton nem sikerül változtatni, tragikus következményekkel számolhatunk. A legelszomorítóbb az, hogy sokan megtagadják gyermekük nemzetiségét.

Számomra sokkal elgondolkodtatóbb az a számadat, hogy a szlovákiai magyar tanulóifjúságnak (beleértve az óvodásokat is) csak mintegy 6,8 százaléka tanul magyar tannyelvű iskolában. Ez 4 százalékkal kevesebb, mint a magyarság részaránya Szlovákiában. Számokban kifejezve: a 101 741 magyar nemzetiségű tanuló közül csak 75 174 jár magyar tannyelvű iskolába (beleértve az ágazati-, magán- és az egyházi iskolákat is), ami 73,8 százalék. Vagyis tanulóink 26,2 százaléka, azaz minden negyedik gyerek szlovák iskolában tanul. Természetesen ez az arány valamivel jobb az óvodák és az alapiskolák esetében, a szakközépiskolák és a szakmunkásképzők esetében azonban az arány drasztikusan csökken. Ezek a számadatok többféleképpen is magyarázhatók: elsősorban a magyar tannyelvű oktatási intézmények hiányával, amikor is a szülő kénytelen gyermekét szlovák iskolába adni. Több községben nincs magyar iskola, ezért egyrészt kényelemből, másrészt az utóbbi időben egyre gyakrabban anyagi megfontolásból, a szülő a helyi szlovák iskolába írta gyermekét. Egyre rosszabb a helyzet a szakközépiskolák és szakmunkásképzők esetében. A magyarok régiókban hiányoznak a magyar tannyelvű ún. „ipariskolák”, a kereskedelmi akadé-

miák, s a tudatos leépítés következtében egyre kevesebb a magyar tannyelvű szakmunkásképző. Egyre kevesebb magyar osztály nyílik a vegyes tannyelvű szakmunkásképzőkben, ezért a szülő az utaztatás, a kollégiumi költségek radikális megnövekedése miatt – anyagi megfontolásból – kénytelen gyermekét szlovák osztályba, iskolába adni.

A fentiekben kényszerhelyzetről beszéltem, mindamellett be kell vallanunk, hogy kényszer nélkül is nagyon sok magyar gyermek kerül szlovák iskolába. Ha ezt a folyamatot nem tudjuk belátható időn belül megfékezni vagy visszafordítani, saját magunk ássuk meg sírunkat. Számomra érthetetlen, ha a magyar anya és magyar apa gyermekét szlovák iskolába íratja olyan esetben, amikor van lehetőség magyar iskolába járatnia. Sokan az érvényesülés, a karrier, a szlovák nyelv jobb elsajátítása érdekében teszik ezt. Némelyek a szomszéd vagy az ismerős példáját követik, s van egy réteg, amelyik maga sem tudja, miért adja gyermekét szlovák iskolába. Úgy látszik, ezek az emberek nem ismerik Comenius vagy Kazinczy bölcs érvelését, mely szerint mindenki saját anyanyelvén képes az új ismereteket a legtökéletesebben elsajátítani, az új információkat magában feldolgozni. S ugyancsak nem ismerik Gyurcsó Istvánnak az unokákról és a nagyszülőkről írt versét, mely előrevetíti azokat a problémákat, gondokat, amelyek az ilyen rossz döntéssel járhatnak. Minden magyar szülőnek szem előtt kellene tartania azt a mondást, hogy „magyar gyerek magyar iskolába való”.

Az 1994. szeptember 30-ai adatok szerint a 3343 szlovákiai óvoda közül 297 (8,88 százalék) volt magyar, 106 (3,17 százalék) pedig vegyes, szlovák és magyar tannyelvű. Az 586 (7,93 százalék) magyar osztályba 12 350 (7,08 százalék) magyar nemzetiségű óvodás járt. (A százalékarányt mindig a 10,76 százalék, azaz a szlovákiai magyarság részarányának tükrében kell vizsgálni).

A 2394 szlovákiai alapiskola közül 268 magyar tannyelvű, 31 pedig vegyes. A magyar alapiskolák 2081 osztályába (7,65 százalék) 45 467 (7 százalék) tanköteles diák járt. Örömmel nyugtázhatjuk, hogy a pluralizmus érvényesülésének köszönhetően 9 egyházi alapiskolánk működik több mint 50 osztállyal és mintegy ezer tanulóval. Sajnos magán-alapiskola még nincs.

A 150 állami gimnázium közül 11 (7,3 százalék) magyar tan-nyelvű, 8 pedig (5,3 százalék) vegyes tannyelvű intézményként működik. A 156 (7,5 százalék) magyar osztályban 4622 (7,1 szá-
zalék) magyar diák tanul. Büszkélkedhetünk egy-egy magyar egyházi- és magángimnáziummal is, de tekintve, hogy a szlovák egyházi iskolák száma már 30 körül van, szlovák magániskola pedig 10 is van, nem lehetünk elégedettek.

Nagyon kedvezőtlen a helyzet a szakközépiskolák (népiesen: ipariskolák) terén. A 308 állami szakközépiskola közül 4 (1,3 szá-
zalék) magyar tannyelvű és 18 (5,8 százalék) vegyes tannyelvű. A 3315 osztály közül 148 (4,46 százalék) magyar tannyelvű. Az országosan 101 944 számú ipari tanuló közül 4186 (4,1 százalék) tanul a magyar osztályokban.

Még ennél is aggasztóbb a helyzet a szakmunkásképző isko-
lák esetében. Ezen intézmények zömét nem az OM igazgatja, hanem az egyes ágazati minisztériumok. A 342 szakmunkásképz-
ző közül mindössze 2 (0,6 százalék) magyar tannyelvű és 22 (6,43 százalék) vegyes. Egy előző évi statisztika szerint 11 643 magyar nemzetiségű diák jár szakmunkásképzőbe, s közülük 5595 tanul magyar nyelven. Tehát a magyar nemzetiségű szak-
munkástanulók mintegy 53 százaléka szlovák tannyelvű iskolába jár. A magyar tannyelvű szakmunkásképzők hiányát enyhíti az a 7 magyar tannyelvű magán szakmunkásképző, melynek többsé-
ge a galántai és dunaszerdahelyi járásokban található. Termé-
szetesen ezek nem tudják átvállalni magukra és nem is vehetik át az állam feladatát, és nem változtathatnak az állam mostoha bánásmódján, már ami a magyar szakmunkásképzést illeti.

Iskolahálózatunk szerkezete és területi megoszlása a magyarlakta járásokban

A mintegy 570 ezres lélekszámú szlovákiai magyarság az or-
szág déli részén él 13 járásban és két önálló státusú városban: Pozsonyban és Kassán. A magyarság részaránya az egyes járá-
sokban különböző: a csaknem teljesen homogén dunaszerdahe-
lyi járástól kezdve, ahol a lakosság 87,16 százaléka magyar nem-

zetiségű, a majdnem fele-fele összetételű rimaszombati járason át egészen az abszolút kisebbségi helyzetben levő nyitrai járásig, ahol 6,8 százalékos a magyarság részaránya.

Óvodák

Az 1993/94-es tanév adatai szerint a szlovákiai óvodás korú gyermekek 9,38 százaléka magyar nemzetiségű. Az ország valamennyi óvodása közül ebben az évben 7,37 százalék járt magyar óvodába. A magyar nemzetiségű óvodások mintegy 23 százaléka szlovák óvodába járt. A magyarlakta járásaink nagy részében a helyzet kielégítő. Azokban a járásokban azonban, ahol a legutóbbi (1991-es) népszámlálási adatok szerint a legnagyobb a beolvasás – elsősorban a nyitrai (75,4 százalék) és a nagykürtösi (27 százalék) járásban –, a magyar óvodák száma alacsony, és itt rendkívül magas a magyar nemzetiségű szlovák óvodát látogatók száma. Nagyon kedvezőtlen helyzetet mutatnak az adatok a Pozsony-vidéki (39,5 százalék), a losonci (39,1 százalék) és meglepő módon a galántai (29,6 százalék) járásban, ahol a magyar nemzetiségű óvodás korú gyerekek rendkívül nagy hányada jár szlovák óvodába. Jónak mondható a helyzet a dunaszerdahelyi, a lévai és az érsekújvári járásban. Ugyancsak meglepő a komáromi járás, ahol a magyar nemzetiségű óvodások 21,4 százaléka szlovák óvodába jár.

Óvodáink viszonylag jó helyzete s a többi iskolatípussal összehasonlítva „aránylag kedvező” nemzetiségi összetétele, látogatottsági aránya régóta foglalkoztatja az OM illetékes hivatalnokait. Először 1977-ben próbálkoztak olyan intézkedésekkel, amelyekkel elvetették volna a szlovák nyelvű oktatás csíráját a magyar óvodákban. Az OM 1977. szeptember 1-jétől elrendelte a magyar óvodákban a szlovák alapfogalmak használatát. A várva várt siker azonban elmaradt, s ezért 1987-től egy újabb program szerint készítik fel óvodásainkat szlovák nyelvből.

Az intézkedés itt sem váltotta be a hozzáfűzött reményeket, s ezért a magyar óvodák elsorvasztásának egyetlen járható útját ma az OM az alternatív óvodákban véli megtalálni. Sajnos, sikerült kikapartatniuk a szlovákiai magyar oktatásügy leggyengébb lánc-

szemét. Az óvodaigazgatók, óvónők azon rétegét képezik a pedagógustársadalomnak, amely talán a legjobban ki van szolgáltatva az államigazgatási szerveknek. Mindezek mellett a leggyengébb az önszerveződésük. A SZMPSZ-szel is csak formális a kapcsolatuk, s talán a felvilágosító tevékenység sem volt igazán megfelelő náluk. Nem sikerült mindenhol meggyőzni a magyar szülőket az alternatív oktatás negatívumairól. Az alternatív oktatási koncepció éppen az óvodáknál ütközött a legkisebb ellenállásba, s az OM örömmel könyvelte el, hogy 297 magyar és 106 vegyes tannyelvű óvoda közül 28-ban szeptember elsején megkezdődött az alternatív oktatás. Sehol sincs ennek a módszernek olyan romboló hatása, mint az óvodákban. Olyan fejlődési szakaszban érinti a gyermekeket, amikor fogalomalkotó, szókincsfejlesztő képességeik vannak kialakulóban, s ha ezek működési mechanizmusai megsérülnek, gyakran neurotikus zavarok léphetnek fel náluk. Az óvoda egyik legfontosabb nevelési feladata az anyanyelv helyes elsajátítása, nem pedig idegen nyelvű tanfolyamok működtetése. A nyelvvoktatást a gyermekek mentális fejlődésének egy későbbi szakaszában ajánlatos elkezdeni, amikor anyanyelvi szinten kommunikációképesek, s kellő szókinccsal és fogalomtárral rendelkeznek, tehát a nyelvtanulás nem megy az anyanyelv elsajátításának rovására, gyermekkori varázslatos megnyilvánulási formái kárára.

Alapiskolák

Iskolahálózatunk legfontosabb láncszemét éppen az alapiskolák képezik. Nem véletlenül tartják a tudás bölcsőjének, hiszen itt alapozódik meg az értelem, itt sajátítják el gyermekeink azt az ismeretanyagot, amely számunkra egy életen keresztül meghatározóvá válik. Az alapiskolában alakulnak ki azok az alapvető emberi jellemvonások, amelyek a kiegyensúlyozott, erkölcsös élet alappillérei lehetnek. Elsősorban tehát itt dől el, milyen emberré válik a gyermek. Mindez többszörösen érvényes egy nemzeti kisebbségben élő, az anyaországtól elszakított nemzetrész esetében, egy olyan országban, ahol napjainkban különösen gyakran tapasztalható a tolerancia és a másság megértésének hiánya, s az alapvető emberi jogok semmibe vétele.

Milyen voltaképpen alapiskoláink hálózata, milyen irányban fejlődik, vajon igaz-e a kormányzat által oly gyakran emlegetett „európai standard fölötti” helyzet?

A legtöbb tanuló, szám szerint 79 206, az 50-es évek végén bekövetkezett demográfiai robbanásnak köszönhetően az 1964/65-ös tanévben járt iskoláinkba. Azóta számuk egészen napjainkig folyamatosan csökken, s az 1994/95-ös tanévben már csak 45 467 tanuló járt magyar tannyelvű alapiskolába, ami az ország általános iskolásainak 7 százalékát teszi ki.

Szlovákiában 523 olyan település van, ahol a magyarok az összlakosság több mint 10 százalékát alkotják. Ebből 432-ben több mint 50 százalék a magyarok részaránya. Magyar tannyelvű iskola viszont csak 268 van, illetve 31 közös igazgatású magyar és szlovák nyelvű. Ha figyelembe vesszük, hogy a magyar lakosság településszerkezetében inkább a nagyobb községek dominálnak (a lakosság 91,85 százaléka nagyobb lélekszámú településen él), akkor egyértelműen arra a következtetésre jutunk, hogy a települések számához viszonyítva iskoláink száma kevés. Egy három évvel ezelőtti statisztikai kimutatás szerint (s azóta a helyzet nem változott) Dél-Szlovákia vegyes lakosságú járásaiban 136 községben csak magyar, 641-ben csak szlovák és 140 községben szlovák-magyar tannyelvű alapiskola működött. 30 magyar többséggel rendelkező községben csak szlovák tannyelvű alapiskola működik (pl. a komáromi járásbeli Imely, ahol a lakosság 50,99 százaléka magyar nemzetiségű, vagy az érsekújvári járásban lévő Csúz község lakosainak 70,44 százaléka magyar). 143 magyar többségű községben egyáltalán nincs iskola. Vajon mivel magyarázható az a tény, hogy 173 magyar többségű községben nincs magyar tannyelvű iskola? Nem vitás, hogy a magyar iskolák hiánya gyakran kényszerhelyzet elé állítja a szülőket. Gyermekük több évig tartó utaztatása helyett anyagi okokból is, identitásuk feladása árán az utóbbi időben egyre gyakrabban választják a helyi szlovák iskolát.

Alapiskoláinkat tekintve mind a magyar iskolák, mind a magyar osztályok száma szerinti részarány messze elmarad az egyes já-

rások magyar lakosságának részarányától. Szlovákia valamennyi alapiskolás tanulója közül 8,83 százalék magyar nemzetiségű, azonban csak 7 százalék jár magyar tannyelvű iskolába. A magyar nemzetiségű alapiskolás tanulók több mint 22 százaléka szlovák nyelvű alapiskolába jár. Ami az egyes járásokat illeti a nyitrai járásban a legrosszabb a helyzet, ahol a magyar tanulók majdnem 45 százaléka tanul szlovák tannyelvű iskolában, a Pozsony-vidéki járásban 42,1 százalék, a rozsnyói járásban 39,3 a nagykürtösi járásban 37, a lévai járásban 33 százalék. Ezek a járások messze meghaladják az országos átlagot. Viszonylag jobb a helyzet a dunaszerdahelyi (11 százalék), a komáromi (13 százalék), a losonci (13,5 százalék) és a rimaszombati (13,6 százalék) járásokban. Nem véletlen a nyitrai, a Pozsony-vidéki és a nagykürtösi járások negatív értelemben vett vezető szerepe, hiszen az óvodák esetében is ezekben a járásokban a legrosszabb a helyzet. Az óvodáknál bekövetkezett kedvezőtlen változások néhány év múlva lerontják a losonci, a rimaszombati és a galántai járásokban az alapiskolák most még viszonylag jobb helyzetét is. Sajnos az óvodák és iskolák helyzetének romlása egyenes arányban van a legutóbbi népszámlálási adatokban tapasztalt negatív változásokkal, azaz ahogy csökken a magyar oktatási intézményeket látogató tanulók száma, úgy csökken a régió magyar nemzetiségű lakosainak száma is. Ahhoz, hogy magyar iskoláink jövője biztosított legyen, s hogy az ingadozó szülőket kellő érvekkel meg tudjuk győzni az anyanyelvű oktatás fontosságáról, nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk alapiskoláink szakmai tevékenységének színvonalára. Minden szülő, a magyar is, joggal szeretné gyermekét a lehető legjobb iskolába járatni. Így hát csak a színvonalas, a minőségi munka, a kitűnő tanulmányi eredmények, a tanulmányi versenyeken való sikeres helytállás és a továbbtanulásra való magas szintű felkészítés biztosít(hat)ja a magyar iskolák versenyképességét, s a dilemmával küzdő magyar szülők döntésének befolyásolását.

Középiskolák

Iskolahálózatunk legfenyegetettebb intézményei a középiskolák. Ez alól talán csak a gimnáziumok képeznek kivételt, mert ezek viszonylag még mindig sokkal jobb helyzetben vannak. Minden alapiskolát végzett tanuló, legyen az többségi vagy kisebbségi, középiskolában folytatja tanulmányait. Tehát minden fiatal választhat a középiskolák három alaptípusa közül – a magyar nemzetiségű tanulók is, hiszen alkotmányos jogunk a továbbtanulás lehetősége anyanyelvünkön. Sajnos azonban, ahogy a későbbiekben majd kiderül, nem minden középiskolátípus esetében van ez így.

A gimnáziumok elsőrendű feladata a humán és természettudományi értelmiség képzése, de ezek természetszerűleg az általános műveltség megszerzésének intézményei is. Fontos feladatuk az egyetemi, főiskolai továbbtanulásra való felkészítés. 11 magyar tannyelvű állami, egy magán- és egy egyházi gimnázium, valamint 8 szlovák-magyar tannyelvű (ún. közös igazgatású) állami gimnázium működik Szlovákiában. A 156 magyar tannyelvű gimnáziumi osztályba az 1994/95-ös tanévben 4622 tanuló, az ország gimnazistáinak 7,1 százaléka járt. Sajnálatos és elgondolkodtató, hogy a magukat magyar nemzetiségű gimnazistának valló tanulók több mint 21 százaléka szlovák tannyelvű gimnáziumot látogatott. A hetvenes években több magyar tannyelvű gimnázium megszűnt, illetve több városban megszüntették a szlovák gimnáziumok részeként működő magyar osztályokat. Ilyen sorsra jutott pl. az ógyallai és a nagymegyeri gimnázium, valamint a nyitrai és a lévai gimnáziumok magyar osztályai. Hasonlóan káros hatással voltak magyar oktatásügyünkre a hatvanas és hetvenes években történt összevonások, a közös igazgatású gimnáziumok létrehozása pl. Érsekújvárott, Párkányban, később Füleken. Ezen fondorlatos intézkedések eredményeként a volt közép-szlovákiai terület – ahol a nagykürtösi, losonci és rimaszombati járásokban jelentős számú magyar él –, magyar tannyelvű gimnázium nélkül maradt. E régió három városában, Füleken, Rimaszombatban és Tornalján közös igazgatású gimnáziumok működnek. Hasonló sorsra jutott a keleti régió is, ahol a kassai és szepti gimnáziumok

kivételével szintén közös igazgatású gimnáziumok működnek. A 90-es évek elején újjáéledtek a nyolcéves gimnáziumok, amelyek bevezetésében a galántai, komáromi és párkányi gimnáziumok jártak az élen.

Gimnáziumaink fennmaradásának és fejlődésének csakis a minőségi munka lehet a záloga. A magyar gimnazisták tanulmányi eredményei, a tanulmányi versenyeken való sikeres részvételük, a felsőoktatási intézményekbe való jó felvételi arányuk mind azt bizonyítják, hogy országos viszonylatban versenyképes tényezőként kell velünk számolni. A természettudományi tanulmányi versenyek terén kimagasló eredményeket érnek el tanulóink, s bármely szinten vetekedhetnek a szlovák nyelvű gimnáziumokkal, néhány tantárgyból túl is szárnyalják őket. A matematikaversenyek terén elsősorban a komáromi és a galántai, fizikaversenyeken a komáromi és a somorjai, a kémiai tanulmányi versenyeken a pozsonyi és a dunaszerdahelyi gimnázium tanulói a legsikeresebbek. Az említett gimnáziumok tanulói közül kerülnek ki évente az országos tantárgyi olimpiászok legsikeresebbjei. Az utóbbi évek kiemelkedő sikerei közé tartozik, hogy a komáromi és pozsonyi gimnáziumok egy-egy tanulója Szlovákiát képviselve nemzetközi tanulmányi versenyt nyert. Egyre nagyobb sikerrel vesznek részt gimnazistáink a humán és idegen nyelvi tanulmányi versenyeken is. A sportversenyek terén szintén kimagasló eredményeket érnek el, még ifjúsági világbajnokok is kerülnek ki közülük.

Gimnáziumaink színvonalának igazi mutatója a tanulók felsőoktatási intézményekbe való bejutásának aránya. E téren még jelentős tartalékaink vannak, de gimnáziumaink többségének színvonala semmivel sem marad el a szlovák iskoláké mögött. Gimnazistáink mintegy 70 százaléka jelentkezik főiskolára. Ez az arány a kisebb, a kevesebb létszámú tanulóval rendelkező iskoláknál alacsonyabb (50-60 százalék körül mozog), míg a nagyobb, nagy hagyományú gimnáziumoknál magasabb (70-80 százalék): a főiskolára jelentkező tanulók mintegy 60-70 százaléka felvételt nyer. Fontos lenne elérni, hogy gimnazistáinknak legalább 80 százaléka jelentkezzen főiskolára, egyetemre, s legalább ilyen arányban fel is vegyék őket. Ezáltal sokat javulna mostani kedvezőtlen statisztikánk.

Magyar tannyelvű szakközépiskoláink – ha ugyan még beszélhetünk ilyenekről – meg sem közelítik gimnáziumaink színvonalát. Számuk évről évre kisebb, s esetükben nehéz megbízható statisztikai adatokkal szolgálni. Az utóbbi években egyre több magyar tannyelvű szakközépiskolában nyitottak – nyilván felsőbb nyomásra – szlovák osztályokat, s ezáltal elveszítették eredeti státusukat. Az ország 308 szakközépiskolája közül mindössze 4 a magyar tannyelvű, 18 pedig vegyes. Szlovákia 3315 szakközépiskolai osztálya közül csak 148 magyar tannyelvű, tehát 4,46 százalék. A 101 944 szakközépiskolás közül 4186 tanuló, azaz 4,1 százalék jár magyar osztályba. A legelszomorítóbb számadat pedig az, hogy a magyar nemzetiségű szakközépiskolások mintegy 37 százaléka jár szlovák tannyelvű osztályba. Már az olyan nagy múltú iskolák is, mint a kassai gépészeti vagy a gadóci mezőgazdasági iskola, vegyes tannyelvűek. A problémát nem is az okozza, hogy az eredetileg magyar tannyelvű iskolákban szlovák osztály nyílik, hanem az, hogy ezek a magyar osztályok rovására kezdik meg működésüket. Ékes példája ennek a két évvel ezelőtti eset a Dunaszerdahelyi Egészségügyi Szakközépiskolában, nem beszélve arról, hogy évekkel ezelőtt Léván megszűnt a magyar óvónőképzés.

Szakközépiskoláinknak fontos szerepe van iskolahálózatunkban, elsősorban a műszaki értelmiség megteremtésében, a középiskaderképzésben, jelenlétünket biztosítja az oktatásban, az egészségügyben, a szociális szférában. Ha azt akarjuk, hogy az élet minden területén jelen legyenek a magyar szakemberek, akik identitásukban és szakmájukban egyaránt át tudják érezni a magyarsághoz tartozás felelősségét, akkor ennek egyetlen járható útja van: a magyar tannyelvű szakközépiskolák hálózatának a megfelelő szinten tartása illetve bővítése. Természetesen kellő hangsúlyt kell fektetni a profil tantárgyak szlovák nyelven történő elsajátíttatására egy intenzívebb szlovák szakterminológiai képzéssel, ez azonban semmiképpen sem mehet az anyanyelvi képzés rovására. Kíváncsú és szükséges, hogy szakközépiskoláink ismerjék és később a gyakorlatban használják is a hivatalos nyelvet, de legalább ennyire fontos az anyanyelv ismerete és a szakma elsajátítása anyanyelven.

A szakmunkásképzők, amelyek elsősorban a gyengébb előmenetelű alapiskolás tanulóknak nyújtanak lehetőséget szakképzésre, legalább olyan fontosak iskolahálózatunk számára, mint a gimnáziumok és szakközépiskolák. Sajnos, az állam az utóbbi időben meglehetősen elhanyagolja őket. Ezek fenntartója nem minden esetben az OM, hanem az egyes szaktárcák. Évek óta hiányzik egy átfogó koncepció, amely megoldaná a szakmunkásképzés problémáit. A szakmunkásképzők fontossága elsősorban abban rejlik, hogy kb. ugyanannyi tanulót érintenek, mint ahányan a gimnáziumokban és szakközépiskolákban tanulnak. Az 1993/94-es tanévben 11 643 magyar nemzetiségű fiatal tanult szakmát ezekben az intézményekben, s ami megdöbbentő: 53 százalékuk szlovák tannyelvű osztályban végezte tanulmányait. Az országban működő 342 szakmunkásképzőből mindössze két-
tő magyar tannyelvű, 22 pedig közös. Éppen azok a tanulók kényszerülnek szlovák tannyelvű osztályokba (magyar hiányában), akiknek a szlovák nyelv elsajátítása eleve gondot okozott az alapiskolában. A szakképzés követelményeinek ezek a tanulók még anyanyelvi szinten is csak nehézségek árán képesek megfelelni. A szlovák nyelvű szakképzés gyakran meghaladja a tanulók képességeit, így ismereteik hiányosak, kifejezőképességük gyatra, s szakmai felkészítés helyett a tanórák gyakran szlovák nyelvrává válnak. Éppen ezek a tanulók igényelnék a szakma anyanyelven történő oktatását, mert egy-egy szakma tökéletes elsajátítása csakis teljesen érthető kommunikációs eszközök segítségével érhető el. Ha nem így történik, akkor csak közepesen felkészült magyar nemzetiségű szakembergárdát kapunk, akik később a munkahelyükön is csak másodrendű szakemberek lesznek. A szlovák szakterminológia elsajátítása természetesen itt is nagyon fontos, de nem szabad, hogy helyettesítse a magyart.

Az utóbbi években a vegyes tannyelvű szakmunkásképzőkben tudatosan folyik a magyar osztályok leépítése. Ez történik Dunaszerdahelyen, a Šimek igazgató vezetésével működő iskolában is, ahol egyre több magyar nemzetiségű diák kényszerül szlovák osztályba csak azért, mert – noha érdeklődés van a magyar osztályok iránt – az igazgató úr ezt másképp gondolja. Számos

konkrét eset tanúsítja, hogy a magyar nemzetiségű tanulók milyen magas részaránya kényszerül szlovák osztályba. Somorján a szlovák és a magyar szakmunkásképzőben az 1993/94-es tanévben a 17 osztály közül csak 4 (23,5 százalék) volt magyar nyelvű, viszont az iskola 426 tanulója közül 314 (73,7 százalék) volt magyar nemzetiségű. Közülük csak 73, azaz 23,6 százalék tanulhatott magyar tannyelvű osztályban. Hasonló volt a helyzet a komáromi szakmunkásképzőben is, ahol 967 tanuló közül 734 (76 százalék) vallotta magát magyar nemzetiségűnek, s csak 377 (51,4 százalék) járhatott magyar osztályba.

Felsőoktatási intézmények

A szlovákiai magyar oktatásügy legfájóbb pontja az önálló magyar egyetem hiánya. A 600 ezres szlovákiai magyarság számára az értelmiségképzés szempontjából létfontosságú lenne az ilyen intézmény. Annak ellenére, hogy az önálló magyar egyetem létrehozásáról szóló elképzelések nem egységesek a szlovákiai magyar társadalomban, az anyanyelvi felsőoktatási képzés szükségességét mindenki fontosnak tartja. Az 1989-es változások után sürgettük a Nyitrai Pedagógiai Főiskolán a magyar kar létrehozását. Ez nem valósult meg, helyette egy ún. Nemzetiségi Kultúrák Kara működik, amely egyáltalán nem tudja kielégíteni a szlovákiai magyarság igényeit. A majdani Komáromi Jókai Egyetem víziója sajnos, egyre távolodik tőlünk. Mindezek ellenére tovább kell folytatni a harcot az önálló magyar felsőoktatási intézmény megteremtéséért.

A jelenlegi helyzet nem ad okot derűlátásra. Az egyetlen felsőoktatási intézmény, ahol magyar nyelven lehet tanulni (nemcsak magyar nyelvet és irodalmat) a Nyitrai Pedagógiai Főiskola. Itt is évről évre romlik a helyzet, egyre kevesebb szakot nyitnak magyar nyelven, s egyre több a magyar tagozaton meghirdetett olyan szak, melyet szlovák nyelven tanítanak. Az előadások, a módszertan tanítása, de sokszor még a vizsgák is szlovák nyelven folynak. Így hát egyéb lehetőség híján, a magyar diákok szlovák egyetemeken és főiskolákon folytatják tanulmányaikat. Az 1993/94-es tanévben az ország egyetemlein és főiskoláin tanuló magyar nemzetiségű

hallgatók részaránya 4,66 százalékos volt, s ez a magyar lakosság 10,8 százalékos részarányához viszonyítva igen alacsony – még akkor is kevés, ha leszámítjuk a kb. 2 százalékos demográfiai deficitet. Ez a mutató kb. 50 százalékos a magyar lakosság részarányához képest. Kedvezőbb a magyar hallgatók számaránya az egyetemi képzés terén (5,6 százalék), de nagyon alacsony a közgazdasági főiskolákon (3,22 százalék). Ezek a számadatok látszólag a magyar felvételizők alacsony tudásszintjére engednek következtetni, vagyis hogy a magyar fiatalok nem felelnek meg a felvételi vizsgák követelményeinek. Az adatok viszont arról győznek meg bennünket, hogy a magyar nemzetiségű tanulók sikeressége a felvételi vizsgákon a 2. helyen van. Alig 1 százalékkal alacsonyabb, mint a szlovák nemzetiségűeké, ami azt jelenti, hogy a magyar tanulók tudásszintje, felkészültsége gyakorlatilag semmivel sem rosszabb, s ez bizonyítja a magyar tannyelvű gimnáziumok és szakközépiskolák magas színvonalú oktató-nevelő munkáját s a magyar oktatásügy életképességét.

Az alacsony 4,66 százalékos részarány oka elsősorban az, hogy kevés magyar fiatal jelentkezik főiskolára, egyetemre. Az említett évben összesen 76 322 tanuló felvételizett, közülük csak 3832, azaz 5 százalék volt magyar nemzetiségű. A felvett tanulók száma 23 076, közülük 1128, tehát 4,88 százalék magyar nemzetiségű. Szükséges tehát, hogy minden középiskolát végzett magyar nemzetiségű diák elgondolkozzon azon, hogy jelentkezik-e főiskolára vagy sem. Ha önbecsülésünk, önértékelésünk, hitünk és akaratunk, de elsősorban tudásunk és rátermettségünk megfelelő, akkor élni kell ezzel a lehetőséggel. Fontos tudnia minden fiatalnak, hogy egyetemre, főiskolára csak az jut be, aki próbálkozik. Sok olyan tanuló van, aki „úgysem vesznek fel” alapon, vagy anyagi okokból, esetleg a szlovák nyelv nem megfelelő ismeretére hivatkozva meg sem próbálkozik, annak ellenére, hogy tudása, eredményei, felkészültsége megfelelő, csak éppen hiányzik a kellő önbizalom.

Ha a következő években a fent vázoltakból sikerülne valamit megvalósítani, sokat javíthatnánk a szlovákiai magyarság azon mutatóján, miszerint magyarságunknak csak 2,9 százaléka rendelkezik felsőoktatási végzettséggel, a többségi nemzetnek pedig 5,8 százaléka.

Zárószó

Alapvető emberi és alkotmányos jogunk az anyanyelvi oktatás. Egy jogállamban ezt nem szabad megkérdőjelezni. Szlovákia, a hajdani Csehszlovákiához hasonlóan, mindent megtesz azért, hogy a szlovákiai magyar nemzetrészt anyanyelvi oktatását szétverje. Tette és teszi ezt főleg adminisztratív intézkedésekkel, rendeletekkel, törvényekkel a demokrácia, a segíteni akarás, a sorsunkért való aggodalom hamis és cinikus kisebbségpolitikájának leple alatt. A bársonyos forradalom utáni ötödik esztendőben e folyamat felgyorsulása arra enged következtetni, hogy a szlovák nemzetállameszme megvalósítása érdekében a hatalom döntésre szeretné vinni a kisebbségi oktatás ügyét is.

Oktatásügyünk és iskolahálózatunk jelenlegi állapota sok kívánnivalót hagy maga után. Az államnak nagyobb teret, több lehetőséget kellene teremtenie anyanyelvi művelődésünk, valóságos igényeink megvalósításához – elsősorban azért, hogy a szakközépiskolák terén ne kelljen 37 százalék magyar fiatalnak és 53 százaléknyi szakmunkásképzősnek szlovák osztályban tanulnia, valamint azért, hogy adasson meg végre a magyar fiataloknak, hogy nemzeti megmaradásunk érdekében a számunkra legfontosabb felsőoktatási szakokon magyarul tanulhassanak. A hatalom tegye félre az alternatív oktatással kapcsolatos elképzeléseit, mert erre itt nincs és nem is lesz igény.

Nekünk, itt élő magyaroknak pedig önismeretből, önbecsülésből, hitből és reményből kell bizonyítanunk. Élnünk kell a lehetőségekkel, nem szabad megengednünk, hogy óvodásaink és alapiskolásaink több mint 20 százaléka ne magyar oktatási intézménybe járjon. Vizsgáljuk meg lelkiismeretünket, s cselekedeteinkkel igazoljuk Arany gondolatát: „Nekem áldott az a bölcső, mely magyarrá ringatott”. Hiszen tudjuk: „Jövőnk oda van letéve az iskola falai közé”.

A magyar tannyelvű iskolahálózat Kárpátalján

FEDINEC CSILLA

1. Iskolahálózat

Kárpátalján az 1945/46-os tanévben 82 elemi iskola (7137 tanulóval) és 16 hétosztályos iskola (4671) működött magyar nyelven.

Az 1951/52-es tanévben 36 elemi és 60 hétosztályos magyar tannyelvű iskola volt. A minisztérium a köztársaság néhány más nemzetiségi iskolájával együtt Kárpátaljáról az aknaszlatinai és a beregszászi román illetve magyar tannyelvű iskolákat számoltatta be az ott folyó oktató-nevelő munkáról, és ezek után megállapította: „A fennálló iskolahálózat teljes egészében biztosítja a nem ukrán és nem orosz nemzetiségű gyerekek általános hétosztályos anyanyelvi iskoláztatását.”

A tízosztályos iskolarendszer bővítése keretében Kárpátalján az 1953/54-es tanévben nyíltak az első nemzetiségi középiskolák: négy magyar és egy moldován tannyelvű. A 4 magyar középiskola (a 35 elemi és az 59 hétosztályoson kívül) a mezővári, a nagybereg, a mezőkaszonyi (beregsgazsi járás) és a nagydobronyi (ungvári járás). A legtöbb magyar tannyelvű elemi (14) és hétosztályos iskola is (24) a beregszászi járásban volt. A terület egyetlen magyar nyelven megjelenő lapja, a Kárpáti Igaz Szó csak szeptember 22-én, és mindössze pár sorban annyit közölt, hogy Váriban megnyílt a magyar tannyelvű középiskola 509 tanulóval és 24 oktatóval.

Az 1954/55-ös tanévben 35 elemi, 54 hétosztályos iskola és 9 középiskola volt magyar tannyelvű. Az újabb öt magyar középiskola a következő: a beregszászi 4. számú, a bátyui (beregsgazsi

járás), a nagyszőlősi 3. számú, a péterfalvai (nagyszőlősi járás) és az ungvári 10. számú középiskola. Az 1955/56-os tanévben a magyar középiskolák száma kettővel gyarapodott: a munkácsi 3. számúval és a técsőivel. 1957-ben nyílt meg a szürtei (ungvári járás), 1958-ban a viski (huszti járás), 1960-ban a csapi 2. számú (ungvári járás) és 1966-ban a beregszászi 3. számú középiskola.

A középiskolák közül 1963-ban a beregszászi 4. sz. Kossuth Lajos nevét vette fel, a csapi 2. sz. Ivan Frankoét, az ungvári 10. sz. Zalka Mátéét. (Az ungvári 10. sz. középiskola jelenleg Dayka Gábornak, a neves magyar költőnek a nevét viseli, aki egy ideig az ungvári gimnázium tanára volt.)

Az iskolahálózatról alkotott képünk teljesebbé tétele érdekében számba kell vennünk a tisztán magyar és a vegyes tannyelvű tanintézetek arányának alakulását. Ennek kiindulópontja a következő: Az orosz és az ukrán nyelv elsajátításának kérdése állandóan napirenden volt. Kezdetben mind az ukrán, mind az orosz nyelvet és irodalmat tanították a magyar tannyelvű iskolákban. Haladást azonban alig lehetett elérni „a magyar, cseh és német szavakkal való keveredés miatt.” Ugyanez volt a gond az ukrán tannyelvű iskolákban is. A perecsenyi járásban például harcot indítottak „a tanítók és tanulók nyelvének tisztaságáért, a helyi nyelvjárásiasság kiküszöböléséért.” Tarthatatlan – állapították meg –, hogy az egész területen a tanulók „a helyi nyelvjárásban vagy magyarul beszélnek.” A tanítóképző főiskolán is arra a következtetésre jutottak, hogy „a nehéz nyelvjárási körülmények jelentik egyik okát az egyes iskolákban a nyelvtanításban elért gyenge előmenetelnek.”

„Az anyanyelv, valamint az orosz nyelv és irodalom eredményesebb elsajátíttatása érdekében” a minisztérium úgy rendelkezett, hogy 1947. december 1-jével a nem ukrán és nem orosz tannyelvű iskolákban szüntessék meg az ukrán nyelv és irodalom oktatását. Az 1950/51-es tanévben fakultatív órakeretben ismét tanították az ukrán nyelvet a román és a magyar tannyelvű iskolák 7. osztályaiban.

2. Iskolába járás, tankötelezettség

Az 1945/46-os tanévben az iskolák tanulóinak számáról kétféle adatot tudunk összehasonlítani: az egyik a városi és falusi iskolákra lebontva, a másik az iskolák tannyelve szerint közli a mutatókat. A tanintézetek számát tekintve nincs eltérés (753). Ukrán tannyelvű tanintézetek mindhárom iskolatípushoz tartoztak, román és szlovák tannyelvű csak elemi, orosz tannyelvű csak középiskola, magyar tannyelvű pedig elemi és hétosztályos iskola volt. Egy szlovák, 7 román tannyelvű elemi, 3 orosz tannyelvű középiskola, valamint 468 elemi, 163 hétosztályos, 3 ukrán tannyelvű középiskola és 82 elemi, 16 hétosztályos magyar tannyelvű iskola működött. A két forrás összehasonlításából kiderül, hogy az ukrán és orosz középiskolák 7:9 arányban városban, illetve faluhelyen találhatók, a magyar és az ukrán hétosztályos iskolák aránya 16:163, vagyis nagy többségük falusi iskola.

A tanulólétszám tekintetében nincs meg ez az egyértelműség sem az összlétszámot (110 648 és 107 909), sem az egyes iskolatípusok számát illetően. Ezért azt az adatot tartjuk célszerűnek közölni, amely az iskolák tannyelve szerint mutatja ki a tanulók számát. E szerint a 644 ukrán tannyelvű iskolában 95 696, a három orosz tannyelvű középiskolában 1674, a 82 magyar tannyelvű elemiben 7137, a 16 magyar tannyelvű hétosztályosban 4671, a 7 román elemiben 1367, az egyetlen szlovák elemiben 103 tanulóval kell számolnunk.

A következő, az 1946/47-es tanévre vonatkozóan már több adattal rendelkezünk, egyértelmű képet azonban ezekből sem nyerhetünk. A tanév első felében nőtt az ukrán tannyelvű iskolák száma (695) és azokban a tanulók száma is (103 448), eggyel több lett a román iskola (8), de abban kevesebb a tanuló (1151). S ekkor találkozunk az utolsó adattal a 95 tanulóval rendelkező szlovák elemi iskoláról. Szembetűnő az orosz iskolák számának növekedése. Az előző tanévi 3 középiskolával szemben most 4 középiskola, 1 hétosztályos és 3 elemi iskola van, melyekben a tanulók száma a másfélszeresére nőtt (2028). Az 1946/47-es tanévet elemezve a területi közoktatási osztály azt állapította meg,

hogy „Kárpáton túlra számos olyan iskolaköteles gyerek érkezett, akinek az anyanyelve az orosz nyelv.”

A magyar tannyelvű iskolákban ekkor a Kárpáti Igaz Szó szerint a 102 iskolában 13 038 tanuló volt, a területi közoktatási osztály szerint 13 104, de az átszervezések következtében már csak 12 503 tanuló van a 96 iskolában. (A tanév közepén tartott pedagógus-értekezleteken még egyértelműen több mint száz magyar iskoláról esett szó.)

Beregszász	1 elemi	519 tanuló	1 általános	695 tanuló
Munkács			1 általános	500 tanuló
Nagyszőlős			1 általános	353 tanuló
Ungvár			1 általános	671 tanuló
beregszászi	30 elemi	3037 tanuló	6 általános	1866 tanuló

A tanév végére (1947) az iskolák száma (841) és a tanulók száma (126 856) egyaránt nőtt, a közoktatási minisztérium megállapítása szerint azonban a területen továbbra is sok a beiskolázatlan gyerek elsősorban a nem orosz és nem ukrán nemzeti ségűek között, illetve nagy az iskolából a lemorzsolódás.

Az 1947/48-as tanévben a 101 magyar tannyelvű iskolának 14 843 tanulója volt. A területi tanács végrehajtó bizottsága megállapította, hogy a régióban 1944-ig 256 magyar tannyelvű iskola működött, számuk a szovjet rendszer alatt 102-re csökkent, az ukrán vagy orosz tannyelvű iskolák száma 312-ről 726-ra növekedett, és immár 13 moldován nyelvű iskola is működik. 1947 októberében a magyar és a román tannyelvű iskolák látogatottsága mintegy 86 százalékos volt, de a terület némely iskolájában ennél jóval rosszabb a helyzet. A tél beálltával a helyzet romlott. A munkácsi iskolában, Gáspár igazgató jelentése szerint számos tanuló, akik az év elején beiratkoztak az iskolába, a hideg beköszöntésével kimaradt, nem jártak eredménnyel a szülőkkel folytatott beszélgetések sem: a szülők cipőt és ruhát követeltek gyermekeiknek.

Az iskolától való kimaradásnak azonban nem mindig a szegénység az oka. „A beiskolázás megvan, de hatósági segítség

nincsen a rendes iskolába járásra. Vannak nehéz helyzetben levő mulasztók, de vannak makacs iskolakerülők is bőven, akiket a tanítók szép beszéddel nem tudnak rábírní arra, hogy iskolába járjanak” — jelenti Kanyó Sándor.

A közoktatási minisztérium megállapítása szerint a területen az 1948. január 1-jei állapot szerint még mindig több mint 9 ezer 7-15 éves gyerek nincs beiskolázva.

A következő évtizedben már nem a legifjabbak beiskolázásának gondjaival kell megküzdeni, hanem minden törekvés arra irányul, hogy minél többen jussanak hétosztályos, illetve középiskolai végzettséghez. Az 1956/57-es tanévben Kárpátalján a hetedik osztályt végzetteknek csupán 39,1 százaléka iratkozott be a nyolcadik osztályba, ami köztársasági szinten a legalacsonyabb volt. Pedig 1956. szeptember 1-jétől megszűnt a középiskolai osztályokban fizetendő tandíj, az oktatás minden szinten ingyenes lett.

Az ukrán közoktatási minisztérium 1958. január 17-én hozta meg a 11 osztályos középiskola kísérleti bevezetéséről szóló rendeletet. Augusztus 19-én született a határozat az alacsonyabb szintű hétosztályos képzés nyolcosztályossá bővítéséről, egyelőre kísérleti jelleggel. A Kárpáton túli területen nem voltak ilyen kísérleti iskolák.

1958. december 24-én országos törvény rendelkezett az iskoláról, lényege, hogy a kötelező hétosztályos iskola helyébe a kötelező nyolcosztályos általános iskola lép, rá épül a hároméves, érettségít nyújtó középiskola – hivatalos nevén a politechnikai munkaiskola.

Az új iskolatörvény alkalmazása az 1960/61-es tanévben kezdődött.

Az 1963/64-es tanévben a területen az általános iskolák 900 végzős tanulója nem iratkozott be a 9. osztályba, többek között 257 a beregszászi, 208 a huszti, 140 a técsői, 122 a perecsenyi járásból, 60-an Ungvárról és Csapról.

1964-től a középiskola oktatás időtartama háromról két évre csökkent (tízosztályos iskola).

1965 szeptemberében a köztársaságban a tanulóknak már

több mint a fele folytatta a tanulmányait a 9. osztályban, a Kárpáton túli területen csak 46,2 százalékuk. Az 1967/68-as tanévre köztársaságszerte megvalósult a kötelező nyolcosztályos általános iskolai oktatás.

A területen a középiskolás korúaknál idősebb korosztályok számára esti iskolákban tették kötelezővé az érettségi megszerzését. A kötelezővé tétel miatt az oktatásnak ez a formája a valóságos ismeretszerzés helyett inkább csak látszat volt, s az adathalmazokat, a százalékokat növelte:

	1970-ben		1973-ban	
	16-29 éves	30-34 éves	16-29 éves	30-34 éves
Nem volt ált. iskolai végzettsége	9824	21 651	6001	2006
Nem volt középiskolai végzettsége	74 967	25 479	28 084	6112

Összefoglalva a magyar tannyelvű iskolák és tanulók száma 1945 és 1967 között a következőképpen alakult:

Szembetűnő a tanulók számának jelentős növekedése 1948-ban, majd csökkenése 1953-ban, amikor az első magyar középiskolák nyíltak. A magyar tannyelvű iskolák száma 1952-re stabilizálódott.

1961 és 1964 között hét magyar elemi iskola szűnt meg.

1953-tól kezdve folyamatosan növekszik a magyar tannyelvű iskolákban a tanulók száma, jelentékeny visszaesés 1963–1964-ben tapasztalható (leginkább a beregszászi járásban), amikor magyar szak nyílt az ungvári egyetemen. Nyilván ez is közre játszott abban, hogy utána a tanulók száma ismét megközelítette az 1962/63-as tanévben jegyzett szintet.

1965/66-os tanévben tovább növekszik a tanulók száma, majd 1966/67-ben visszaesik. A közel 800 tanulóval való csökkenés nem magyarázható csupán demográfiai tényezőkkel, annál kevésbé, mert a csökkenésnek több mint fele ismét a beregszászi járásra lokalizálódik, illetve Ungváron és az ungvári

járásban mutatkozik. A csökkenésben nyilvánvalóan közrejátszott a vegyes tannyelvű iskolák számának szaporodása, illetve az az általánossá váló nézet a szülők körében, hogy a gyermeknek – jövőjének biztosítása érdekében – kívánatosabb orosz vagy ukrán tannyelvű iskolába járnia.

**A magyar tannyelvű iskolák és a tanulók száma
1945–1948 között**

tanév		1945/46		1946/47		
				az első félévben	tanév végén	
iskolatípus	iskola	tanuló	iskola	tanuló	iskola	tanuló
elemi	82	7137	83	7128	76	6518
hétosztályos	16	4671	19	5976	20	5985
összesen	98	11 808	102	13 104	96	2503

**A magyar tannyelvű iskolák és a tanulók száma
1947–1952 között**

tanév	1947/48	1948/49	1949/50	1950/51	1951/52
iskolatípus:					
elemi	77	74	53	46	36
hétosztályos	24	27	47+1 ¹	55	60
iskola összesen	101	101	100	101	96
tanuló összesen	14 843	17 600	17 336	17 550	17 853

¹ A csapi iskola a Lvovi Vasúthoz tartozott (a többi iskola a közoktatási minisztériumhoz), a hivatalos statisztikába hol beleszámították, hol nem.

**A magyar tannyelvű iskolák és a tanulók száma
1952–1965 között**

iskolatípus	elemi	hétosztályos	középiskola	iskola összesen	tanuló összesen
tanév					
1952/53	35	63	-	98	17 118
1953/54	35	59	4	98	16 347
1954/55	35	54	9	98	16 618
1955/56	34	53	11	98	17 137
1956/57	34	53	11	98	17 603
1957/58	36	52	12	100	18 141
1958/59	34	53	13	100	18 678
1959/60	33	54	13	100	19 029
1960/61	32	55	13 ²	100	21 340
1961/62	28	60	13	101	21 711
1962/63	27	60	13	100	22 446
1963/64	26	60	13	99	20 928
1964/65	20	60	14	94	22 506

**A magyar tannyelvű iskolák és a tanulók száma
1965/67-es tanévben**

város illetve járás	iskolák száma	tanulók száma 1965/66-os tanév	tanulók száma 1967/68-as tanév
Ungvár	1	1176	1081
Munkács	1	883	806
Beregszászi járás	40	9592	9156
Nagyszőlősi járás	21	3790	3811
Munkácsi járás	7	1747	1759
Técsői járás	2	793	727
Ungvári járás	23	4101	3944
Husztai járás	1	554	558
összesen	96	22 636	21 842

² 1960-ban nyílt meg a csapi magyar középiskola, mely 1964-től tartozott a közoktatási minisztériumhoz.

A továbbiakban azt vizsgáljuk, kik tanítottak a fent ismertetett intézményi keretek között, kiktől kapták a gyermekek az alapvető indíttatást az ismeretszerzéshez.

3. A pedagógusok létszáma, összetétele, képzése

1945 szeptemberében a Néptanács közoktatási megbízottjának rendeletei mindenekelőtt a tanítók nyugdíjazásával, betegszabadságolásával illetve áthelyezésével kapcsolatosak. A pedagógusok egy része nem foglalta el állását, illetve felmentését kérte.

A tanév sikeresebbé tétele érdekében októberben a közoktatási megbízott a járási közoktatási osztályok alkalmazottainak munkamegosztásáról rendelkezett. A beregszászi járásban például a közoktatási osztály vezetője, Povhan gondoskodott a személyi és a pénzügyekről, valamint az iskolaépületek rendbehozataláról, a fűtésről, Mogis tanfelügyelő a költségvetésről és a pedagógusok szociális ellátásáról, Ulihanec Anna a bérezésről és a jegyzőkönyvek vezetéséről, Mihajlova az óraterveket és a tanterveket felügyelte az ukrán iskolákban, Kvakovszkij ugyanezt a magyar iskolákban, Kornijlova Mária feladata volt a tankönyvek, iskolai füzetek elosztása, a módszertani kabinet adminisztrálása, Mincsics Magdolnáé az iskolák látogatása, a statisztikai nyilvántartás és a levelezés.

Januárban a területi közoktatási osztály összehívta a pedagógusokat, hogy elmagyarázza nekik: „Minden tanító legnemesebb kötelessége iskolán kívüli szabad idejét a tömegek politikai nevelőmunkájának szentelni.”

A tanítók jövedelme igen szerény. A guti magyar elemi iskola igazgatója arra panaszkodott, hogy „napi háromszori krumplira futja csak belőle.” Az elmaradottabb vidékeket szerény természetbeni juttatásokkal próbálták támogatni. A területi pártbizottság iskolaügyi osztályának vezetője elmarasztalással említette, hogy habár az ilosvai járásban a tanítóknak fejenként 800 gr mar-

meládót és összesen 83 pár bakancsot kellett volna kapniuk, az elosztásért felelős járási kereskedelmi osztály vezetője fejenként csak 400 gr adott ki, a bakancsokat pedig gyerekcipőkre váltotta.

A területi közoktatási osztály az első szovjet tanév legnagyobb eredményének könyvelte el, hogy „sikerült szinte teljes egészében megszabadulni azoktól a tanítóktól, akik alkalmatlanok az ifjúság szovjet szellemű nevelésére.” Ebben a tanévben ugyanis még 150 „egyházi személy” illetve „közvetlen hozzátartozójuk” (feleségük) dolgozott pedagógusként. 1947 januárjára valamenynyüket elbocsátották (hét személy kivételével, akik olyan eldugott kis falvakban dolgoztak, ahová helyettük nem sikerült megfelelő tanerőt találni).

A sajtó közlése szerint ekkorra már sikerült megnyugtatóan rendezni a tanerőgondokat a magyar tannyelvű elemi iskolákban. A hétosztályos iskolákban azonban továbbra is problémákkal kell szembenézni, mert „sok felsőbb képesítésű magyar tanerő megtagadta hivatását.” Az új, 1947/48-as tanév küszöbén a közoktatási osztály utasítást adott, hogy azontúl „egyetlen tanító, igazgató se merje elhagyni munkahelyét engedély nélkül.”

A pedagógusok állandó mozgását illetően (eltekintve az 1944/45-ös időszak internálásaitól és az emigrálásoktól) két fő mozzanatot kell kiemelnünk.

Az egyik, hogy már 1944 őszétől számos pedagógust (és egészségügyi dolgozót) irányítottak a Kárpátaljára a Szovjetunó különböző vidékeiről. Pontos számuk megállapíthatatlan. A területi levéltár pártbizottsági okmányai között olyan adatra bukkanunk, mely szerint 1944 és 1958 között 3505 tanító, illetve tanár jött Kárpátaljára. Egy 1952-es miniszteri rendelet szerint viszont a háború utáni években 4395 tanítót és tanárt irányítottak a keleti területekről Kárpátaljára, az 1951/52-es tanév végére azonban közülük csak 2565-en maradtak meg állásukban. Az 1950/51-es tanévben például a rahói járásból 135-en, a beregszászi járásból 31-en „különböző okok miatt felmondták állásukat.”

1947 januárjában leszögezték, hogy a közoktatási osztályokon olyan tanfelügyelőket illetve a pedagógus-továbbképző intézetekben olyan módszerszakosokat is kell alkalmazni, akik értik a nemzetiségek nyelvét. A rendelet kötelezte az ogyesszai, a

kirovográdi, a nyikolajevi területek közoktatási osztályainak vezetőit, hogy többek között Kárpátaljára küldjenek „moldovánul” értő pedagógusokat, hogy alkalmazni tudják őket a „moldován és román tannyelvű” iskolákban.

Vagyis az egyes tanintézetek tannyelve és az ott dolgozó pedagógusok nemzetisége nem fedte egymást. A tantestületek nemzetiségi összetételéről igen kevés adat áll a rendelkezésünkre. Egy 1947. novemberi statisztika szerint 301 orosz, 3306 ukrán, 3 belorusz, 1 grúz, 1 moldován, 1 örmény, 7 zsidó és 400 „egyéb” nemzetiségű tanítót illetve tanárt találunk e területen.

A magyar iskolákban az 1947/48-as tanévben 522 pedagógus dolgozott. Mindössze az 1957/58-as tanévről tudjuk, hogy a magyar tannyelvű iskolákban dolgozó 1066 (vagy 1165 - ugyanaz a forrás két különböző adatot jelöl) pedagógusa közül 655 magyar nemzetiségű.

A magyar tannyelvű iskolák pedagógusai közül az 1948/49-es tanévben 126-nak kevesebb mint 5, 220-nak 5 és 10 év közötti, 95-nek 10 és 15 év közötti, 50-nek 15 és 20 év közötti, 19-nek több mint 20 éves munkaviszonya volt. A következő tanévben 197 pedagógusnak 5 évnél rövidebb, 258-nak 5-10 év közötti, 102-nek 10 és 15 év közötti, 75-nek 15 és 20 év közötti, 49-nek több mint 20 éves munkaviszonya volt.

1946 nyarán a magyar tanerők részére már külön átképző tanfolyamot, decemberben a pedagógus-továbbképző intézetben szemináriumot tartottak. A központilag szervezett képzések mellett helyi kurzusokra is sor került, elsősorban az ukrán nyelv elsajátítására. Így például 1946 októberében a beregszászi járási Ardóban Ivancsó János és Galánta Ödönné, a magyar iskola igazgatója illetve tanítónője irányításával szerveztek ilyen tanfolyamot: a legfontosabb tantárgyak közé tartozott a számtan, az SZSZKSZ földrajza és történelme. Ugyanakkor felölelték az elemi iskola 1. és 2. osztályának tananyagát is.

A minisztérium szorgalmazására a területi közoktatási osztály tanácskozássra hívta össze a „nem orosz és nem ukrán” iskolák pedagógusait, hogy a hatalommal való párbeszédre, aktív propaganda- és agitációs tevékenységre, valamint a hivatalos nyelv mielőbbi elsajátítására ösztönözze őket.

Ugyanezen a tanácskozáson a beregszászi közoktatási osztály vezetője szóvá tett, hogy sürgősen meg kell oldani a képzés nélküli magyar tanerők problémáját; őket addig azzal a feltétellel alkalmazták, hogy 1948-ig levelező tagozaton diplomát szereznek. Azokat a tanítókat pedig, akik az ungvári tanítóképzőbe jelentkeztek, elutasították azzal az indokkal, hogy nem tudnak ukránul, így nem vehetők fel a tanítóképzőbe.

A területi közoktatási osztály vezetője válaszolt a felvetett kérdésre. Beszámolójából az derül ki, hogy a magyar iskolák pedagógusai közül 55 nem rendelkezett megfelelő végzettséggel, s közülük csak 9-en tanultak levelező tagozaton. A helyzet változtatására azonban ígéret történt: az 1947/48-as tanévben a huszti tanítóképzőben majd csoportot indítanak a magyar tannyelvű iskolák tanítói számára.

Az ukrán közoktatási miniszter 1947 áprilisában megerősítette, hogy a huszti tanítóképzőben mind a nappali, mind a levelező tagozaton megkezdik a magyar tanítóképzést. (A moldován tannyelvű iskolák tanítói számára pedig a csernovci tanítóképzőben indítanak nappali és levelező tagozatos csoportokat.)

A továbbtanuló tanítók segítése érdekében a járási közoktatási osztály a járási pedagógiai kabinetben konzultációkat szervezett a következő tanárok irányításával: Popovics (orosz nyelv), Harsányi (számтан, algebra), Karádi (magyar nyelv, földrajz), Johanovics (történelem), Simon (természettan), Schieferer (fizika), Szolics (német nyelv). Hasonló konzultációs központokat szerveztek az egyes tanintézetekben is, így a bátyui magyar és ukrán tannyelvű iskolákban, valamint a mezővári, a mezőkaszonyi, kovászói, felsőremetei, gáti hétosztályos iskolákban az ott dolgozó pedagógusoknak, elsősorban az orosz tanárokkal közreműködésével. A járási közoktatási osztály leszögezte: „Minden levelező tagozatos tanító köteles lelkiismeretesen munkálkodni szakmai felkészültségének növelésén. Minden szabad idejüket a tananyag és a módszertani irodalom elsajátítására kell fordítaniuk. Az igazgatóknak, tanügyi vezetőknek és állományon kívüli tanfelügyelőknek fokozottabban kell ellenőrizniük a levelező tagozatosok munkáját személyes beszélgetéseken, az előadásokon készített jegyzetek és a dolgozatok elkészítésének ellenőrzésén keresztül.”

A huszti tanítóképzőben 1950-ben végzett csoport egyúttal az utolsó is volt, mert a magyar csoportot áthelyezték a munkácsi taní-

tóképzőbe. Egyidejűleg megszüntették az ungvári tanítóképzőt, melynek helyébe tanítóképző főiskola lépett. A 2. és 3. évfolyamosokat és a teljes levelező tagozatot a munkácsi tanítóképzőbe irányították, míg a negyedikesek Ungváron fejezhették be tanulmányaikat – de mint a munkácsi tanítóképző fiókjának hallgatói, mivel Munkácson helyhiány miatt nem tudták fogadni őket 1950. szeptember 25-ig. A főiskolára 150 hallgatót vettek fel. Felvételi vizsgákat október 10-ig tartottak, a tanév október 15-én kezdődött.

1953. június 5-én a Kárpáti Igaz Szó hirdetésben közölte, hogy „az 1953–1954-es tanévben indul az első évfolyam a Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Karon az Uzshorodi Állami Tanítóképző Főiskolán.” 1954. szeptember 9-ei hatállyal azonban a főiskolát felszámolták, diákjait az egyetem vette át. A magyar csoport hallgatói orosz nyelv és irodalom szakosok lettek, akik számára, bár fakultatív órakeretben, 1956 januárjától az egyetem történetében először magyar nyelvet (Vladimir Piroška) és magyar irodalmat (Balla László) is előadtak. Sem tanterv, sem tankönyv nem volt, a tanárok felelőssége volt eldönteni, mit és hogyan tanítanak. Magyarországról könyvek és sajtókiadványok ekkor még nem, hanem csak a 60-as évektől jutottak el Kárpátaljára.

Két évfolyam végzett ily módon – az 1957/58-as és az 1958/59-es tanévben –, amikor is az egyetemen megszűnt a magyartanítás.

Egy év múlva, 1960-ban Beregszászban népfőiskola jellegű magyar művelődési egyetemet szervezett a helybeli értelmiség egy csoportja (Veress Gábor, Drávai Gizella, Reismann Menyhárt, Blanár József, Horváth Anna, Kiss Imre), ahol a magyar és a világi kultúra elemeivel ismerkedhetett közel háromszáz hallgató. Innen, Beregszászból indul el a kezdeményezés, hogy az Ungvári Állami Egyetemen 1963-ban végre megnyíljon a magyar nyelv és irodalom szak (1965-től önálló tanszékkal), ami új korszakot nyitott a pedagógusképzésben.

Tárgyalt időszakunk kiemelkedő eseménye az a tanügyi értekezlet, melyre 1956. december 18-án került sor Ungváron. A maga nemében egyedülálló volt, mivel ez volt az első és egyetlen alkalom, hogy kifejezetten a magyar tannyelvű iskolák igazgatóit, valamint azon járások tanfelügyelőit hívták össze, ahol magyar tannyelvű iskolák működtek. Az értekezlet jegyzőkönyve azért is különösen értékes, mert a területi közoktatási osztály okmányai között az utolsó,

amikor minden felszólalást részletesen lejegyezték, illetve a felszólalók mellékelték a szövegüket (Csengeri Dezső felszólalásáról, bár ugyanolyan gépelt szöveg, mint a jegyzőkönyv egésze, a megfogalmazás alapján egyértelműen kideríthető, hogy eredeti megírt szöveg, s nem az értekezleten lejegyzett változat).

A técsői 3. sz. középiskola igazgatója arra panaszkodott, hogy az 1955/56-os tanévben az ungvári egyetem két végzősét irányították hozzájuk, akik azonban a magyar iskolában nem tudnak dolgozni, mivel alig beszélik a magyar nyelvet. Az ungvári 10. sz. középiskolában pedagógus-értekezleten tűzték napirendre ugyanezt a kérdést, ahol a magyarul keveset tudó tanárok kötelezettséget vállaltak a nyelv elsajátítására. Számukra az iskolában tanfolyamot szerveztek. Ugyanebben a tanintézetben az 1952/53-as tanévben az iskola igazgatóját és helyettesét elbocsátották azért, mert az iskolában több pedagógus nem beszélte az orosz nyelvet, illetve „nacionalista és erkölcstelen” magatartást tanúsított.

A beregszászi 4. sz. középiskola igazgatója arról számolt be, hogy tanintézetében a pedagógusok nagy munkát fejtettek ki annak érdekében, hogy segítsék a lakosságot helyesen értelmezni a magyarországi és az egyiptomi eseményeket. Ugyanez az iskolaigazgató veti fel, hogy magyar fordításban is meg kellene jelentetni a Mology Zakarpattya c. területi ifjúsági lapot. A borzsovai tanítók a falusi klubban tartottak előadásokat.

A gáti hétosztályos iskola igazgatója örömdetesnek nevezte, hogy a pedagógusokat immár nem terrorizálják afféle kijelentésekkel, hogy ha rosszul dolgoznak, a téglagyárba kerülnek fizikai munkásnak.

Az elmondottakból az következik, hogy bár az állam nem folyamodott nyílt kényszerítő eszközhöz, de a látszatra példamutató elképzelések a valóságban olyan körülményeket teremtettek, amelyek kettős ellentmondásba vitték a szülőket: egyrészt nem látták értelmét annak, hogy gyermekeik iskolába járjanak, hiszen nem láttak tényleges lehetőséget a megszerzett tudás kamatoztatására, gyarapítására; másrészt láttak ugyan kiutat, de csak abban, ha nem anyanyelvi, hanem a többségi nemzet iskolájába járatják gyermekeiket, mert így tudnak érvényesülni, továbbtanulni. Ilyen körülmények között a pedagógus valóban a fáklya szerepét töltötte be, kemény har-

cot vívott a kezdeti elbizonytalanodás után önmegvalósításáért, az új nemzedék felneveléséért.

A magyar pedagógusképzés Kárpátalján 1945 után a vázoltak alapján az alábbi intézményekre épült:

1945-1950	1953-1954	1954-1959	1960-1963	1963-től
huszti tanítóképző	ungvári tanítóképző főiskola (magyar nyelv és irodalomtu- dományi kar)	ungvári egyetem (orosz nyelv és irodalom szak, fakultatív magyar nyelvi és irodalmi tanulmányok- kal)	(beregszászi népfőiskola)	ungvári egyetem (magyar nyelv és irodalom szak, 1965-től önálló tanszékkal)
1950-től: munkácsi tanítóképző				

Hangsúlyoznunk kell, hogy anyanyelven, azaz magyarul valamennyi felsorolt intézményben (a népfőiskola kivételével) csak a szűkebb értelemben vett szaktantárgyakat adták elő.

A magyar tannyelvű iskolák pedagógusainak képesítés szerinti megoszlása 1947–1966 között (a hiányzó évekről nincsenek értékelhető adataink):

tanév képesítés	1947/48	1948/49	1949/50	1959/60	1961/62	1963/64
felsőfokú	4	4	5	196	277	330
nem teljes felsőfokú	103	123	160	273	266	262
középfokú	329	298	349	626	768	667
képesítés nélküli	17	16	91	15	23	127
érettségi nélküli	69	69	76	-	-	-
összesen	552	510	610	1110	1334	1386

4. Az anyanyelvi oktatás keretei és tartalmi összetevői

a) Óratervek

Az óraterv az a dokumentum, amely meghatározza, hogy hetenként milyen óraszámban kell tanítani az egyes tantárgyakat. Tárgyalt időszakunkban a legkorábbi, általunk ismert óraterv az 1947/48-as tanévben lépett életbe, amikor a magyar tannyelvű iskolákban megszűnt az ukrán nyelv tanítása.

sor-szám	tantárgy	heti óraszám az osztályokban							
		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	
1.	anyanyelv és irodalom	12	10	11	6	5-6	5	44	=54-55
2.	orosz nyelv és irod.	-	3	5	5	7	7	55	=32
3.	szépírás	2	2	-	-	-	-	-	
4.	számтан	7	6	6	6-7	6	1	-	
5.	algebra	-	-	-	-	-	4-3	3-2	
6.	mértan	-	-	-	-	1	2-3	2-3	
7.	fizika	-	-	-	-	-	2	2-3	
8.	kémia	-	-	-	-	-	-	3-2	
9.	természetráaj	-	-	-	1-2	2	3	2	
10.	földrajz	-	-	-	3-2	3	2	2	
11.	történelem	-	-	-	3-2	2	2	2	
12.	alkotmánytan	-	-	-	-	-	-	2	
13.	idegen nyelv	-	-	-	-	5-4	3	3	
14.	testnevelés	1	1	2	2	2	2	2	
15.	rajz	1	1	0;5	0;5	-	-	-	
16.	ének	1	1	0;5	0;5	-	-	-	
Összesen		24	24	25	27	33	33	33	

Az V–VII. osztályokban az anyanyelv és irodalom, valamint az orosz nyelv és irodalom heti óraszámából 2-2 órát fordítottak irodalomolvasásra, a többit pedig a nyelvtanulásra. Az óraterveket mindig a közoktatási minisztérium hagyta jóvá egységesen a köz-társaság valamennyi nem orosz és nem ukrán tananyelvű, azaz nemzetiségi iskolája számára. A választható idegen nyelvek: angol, német vagy francia.

A magyar tananyelvű középiskolákban az 1953/54-es tanévben a tanítás az 1951/52-es tanévre jóváhagyott óraterv szerint indult:

sor-szám	tantárgy	heti óraszám az osztályokban									
		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.
1.	anyanyelv és irod.	13	10	11	6	6	5	5	4	4	=67
2.	orosz ny. és irod.	-	3	7	7	7	7	6	5	5	=52
3.	szépírás	2	2	-	-	-	-	-	-	-	
4.	számtan	6	6	5	6	6	2	-	-	-	
5.	algebra	-	-	-	-	-	3	3-2	3-2	2	2
6.	mértan	-	-	-	-	1	2	2-3	2-3	2-1	2
7.	trigonometria	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
8.	fizika	-	-	-	-	-	2	2-3	3	3-2	3-4
9.	kémia	-	-	-	-	-	-	2	2	2	3
10.	csillagászat	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
11.	természetrajz	-	-	-	1-2	2	3	2	2	2	-
12.	földrajz	-	-	-	2	3	2	2	3-2	2-3	-
13.	történelem	-	-	-	3-2	2	2	2	4	3-4	4
14.	alkotmánytan	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-
15.	idegen nyelv	-	-	-	-	4	3	3-2	2-3	3	4-3
16.	testnevelés	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
17.	rajz	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-
18.	műszaki rajz	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1
19.	ének	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-
20.	pszichológia	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-
21.	logika	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
	összesen	24	24	27	29	33	33	33	33	34	34

Az 1966/67-es tanévben az ismét tízosztályos középiskola tantervében nem volt trigonometria, egybeolvadt a munka és a termelési oktatás (lényegesen csökkentett óraszám), új tan-

tárgy volt a „Beszélgetés szovjet társadalmunkról” (ez azonban a következő tanévtől megszűnt).

sor- szám	tantárgy	heti óraszám az osztályokban										
		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	
1.	anyanyelv	12-10	8	7-8	6	4-3	3-4	2	3-2	-	-	=45-43
2.	...és irodalom	-	-	-	-	2	2	2	2	3	3	= 14
3.	orosz nyelv	0-2	4	5-4	5	3-4	3	2	2	1	1	=26-28
4.	...és irodalom	-	-	-	-	2	2	2	2-3	4	4	=16-17
5.	számтан	6	6	6	6	6	2	-	-	-	-	
6.	algebra	-	-	-	-	-	2	4-3	3	4	4	
7.	geometria	-	-	-	-	-	2	2-3	2	2	2	
8.	történelem	-	-	-	2	2	2	3-2	3	4	3	
9.	beszélgetés szovjet tár- sadalmunkról	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	
10.	társadalom- tudomány	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
11.	természetrajz	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	
12.	földrajz	-	-	-	-	2	2	2	3	2	-	
13.	biológia	-	-	-	-	2	2	2	2	-	2	
14.	fizika	-	-	-	-	-	2	2	3	5	5	
15.	csillagászat	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
16.	műszaki rajz	-	-	-	-	-	-	1	2	-	-	
17.	kémia	-	-	-	-	-	-	2	2	4	3	
18.	idegen nyelv	-	-	-	-	3	3-2	2-3	2	2	2	
19.	rajz	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	
20.	ének	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	
21.	testnevelés	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	
22.	munka	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	
23.	polgárvédelem	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	
	összesen	24	24	24	27	32	33	33	36	36	36	

Az anyanyelvi irodalomórák tényleges számáról reális képet azonban csak akkor kapunk, ha különbséget tettünk irodalomolvasási óra és irodalomóra között, illetve ha meghatároztuk a nem anyanyelvi, elsősorban az orosz irodalom részarányát az anyanyelvi irodalom órakeretein belül. A következőkben erre teszünk kísérletet.

b) Tantervek, tankönyvek

A tanítási-tanulási folyamat segítségével történő iskolai személyiségformálás céljait, feladatait, ennek tantárgyi kereteit, időarányait, a művelődési tartalom (tananyag) csomópontjait, a nevelési feladatokhoz és az adott tartalomhoz kapcsolódó, a tervezett tanulói teljesítményeket, tevékenységeket, személyiségvonásokat meghatározó követelményrendszer alapjait a tanterv tartalmazza.

Eredeti magyar nyelvű tankönyv csak kevés iskolába jutott el, illetve nem elegendő példányban. Még ekkor is számos helyen volt az újság a kisiskolások első olvasókönyve.

A Kutlán István tehetséges festő és fancieskai tanító készítette ábécéskönyvek 1965-ig voltak használatban, ezután Ónody Géza tisztaásványi tanító vette át a stafétabotot.

Az irodalomórán 1948-tól már nem irodalmi műveket kellett tanítani, hanem kisebb elbeszéléseket, amit a tanító maga állított össze a népek életéből, a kolhoz hétköznapijairól, vagy pedig az orosz, illetve ukrán nyelvű tankönyvekből kellett fordítaniuk.

Ebben a tanévben vizsgálták felül az iskolai és a közkönyvtárak könyvállományát. E célból bizottságot hoztak létre. Az ungvári bizottságnak többek között tagja volt Sándor László, a beregszászinak Győry Dezső. Ezt követően csak Vörösmarty Mihályt, Petőfi Sándort, Jósika Miklóst, Jókai Mór, Madách Imrét, Eötvös Józsefet, Arany Jánost, Mikszáth Kálmánt és Ady Endrét lehetett tanítani, illetve az ő műveik maradhattak meg a könyvtárakban. Ebben a tanévben a beregszászi járási magyar nyelvi és irodalmi szekció vezetését és ezzel az V–VII. osztályosok irodalmi és nyelvi tananyagának szerkesztését Karádi Lászlótól átvette Drávai Gizella.

1950-ben még nem volt egységes tanterv, ám megjelent az első irodalomkönyv a magyar iskolák számára: Irodalmi olvasókönyv a hétosztályos iskolák 5. osztálya számára, az ukrán közoktatási minisztérium jóváhagyásával, 287 oldalon, 7000 példányban. Összeállítója Hidas Antal, a Moszkvában élő magyar író és Máchlin Nátán, az ukrán közoktatási minisztérium munkatársa, szerkesztője Krásznová Anna – Hidas Antal felesége, Kun Béla lánya.

Hidas Antal 1948 óta aktívan közreműködött szerzőként, műfordítóként és szerkesztőként az ungvári könyvkiadó munkájában.

Kárpátalján azonban nem fordult meg. Az olvasókönyvbe a következő írók művei kerültek be: Petőfi Sándor (János vitéz az óriások között, A magyar nemes, A mágnásokhoz), Illyés Gyula (Puszták népe), Arany János (Toldi), Ady Endre (A grófi szérűn, Proletár fiú verse), József Attila (Anyám), Illés Béla (Egy Sztálin arcképre, Sztálingrád), Várnai Zseni (Vörös Május), Fodor József (Piros fejfák), Darvas József (Felszabadulás). Az olvasókönyv életrajzi adatokat csak Petőfiről közölt, akiről Hidas monográfiát írt, és ezt 1948-ban megjelentette az ungvári tankönyvkiadó. Az olvasókönyv felépítésében nem volt rendszeresség, a felsorolt magyar írók művei váltakoztak Puskin, Tolsztoj, Sevcsenko, Ivan Franko és számos szovjet szerző magyarra fordított műveivel. A magyar irodalmi anyag a tankönyvnek mintegy negyed részét képezi.

Más nem lévén, ebből tanultak a VI–VII. osztályosok is. Az V–VII. osztályokban szigorúan csak irodalomolvasási órákat, s nem pedig irodalomórát kellett tartani.

1951 decemberében a tankönyvkiadó megjelentette a magyar nyelvi tantervet az I–IV. és az V–VII. osztályok, 1952-ben pedig az irodalom-olvasási tantervet az V–VII. osztályok számára.

1954-ben két irodalmi olvasókönyv látott napvilágot: Irodalmi olvasókönyv a magyar tannyelvű iskolák VI. osztálya számára, összeállítói Csengeri Dezső, Kormos Adél, Vlagyimir Mihály, felelős szerkesztő Balla László, terjedelme 247 oldal, megjelent 4400 példányban. Ebben már alig van magyar irodalmi anyag: Petőfi (négy verse: Palota és kunyhó, Akasszátok föl a királyokat!, Itt a nyíl, mibe löjem? A tél halála), Gergely Sándor (Utánam) és Hidas Antal (Dal az ifjakhoz, Szovjet bölcsődal); Irodalmi olvasókönyv a magyar tannyelvű iskolák VII. osztálya számára, 392 oldalon, 4800 példányban jelent meg. Ebben a magyar irodalmi anyag: Petőfi Sándor (A nagy költő alkotásai az 1846-tól 1848-ig terjedő időszakban, Egy gondolat bánt engemet, A király és a hóhér, A mágnásokhoz, 1848 március 11.) és Hidas Antal (A bolsevik esküje, Magyar kikelet). A tankönyv végén – ami új dolog – irodalomelméleti ismeretek összefoglalását találjuk. És itt jelenik meg először tananyagként Olesz Honcsar Zászlóvivők című regénye, amely később három évtizeden keresztül volt a magyar tannyelvű iskolákban irodalomból az érettségi vizsgadolgozatok egyik választható témája.

Az 1955/56-os tanévben vetődött fel, hogy az 1952-es tanterv megújításra szorul, egységes magyar irodalmi tantervet kell kidolgozni a VIII–X. osztályok számára, s annak alapján tankönyveket szerkeszteni. A magyar tannyelvű iskolákban ekkor nemcsak a magyar irodalmi tankönyvek hiányoztak, de a többi tantárgyból sem fordították még le a középiskolák számára az általánosan használatos tankönyveket. Ezekben az osztályokban 1953-tól kezdve a 60-as évek elejéig ismét minden tantárgyból az órán jegyzeteltek a tanulók.

Az új ötödikes irodalmi olvasókönyvet Kormos Adél, a hatodikost Csengeri Dezső, a hetediket Vlagyimir Mihály szerkesztette. A nyelvtankönyvek szerzői Zsupán M. (I. osztály számára), Popovics T. (II. és III. osztályos), Dobos M. (IV. osztályos), Vlagyimir Piroska (V–VI. osztályos), Drávai Gizella (VII–VIII. osztályos).

A magyar nyelvtanítás területén külön harcot kell vívni. Még a helyesírási hibák javítását is az orosz és az ukrán nyelv szabályaihoz kötötték. Hudánics, a beregszászi 4. sz. iskola igazgatója hiába hivatkozott a nyelvi sajátságokra, Csekán a területi pedagógustovábbképző intézet munkatársa apanyelvűnek tartotta aggályait. A továbbképző intézet azonban nem mindenben volt ilyen merev. Dmitrijeva, az orosz nyelvi módszertanos úgy vélte, hogy a magyar gyerekekkel meg kell szeretetni és taníttatni, s nem rájuk kényszeríteni az orosz nyelvet. Helytelenítette, hogy a péterfalvi iskolában a tanulóknak megtiltották, hogy a szünetben magyarul beszéljenek.

Az 1955/56-os tanév arról nevezetes, hogy ekkor votak az első érettségik (Nagyberegben, Mezőváriban, Mezőkaszonyban, Nagydobronyban), s az anyanyelvi vizsgákon először írtak érettségi dolgozatot irodalomból.

A területi közoktatási osztály okmányai között megtaláltuk kéziratban azt a tantervet, amit Drávai Gizella állított össze az V–VIII. (irodalomolvasás) és a IX–XI. (irodalom) osztályok számára 1958/59-ben. A minisztériumban a Balla László és Csengeri Dezső által összeállított tantervet hagyták jóvá 1961-ben.

1960–1962 között a tankönyvkiadó az általános iskolai osztályok számára az 50-es években kibocsátott könyveket újra kiadta módosításokkal, az első középiskolai irodalmi tankönyvek – te-

hát nem irodalmi olvasókönyvek – szerkesztését pedig Balla Lászlóra és Drávai Gizellára bízta. (Ezekben a tankönyvekben már nincsenek orosz – akiket egyébként orosz irodalomból is tanítottak – és egyéb köztársaságokbeli szerzők, csak ukrán írók és költők.)

A IX. osztályban tanították Balassi Bálintot, Csokonai Vitéz Mihályt, Eötvös Józsefet, Petőfi Sándort 42 órában (összesen 70 óra), a X. osztályban Arany Jánost, Jókai Mórt, Mikszáth Kálmánt, Gárdonyi Gézát 37 órában (összesen 70 óra), a XI. osztályban Ady Endrét, Móricz Zsigmondot, József Attilát, Zalka Mátyát, Veres Pétert, Illyés Gyulát 29 órában (összesen 70 óra).

Az érettségi felé közeledve egyre kevesebb magyar irodalmi ismeretet kaptak a magyar iskolák tanulói.

Bár az óratervekben szereplő magyarárók száma nem egyezett meg a valóban magyar irodalomnak szentelt órák számával, meg kell állapítanunk, hogy a negyvenes évek végén a magyar irodalom kiszorítására indult folyamat a 60-as években visszafordult, megindult az irodalomtanítás nagykorúvá válása a magyar tannyelvű iskolákban: nemcsak szövegismeretet, hanem műelemzést, életrajzi, irodalomtörténeti ismereteket is nyújtott, nem helyettesítette ugyan, de pótolta a magyar történelmet is, ami 1989-ig kimaradt a szovjet iskolák tananyagából.

5. A magyar tannyelvű iskolahálózat fejlődésének további irányai

1967–1988 között két tannyelvűvé vált a munkácsi, a borzsovai, a csetfalvi, a haranglábi, a mezővári, a muzsalyi, a sárosoroszi, a feketeadói, a salánki, a péterfalvi, a nagyszőlősi, a barkaszói, a ráti, a tizsalamoni, a homoki-ungvári járás, az izsnyétei, három tannyelvűvé a tizacsomai és az aknaszlatinai iskola; általános iskola nyílt Munkácson (14. sz.), Tizabökényben; a beregszászi 8. sz., a makkosjánosi, a muzsalyi, a tizacsomai, a nagypaládi, a nevetlenfalui, a feketeadói, a salánki, a tizaujlaki, a barkaszói, a dercení, az aknaszlatinai, az eszenyi, a

sislóci általános iskolákat középiskolává, a halábori, a batári általános iskolákat elemivé minősítették, megszűnt a bakosi, a gecsei, a homoki-beregszászi járás, a tiszafarkasfalvai, a karácsfalvai, a tivadarfalvai, a ketergényi, a korláthelmeci, a császlói elemi iskola és a balázséri, a tekeházi, a fancsikai általános iskola.

1989-re már csak 50 tisztán magyar tannyelvű iskola volt a 14 orosz, 10 román, 564 ukrán tannyelvű mellett, és volt 49 vegyes tannyelvű, ún. internacionalista iskola: 9 ukrán–orosz, 17 ukrán–magyar, 15 orosz–magyar, 4 orosz–román, 1 ukrán–román, 3 ukrán–orosz–magyar tannyelvű. A tanulók 81 százaléka ukrán, 8,5 százaléka magyar, 8,1 százaléka orosz és 2,3 százaléka román tannyelven tanult. A terület lakosságának ekkor 77,8 százalékát ukrán, 13,7 százalékát magyar, 3,6 százalékát orosz és 2,3 százalékát román nemzetiségűként tartották nyilván.

Az adatokból kitűnik, hogy súlyos helyzetben éppen a magyar anyanyelvűek voltak. A magyar tannyelvű iskolák tanulóinak száma az 1966/67-es tanévben jegyzett 21 800-ról az 1988/89-es tanévre 17 100-ra csökkent, járásokra lebontva a beregszászi járásban 28,6 százalékkal, a nagyszőlősi járásban 20,9 százalékkal, az ungvári járásban 8,4 százalékkal, a huszti járásban 29,7 százalékkal, Técsőn 45,0 százalékkal, Ungváron 43,8 százalékkal esett. Ugyanakkor a beregszászi járásban például (amely az egyetlen járás a területen, ahol a magyar nemzetiségűek többségben élnek) az orosz iskolák tanulóinak 60,8 százaléka, az ukrán iskolák tanulóinak 35 százaléka magyar nemzetiségű volt, Beregszászban 38 százaléka; az ukrán iskolák tanulóinak 25 százaléka volt magyar nemzetiségű.

Az 1989/90-es tanévben a csongori, a borzsovai, a kisbégányi, a csetfalvi általános iskolákban és a kaszonyi középiskolában megszűntették az orosz tagozatot, orosz osztályokba nem volt felvétel a gáti, a mezővári, a tiszapéterfalvi középiskolákban, a sárosoroszi általános iskolában. Három szakmunkásképzőben – a beregszászi 11. sz. szakiskolában, a beregszászi 18. sz. és az ungvári közművelődési szakközépiskolában – magyar csoportokat indítottak.

Az 1990/91-es tanévben az aknaszlatinai és a nagyszőlősi középiskolák váltak külön tannyelvek szerint, Gecsében és Császlócon ismét megnyitották a korábban bezárt magyar tannyelvű elemi iskolákat.

A konházi ukrán–magyar, a tisaásványi, a szalókai, a kisgejőci magyar tannyelvű elemi iskolákat általános iskolákká minősítették. Magyar tannyelvű elemi iskola nyílt Homokon, beindult a magyar tannyelvű elemi oktatás a tisaújhelyi ukrán tannyelvű általános iskolában. Megszűntették az orosz osztályokat a sárosoroszi általános iskolában. Több orosz és ukrán tannyelvű iskolában fakultatív úton kezdték tanítani a magyar, a román, a szlovák, a német és két tanintézetben a cigány nyelvet. A magyar tannyelvű iskolák egy részében tantárgyként vagy fakultatív úton bevezetik az ukrán nyelvet.

Ez már a vegyes tannyelvű iskolákból kinövő internacionalista iskola eszméjének csődjét jelzik. Az internacionalista iskola a népek barátsága jelszó alatti elnemzetietlenítés hatékony eszközének bizonyult. Az 50-es és 60-as évek arról győzték meg a szülőket, hogy a jövő az orosz nyelvé; a vegyes tannyelvű iskolák csak elébe mentek a szülők kívánságának, így a 70-es és 80-as években az oktatás szervezeti kereteire is kiterjedő internacionalizmus eszméje hivatalos politikai jelszóvá válhatott, hiszen megvolt a néptől jövő támogatottsága, megkönnyítette a szülő döntését: nem kellett a gyerekek távol eső helyen iskolát keresni vagy átvinni más iskolába, hiszen helyben voltak a megfelelő tannyelvű osztályok.

Az 1990/91-es tanévben Ungvár, Munkács, Aknaszlatina, Huszt, Tisaújlak, Karácsfalva, Gödényháza, Mátyfalva, Puskindo, Tekeháza, Fancsika, Csepe, Rahó, Alsókerepec és Uglya ukrán illetve orosz tannyelvű iskoláiban mintegy 800-an tanulták fakultatív órakeretben a magyar nyelvet. Ungvár, Munkács, Beregszász, Gut, Beregsom, Kisbégány, Sárosoroszi, Csonkapapi, Mezőkaszony, Bene, Bátyu, Gát, Szürte, Sislóc, Nagydobrony, Salánk, Nagygejőc, Kisgejőc, Izsnyéte, Csap, Beregrákos, Muzsaly, Tiszacsoma, Fertősalmás, Aklihegy, Tisaújlak, Csongor, Técső, Aknaszlatina, Tizasalamon, Feketeardó, Tisaújhely, Bótrágy, Batár és Visk magyar tannyelvű iskoláiban

pedig mintegy kétezren tanulták fakultatív órakeretben, illetve rendes tantárgyként az ukrán nyelvet, s akárcsak 45 évvel korábban, ezúttal is tankönyvek nélkül. Egyelőre csak segédkönyvek állnak a magyar iskolákban ukrán nyelvet tanítók és az ukrán vagy orosz tannyelvű iskolákban magyar nyelvet oktató pedagógusok rendelkezésére. További feladat, hogy e tantárgyakból speciális tankönyveket dolgozzanak ki, juttassanak el minél előbb a tanintézetekbe.

A 90-es években a magyar tannyelvű iskolahálózat 3 gimnázium típusú tanintézettel bővült. A munkácsi tanítóképzőn kívül több szakiskolában és szakközépiskolában indítottak magyar csoportot.

Az Ungvári Állami Egyetem Magyar Filológiai Tanszéke és Hungarológiai Központja mellett 1996 szeptemberétől kétévi előkészítő munka után akkreditált, felsőoktatási intézményként nyitotta meg kapuit Beregszászon a Magyar Pedagógiai Főiskola.

Az anyanyelv, a nemzetiség védelmét Ukrajnában törvények garantálják, melyek életre keltése tőlünk függ.

A magyar oktatás a háborús években Baranyában

KISS PIROSKA

*“Elfelejttem, ami mögöttem van és nekilendülök annak,
ami előttem van.”
(Pál apostol)*

1991 augusztusa

Baranyából nemcsak rossz hírek érkeztek, de erős robbanások is hallatszottak Harkányig, ahol öcsém lányaival „nyaraltam”. Augusztus 17-én a vasútállomáson kérdezgettem, hogy megy-e még vonat át Baranyába, de a vasutasok csak a fejüket csóválták. Mindenképpen mennem kellett, mert maradtak érettségizők az őszi vizsgára.

Két hónap után augusztus 18-án aludtam otthon először. Egész éjjel valahol a közelben gránátok csapódtak le. Reggel hét órakor kaptam telefonon a hírt, hogy a katonaság bevonult Pélmonostorra, a horvátok utolsó rendőralakulatai pedig Eszékre távoztak. Másnap, harmadnap az iskola előtt már őrség állt. Benn semmiféle hivatalos úrlapot nem kaptunk; papírdarabokra írtuk az érettségi jegyzőkönyvet.

Mindennap bent voltunk az iskolában, a diákjaink sorra iratkoztak ki. Lassan elkezdődtek a felmondások, a kifüggesztett lista adta tudtunkra, kit bocsátottak el. Nevem nem került fel a listára, de az órarendben sem szerepelt. Kérdésemre az igazgató azt válaszolta: munka nincs, mivel a magyar diákok kiiratkoztak, ezért a kollégák úgy nyilatkoztak, menjek a népem után. Amikor óvást emeltem, egy ismeretlen elnevezésű tantárgy — szerb nyelven való tanítását bízták rám a gimnázium III. és IV. osztályában. Mindennap érkeztek a menekült kollégák, diákok, minden nap valaki elment a mieink közül.

Egyik nap szeminárium volt az iskolánkban, amelyen közölték velünk, hogy a vajdasági tantervek alapján tanítunk. E tovább-

képzésen még megjelent a magyar ajkú kollégák többsége. Sajnos sokukat azóta sem láttuk. Elmentek, mi pedig maradtunk a diákokért, mindannyiunkért (1. áttekintés).

1. áttekintés

A magyar tannyelvű iskolák tanárainak és tanulóinak névsora az 1991/92-es tanévben:

A pedagógusok és a személyzet:

- | | | |
|-------|--|--------------|
| | 1. Zsigics Julianna igazgató | |
| | 2. Major István pedagógus (elhunyt) | |
| | 3. Kontra Ferenc történelemtanár (elhunyt) – Kopács, Várdaróc, | |
| Laskó | 4. Bocskoros Sándor tanító | |
| | 5. Sott Ferenc | “ |
| | 6. Tóth Julianna | “ |
| | 7. Vass Zoltán | “ |
| | 8. Pásztor Juliska | “ |
| | 9. Rázer Rózsa | “ |
| | 10. Lábadi Klára magyar szakos tanár | |
| | 11. Ródcis Erzsébet szerb szakos tanár | |
| | 12. Kontra Györgyi matematika és fizika szakos tanár | |
| | 13. Kiss Piroska földrajz szakos tanár | |
| | 14. Pécsi Julianna személyzet | |
| | 15. Zetovics Olga | “ |
| | 16. Sott Ella | “ Várdaróc |
| | 17. Molnár Sándor | “ Laskó |
| | 18. Molnár Erzsébet | “ Laskó |
| | 19. Keresztes Árpád zenepedagógus | Hercegszőlős |
| | 20. Keresztes Irma magyar szakos tanár | |
| | 21. Dékány Zsuzsanna matematika szakos tanár | |
| | 22. Uszodi Irén földrajz szakos tanár | |
| | 23. Lukovity Gizella tanító | Sepse |
| | 24. Dalmatin Margit német szakos tanár | Vörösmart |
| | 25. Kovács Sándor testnevelés szakos tanár | |
| | 26. Kincsec Rózsa matematika szakos tanár | |
| | 27. Pechó Ferenc fizika szakos tanár | |
| | 28. Petrik László képzőművészet szakos tanár | |
| | 29. Pechó Vera tanító | |
| | 30. Kucsera Piroska | “ |
| | 31. Tarnai Attila | “ |
| | 32. Kócé Ilonka | “ |
| | 33. Sass Katica | “ |

- 34. Gerstmajer Angela óvónő
- 35. Hajek Viola “
- 36. Angyal Márta “
- 37. György Kornélia könyvelő
- 38. György János személyzet
- 39. Sweizer Anna “
- 40. Vég Anna “
- 41. Dömötör Mária “
- 42. Mátin Márta nyelvművelő Batina

Cs. Szabó Lajos és Aranka, Hajek János, Fuderer László hitoktatók

A pélmónostori középiskolában dolgoztak:

Győri Vilmos biológia szakos tanár (elhunyt)
 Győri Ilona vegytan szakos tanár
 Horváth József fizika szakos tanár
 Kovacsevics Anna magyar szakos tanár
 Banai Olga történelem szakos tanár
 Fridl Márta német szakos tanár
 Kaszap József testnevelés szakos tanár

A létszám időközben változott: három pedagógus elhunyt, hét távozott, hét kolléga pedig nyugdíjba vonult.

A vörösmarti iskola tanulóinak névsora:

VIII. osztály

1. Andocsi Róbert, 2. Belányi Beáta, 3. Bosnyák Ferenc, 4. Gyurin Szabolcs, 5. Heic Kornélia, 6. Ilić Goran, 7. Krizsán Károly, 8. Lovakovics Tivadar, 9. Mišljenović Siniša, 10. Mršić Josip, 11. Pap János.

VII. osztály

1. Balog Melinda, 2. Csutorás Andrea, 3. Fehér Zsolt, 4. Gorjanec Đurđa, 5. György Tivadar, 6. Horvát Edvárd, 7. Horvát Igor, 8. Jáger Antal, 9. Keresztes Tivadar, 10. Krómer Józsa, 11. Lakatos Szonya, 12. Pastuović Anna, 13. Pavlosity Tünde, 14. Pap Lajos, 15. Pető Gábor, 16. Pinkert Dániel, 17. Radó Róbert, 18. Sat Karolina, 19. Szabó Zoltán, 20. Sipóc Imelda, 21. Sipos Livia, 22. Szécsényi Attila, 23. Takács József, 24. Tatai Andor, 25. Tibor József, 26. Török Levente, 27. Varga Ferenc.

VI. osztály

1. Bajci Isidor, 2. Baróka Mónika, 3. Bosanac Brigitta, 4. Csurman Krisztina, 5. Farkas Andrea, 6. Ferenc József, 7. Fica János, 8. Keresztes Erika, 9. Kiss Piroska, 10. Kobia Laura, 11. Kovács Enikő, 12. Mink Lorand, 13.

Anyanyelvű oktatásunk

Panić Igor, 14. Ravlić Marianna, 15. Pigl Renata, 16. Proszel Szanella, 17. Sipos Gabriella, 18. Tatai Melita, 19. Uszodi Priscilla, 20. Varga Anita, 21. Balikó Viktória.

V. osztály

1. BeniĆ Zsolt, 2. Fábián Erika, 3. Foki Igor, 4. Galló Karolina (elhunyt), 5. Hafner Balázs, 6. Hafner Norbert, 7. Kodvanj Ivan, 8. Kricskovics Dániel, 9. Lakatos Dragana, 10. Megyesi István, 11. Munkás Laura, 12. Nagy Gábor, 13. Pechó Árpád, 14. Pinkert Ákos, 15. Sat Krisztina, 16. Tót Rózsa, 17. Ujhelyi Zsófia, 18. Vég Erika.

IV. osztály

1. Bencsik Péter, 2. Demeter Ildikó, 3. Dudás Mónika, 4. Gogolák Lajos, 5. Juras Natália, 6. Lakatos Laura, 7. Midlinszki István, 8. Sipos Szilvia.

III. osztály

1. Dudás Ferenc, 2. Dudás Zsolt, 3. Gerstmajer Gábor, 4. Haner Ivana, 5. Milić Maria, 6. Nagy Nóra, 7. Petrovics Aleksander.

II. osztály

1. Balog Dániel, 2. Molnár Lajos, 3. Tót Csilla.

I. osztály

1. Fink Tivadar, 2. Ginder Antonia, 3. Josić Antonia, 4. Kodvany Dániel, 5. Kajári Klárka, 6. Kovács Melinda, 7. Kirhoffer Róbert, 8. Lénárt Róbert, 9. Milić Natália, 10. Icsidt Krisztián.

A laskói iskola tanulóinak névsora 1991/92-es tanévben:

VIII. osztály

1. Bíró Matild, 2. Horák Hedvig, 3. Karakas Amanda, 4. Ködmen Anikó, 5. Kutasi Csilla, 6. Miskeli István, 7. Molnár Livió, 9. Tomhajer Zenóbia, 10. Zsipac Klaudia, 11. Tokai István, 12. Vrlja Igor.

VII. osztály

1. Balog Szilárd, 2. Frank Zselyka, 3. Litanić Evica, 4. Munk Erik, 5. Sárközi Natasa, 6. Srenf Kornélia, 7. Vajda Gábor, 8. Valkai Róbert, 9. Víg Veronika, 10. Fiser Ágnes, 11. Kovács Dániel, 12. Tóbiás Melánia.

VI. osztály

1. Balog Ljubica, 2. Hodovány Gábor, 3. Horvát György, 4. Dankos Ildikó, 5. Koler Mária, 6. Kozár Sándor, 7. Lakatos Krisztián, 8. Tibor Dezső.

V. osztály

1. Alkáz Zdravko, 2. Magos Zoran, 3. Pécsi Valentina, 4. Sárközi Vesna, 5. Kel Eszter, 6. Karakas Attila, 7. Német Attila, 8. Tamás Krisztina.

IV. osztály

1. Dankos Olivér, 2. Kovács Juliska, 3. Stojanović Dániel.

III. osztály

1. Bicó Róbert, 2. Hajdinger Marina, 3. Juricsán Natasa, 4. Marton Emese, 5. Sremf Eugén, 6. Tolnai Heléna.

II. osztály

1. Jozančič Jozo, 2. Matić Klaudia, 3. Munk Szabina, 4. Tomić Dániel.

I. osztály

1. Gyality Szanella, 2. Pilat Izabella, 3. Sneider Viktória, 4. Zsadányi Marianna.

Várdaróci alsós tanulók 1991/92-es tanévben:

1. Király Krisztián, 2. Tamás Ildikó, 3. Biró Adorján, 4. Kis Kónya Tibor, 5. Makovec József, 6. Mickeli Attila, 7. Pejović Brigitta, 8. Péter Csaba, 9. Tóbiás Aleksander, 10. Tórizs István.

Sepsei alsós tanulók az 1991/92-es tanévben:

1. Bacsa Ibolya, 2. Keresztes Csilla, 3. Kovács Zoltán, 4. Kelemen Izabella, 5. Morvai Dániel, 6. Német Melitta, 7. Rajki Zoltán, 8. Kradija Szanella, 9. Győrfi Ferenc, 10. Rabi Norbert, 11. Rabi Zsolt, 12. Sipos Balázs, 13. Troszt Bettília, 14. Keresztes Dániel, 15. Csutorás Ervin.

Kopácsi alsós tanulók:

1. Kovács Róbert, 2. Tót Klementina, 3. Tóbiás Péter.

Csúzai tanulók az 1991/92-es tanévben:

1. Banai Lívია, 2. Beniő Hunor, 3. Kurel Róbert, 4. Nagy Csaba, 5. Dalmatin Dália, 6. Dalmatin Pálma, 7. Gorjanec Attila, 8. Kéri Krisztina, 9. Kincses Róbert, 10. Lovakovics Olivér, 11. Matin Anitta, 12. Pacl Júlia, 13. Turi László.

1. Belányi Szilveszter, 2. Dudás József, 3. Dudás László, 4. Csicska Edwin, 5. György Manuela, 6. Rozmajer Tímea.

Egy nap felkeresett a vörösmarti iskola igazgatója és a volt igazgatóm, akit oda helyeztek át pedagógusnak (a baranyai iskolai igazgatók több mint 90 százalékát ugyanis leváltották). Magyar ajkú pedagógusokat jöttek toborozni az általános iskolába. Nem tudom, hogy így akartak-e megszabadulni tőlünk a középiskolában, vagy pedig valóban pedagógushiányról volt szó az általános iskolában. Akkor csak én távoztam, de azóta a magyarok közül csak a német szakos tanár maradt.

Halottak napján kezdtem meg a munkát a laskói általános iskolában. Ott heti három napot tanítottam, ezenkívül dolgoztam még a pélmónostori középiskolában is. Az egykori eminens iskolából csak egy magyar osztály maradt fenn. A beiratkozott tanulók száma 10 körül volt, de évközben is többen távoztak (2. áttekintés). A gyerekeket gyakran bántalmazták, sok megaláztatásban volt részük – nekünk is.

2. áttekintés

Iskolahálózat a háború előtt¹

			az összes horvátszerb tannyelvű iskolák száma		
tanév	óvodai csoportok összesen	magyar osztályok összesen	ahol magyar anyanyelvű pol. folyik	környezetnyelv ként tanítják a magyart	középiskolai osztályok
1983/84	9	55	20	-	10
1984/85	9	54	20	2	11
1985/86	9	53	21	2	11
1986/87	9	53	22	4	13
1987/88	10	53	21	4	15

¹ Az adatok a háború előtti helyzetről Faragó Ferenc: Anyanyelvi oktatás az 1987/88-as tanévben c. munkájából

A magyar és kétnyelvű általános iskolák tanulóinak száma

Iskola	évfolyam										
	I.	II.	III.	IV.	össz.	V.	VI.	VII.	VIII.	össz.	I.-VIII.
Laskó	7	9	12	12	40	26	25	27	21	99	139
Kopács	5	8	8	6	25						25
Várdaróc	12	6	6	6	32						32
	24	23	26	24	97	26	25	27	21	99	196
Vörösmart	17	12	14	8	51	19	18	19	15	71	122
Csúza	7	10	6	9	32						32
Újbezdán	6	2	3	4	15	2	6	5	4	17	32
	30	24	23	21	98	21	24	24	19	88	186
Batina	3	6	5	1	15	15	21	19	21	76	91
Nagybo-	4	1	-	3	8						8
dolya	7	7	5	3	23	15	21	19	21	76	99
Hercegszőlős	1	-	1	2	4	11	10	10	6	38	42
Sepse	4	4	13	3	24						24
	5	4	14	5	28	11	10	10	6	38	66
László	4	4	4	8	20						20
Dályhegy	2	4	5	4	15	2	4	5	3	14	29
Kórógy	7	5	7	9	28	13	7	14	13	47	75
Összesen a HSZK-ban	79	71	84	75	309	88	91	100	83	362	671

Óvodák az 1987/88-as tanévben

Helység	Csoportok száma	Nyelv	Létszám	Ebből magyarul beszél	Óvónők száma
Laskó	1	magyar	14	14	1
Várdaróc	1	magyar	20	20	1
Vörösmart	1	magyar	17	17	1
Csúza	1	magyar	20	20	1
Batina	2	kétnyelvű	38	20	2
Hercegszőlős	1	kétnyelvű	22	3	1
Pélmonostor	1	kétnyelvű	20	12	1
László	1	kétnyelvű	19	9	1
Kórógy	1	kétnyelvű	16	16	1
	10		186	131	10

Iskolahálózat 1991. végéig²

Összesen öt magyar nyelvű óvoda működött hat helységben (Csúza, Vörösmart, Laskó, Kopács, Várdaróc, Kórógy) 150 gyerekkel; ezenkívül két-nyelvű óvodába járt még 100 gyerek (Batina, Hercegszőlős, Pélmónostor, Szentlászló).

Öt magyar nyelvű nyolcosztályos iskola volt tíz helységben (Vörösmart, Újbezdán, Laskó, Kórógy, Dályhegy, Csúza, Várdaróc, Kopács, Sepse, Nagybodoly) 500 tanulóval.

Két kétnyelvű nyolcosztályos iskola (Batina, Hercegszőlős) 140 tanulóval.

Anyanyelvápolásra 1000 tanuló járt, ezek kétharmad része magyar nemzetiségű volt.

A középiskolába 150 tanuló járt, közülük 50 Bácskából utazott, vagy ott lakott Pélmónostoron.

A háború alatt elmenekült a 150 pedagógus közül:

- a 11 óvónő közül 4;
- a 95 általános iskolai tanár közül 38;
- a 17 középiskolai tanár közül 5;
- valamint 2 tanügyi tanácsos.

A magyar és kétnyelvű iskolákból a tanulóknak mintegy fele menekült el, s ugyanilyen a távozási arány az anyanyelvápolásban részesülő diákok esetében is. A középiskolásoknál sokkal magasabb ez a százalékarány.

Tomić Erzsébet és Máté Anikó menekült tanárok jelentése szerint a menekült gyerekek közül általános iskolában 179, középiskolában pedig 113 végzett 1991-ben.

A középiskolában a munka életveszélyes volt, tanítás alatt több alkalommal gránáteső hullott az épületre, az áldozatok száma 9 volt.

Azon az őszen Laskón rákbetegségben elhunyt a történelem szakos tanár. Karácsonykor elment az egyik tanítónő, a szerb szakos tanárnő viszont akkortájt jött vissza, s a magyar szakos tanárnő is visszajött. A régi gárda komoly erőfeszítésekkel igyekezett — a diákok érdekében — jól megszervezni a munkát, javítani a rettetetes a hangulaton. Akkor még a gyerekek létszáma nagyobb volt, alsóban két tagozat alakult, felsőben a VII. és VIII. osztály tiszta tagozat volt, de az V. és VI. már kombinált osztály. A laskói tantesület 80 százaléka távozott. Ott is leváltották az igazgatót; az isko-

² Adatok Faragó Ferenc: Helyzetjelentés a horvátországi magyar oktatásról c. munkájából

lát pedig a várdaróci és kopácsi iskolákkal együtt a vörösmarti iskolához csatolták. Az óvodákat ezekben a falvakban bezárták, azóta sem működnek. Csak a csúzai és vörösmarti óvodák maradtak meg és dolgoznak.

Laskón minden középületben katonaság vagy rendőrség volt. A falu és a tanítók mindent megtettek, hogy az iskolaépület továbbra is megmaradjon az oktatás céljaira. A művelődési házból ide került a könyvtár, s a pedagógusok a könyvek gondozását is vállalták.

Laskón vajdasági tartalékosok állomásoztak, a katonák zöme magyar volt. Már karácsonykor megajándékozták az iskolát, majd Szajánból és Kishegyesről használt magyar tankönyveket kapott az intézmény, Szent Száva napján pedig a törökbecseiek egy három tonnás teherautóval tanszert hoztak az iskolának. A vörösmartiakat a telecskaiak karolták fel. A VMDK Zombor környéki tagjai gyógyszert, újságokat stb. hoztak a baranyaiaknak.

A hegyaljai falvakban (Vörösmart, Csúza, Hercegszőlős, Sepse) több pedagógus maradt otthon. Lehet, hogy azért, mert távolabb voltak a harcvonaltól, illetve ingatlanjaik miatt mozdultak nehezebben, vagy pedig idősebb koruk miatt. Hercegszőlősen és Batinán csak anyanyelvápolás folyt az iskolában, a sepei gyerekeket pedig átirányították Vörösmartra. Részben az így megnövekedett létszám miatt Vörösmarton ezekben az években elkerülhető volt a kombinált tagozat nyitása.

Az első háborús tanévet megszakításokkal dolgoztuk végig, a fűtés, világítás leginkább szünetelt; 15 perces konzultációs óra viszont annál gyakrabban volt. Szinte rendszeresek voltak a kíváncsi látogatások: sok esetben kényszer hatására történt, de a kilátástalan gazdasági helyzet, a katonai behívó, a sorozás is közrejátszott bennük.

A háború elején teljesen elvesztettük az újbezdáni iskolát. A falu az első harcvonalon volt, a tanítók távoztak, az iskolába katonaság költözött. A tanítást az idei tanévben sem sikerült beindítani, noha az iskolaépületet rendbe tette a falu lakossága. Az ott élő 12 gyerek Petárdára és Jagodnyákra jár iskolába. Felszólítottuk az illetékeseket, hogy oldják meg ezt a gondot; ígéretet kaptunk, hogy majd mikrobusz szállítja a diákokat Vörösmartra.

A háború második éve, az 1992/93-as tanév

Az amúgy is kisszámú csapatból ketten nyugdíjba mentek, ketten pedig kivándoroltak. Most még nehezebben osztottuk be a munkát, különösen a laskói iskolában. A közlekedési feltételek valamelyest javultak (addig csak gyalog vagy a katonasággal tudtunk közlekedni). Ebben a tanévben minden szaktanár megkezdte az utazást Vörösmatra és Laskóra. Laskón a felső tagozaton elsősorban a tanárihiány miatt csak kombinált tagozatot tudtunk nyitni. Az utazás nem volt egyszerű, nem javult a helyzet a fűtést és világítást illetően sem. Beköszöntött a teljes elszegényedés. A második tanév tavaszán megérkezett az ENSZ békemisszió és nemsokára kivonult a jugoszláv katonaság. Bizonyos idő múlva élelmiszert, gyógyszert, ruhaneműt hoztak az iskolába.

A háború harmadik éve, az 1993/94-es tanév

A kivándorlások folytatódtak, menekültek érkeztek és Vörösmarton megnyílt a szerb tagozat.

Az újbezdáni iskolát a harmadik évben sem sikerült megnyitni. Laskón, Várdarócon ebben az évben sem nyílt meg az óvoda. Kopácsról az első két évben nem tudtak Laskóra járni a tanulók, ezért osztályvizsgát tettek. Évközben a tanító foglalkozott önszorgalomból a felsősökkel.

Baranyában a békefenntartók belgiumi alakulatai állomásoztak. Gyakran látogattak be az iskolába, sok mindent hoztak a gyerekeknek. A laskói diákok levelezni kezdtek egy belga iskola növendékeivel, ez egy kicsit felrázta őket fásultságukból.

Az 1994/95-ös tanév

E tanévben elhunyt Major István, az iskola pedagógusa. Halála után nem kapott az iskola másik szakembert. Az óvodák kikerültek a hatáskörünkből.

Már a háborús évek alatt valami egészen különös dolog történt: nagy örömeinkre szokatlanul sok gyerek született (3. áttekintés).

3. áttekintés

Az 1991-1996. között született laskói gyerekek:

1. Horvát Viktor, 2. Szabó Tibor, 3. Tórizs Veronika, 4. Déra Dávid, 5. Valkai Dániel, 6. Tomajer Timea, 7. Mikić Ivan, 8. Mikić Katarina, 9. Pécsi Nikola, 10. Pécsi Nikolina, 11. Molnár Ilonka, 12. Balog Anita, 13. Balog Renáta, 14. Skrbić Marika, 15. Skrbić Sandra, 16. Kell Klaudia, 17. Molnár Piroska, 18. Biczó Janika, 19. Kelemen Bettina, 20. József Judit, 21. Pozsár Endre, 22. Hajnal Diana, 23. Tar Gyuszi, 24. Sümegi Martina, 25. Tót Tucák Krisztina, 26. Fazekas Igor, 27. József Ibolyka, 28. Srempf Viktória, 29. Srempf ?

Ugyanebben az időszakban Várdarócon születtek:

1. Lázár Giuseppe, 2. Lázár Szabaszián, 3. Tót Szilveszter, 4. Tót Nikolina, 5. Radović Dajana, 6. Király Sándor, 7. Stankics Tamara, 8. Kiss Dórián, 9. Pozsár Anikó, 10. Péter Cecília, 11. Bábity Dária.

Az 1994/95-ös tanévben Laskón is megnyílt a szerb tagozat, Vörösmarton pedig már két tagozat is volt ebben az évben (a magyar tagozattal azonos számú). A negyedik háborús év folyamán kapcsolatba kerültünk a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetségével. Ennek elnöke, Nagy Margit számos módot talált a baranyai tevékenykedésre. A jótékonykodás mellett a pedagógusokat szemináriumra, a gyerekeket táborba hívta meg: Erdélybe, Hertelendyfalvára, a Szabadka melletti honismereti táborba, s néhányan Sikondára is eljutottak az ott tevékenykedő kollégák segítségével.

A VMDK zombori (nyugat-bácskai) körzetének vezetői továbbra is látogatták a baranyai iskolákat, meghívták a mi tanulóinkat is a történelmi vetélkedőre, ahova el is jutottak a gyerekek, és igen jó eredményeket értek el.

A középiskolában már az előző tanévben megszüntették a magyar osztályokat. Ez úgy történt, hogy magyarórán az iskola vezetője bement az osztályba, s közölte, hogy a diákokat átírnýtották a szerb osztályba. A diákok magyarországi iskolákba iratkoztak át, ahova menekült kollégáink, barátaink juttatták be őket. Mindenki alapítványi támogatásra szorult, mivel az e térség-

ben élő magyarok közül senkinek sem volt pénze, mert teljesen lebénult a gazdaság. A tanárok is — tanítványaikat követve — távoztak az iskolából.

Az 1995/96-os tanév

A nyári vakáció újabb változásokat hozott: nyugdíjba vonult két tanító; egyikük Bocskoros Sándor, akire mindig lehetett számítani, ha az utazó tanárok nem tudtak eljutni munkahelyükre. Eltávozott — a nyomásnak engedve — a fiatal német szakos tanárnő is. Laskóról elment a gondnok házaspár is. A megüresedett helyre megérkezett az új szerb tanítónk, hatodmagával.

Ebben az évben a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség tevékenysége mind eredményesebben bontakozott ki. Zentán megszervezték a tankönyvgyűjtést, igen szép eredménnyel. Az Ökumenikus Szeretetszolgálat nagyobb mennyiségű segélyt irányított a térségbe, munkatársaik majd minden magyarul beszélő faluban tevékenykedtek. Az akciót ezúttal is Nagy Margit irányította Burány Erika segítségével, aki maga is volt Baranyában — Laskón — pedagógus. Most volt mód az óvodák felkarolására is, de a baranyai tanítók és lelkészek vállalták a betegek és öregek felkarolását is. Mikulásra érkezett meg — a háború óta első alkalommal — a Magyar Művelődési és Közoktatási Minisztérium küldeménye, amely tanszert tartalmazott. Ott, ahol nem képviselhetettük magunkat, Nagy Margit képviselt bennünket. Rádiós rovatában helyet kaptak a baranyai gyerekek írásai is. Kiosztotta számunkra a Mocsáry Lajos Alapítvány támogatását is, ennek köszönhetően eljárhattunk táborokba, rendezvényekre, de jutott a rászorulóknak közvetlen megsegítésére is, akiket Bellyén és Újbezdánban kerestünk fel.

4. áttekintés

A magyar tananyelvű iskolák és óvodák száma az 1996/97-es tanévben

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Kopács	2	1	1	1				
Várdaróc	6	2	3	-				
Laskó	3	5	2	-	6	5	10	9
Sepse	1	2	2	4				
Karancs	3	1						
Csúza	4	5	3	1				
Vörösmart	4	8	7	3	14	10	10	13
Újbezsdán	1	2						

Anyanyelvápolás

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Hercegszőlős			5	2	2	4	3	3
Batina		4	3	5	4	5	2	6

Óvoda

Vörösmarton és Csúzában az óvodások létszáma mintegy 30. Laskón 16 óvoda várja a megnyitót türelmetlenül, de reménykedve.

Az 1996-os zombori történelmi vetélkedőn a baranyai versenyzők, a másodiktól a hatodik helyig minden helyezést elértek. A versenyzők várdaróciák, laskóiak, Hercegszőlősiek és csúziak voltak, s a honfoglaláskori és a reformkori ismereteikről tettek tanúbizonyságot. A versenyre tanulóinkat a kérdéseket összeállító Kabók István hívta meg. A vetélkedőt magyarországi tanárok vezették és értékelték. Tanulóink hét vajdasági csoporttal mérték össze tudásukat.

1996 nyarán több gyerek ment nyári táborba; az alapítványi támogatásból fizetni tudtuk az útiköltséget. A kopácsi gyerekek Ürményházára, az újbezsdániak Kishegyesre, a cserkészek Hor-

gosra mentek nyári táborba. A most kibontakozó cserkészmozgalmat a muzslyaiaik karolták fel, s Sztoján atya megígérte a további segítséget is.

Az 1995/96-os év említésekor érdemes szólni a háború kezdete óta itt végzett tanulókról: hat laskói fiatal nehéz körülmények között, de tisztességgel elvégezte a szerb osztályokban tanulmányait. Három lány a gimnáziumban érettségizett, három fiú pedig mezőgazdasági technikumot végzett.

Tavaly óta nagy segítséget nyújt a továbbtanuló baranyai diákoknak a Pécsi Református Gimnázium. Heten tanulnak ott.

Az 1996/97-es tanév

E tanév kezdetén a baranyai pedagógusok a békefenntartók kíséretében Eszékre látogattak.

Kilátásaink itt-ott valamelyest javultak, Karancson az idén újra magyarul tanulhatnak majd az alsósok, s várjuk, hogy ismét megnyíljon a laskói óvoda. Reméljük, hogy végre az újbezdániak is megoldják problémáikat.

E tanévet a szabadkai Csodaszarvas vetélkedőn való részvétellel kezdtük, ahol Kasza József polgármester is nekünk szurkolt, ahogy a záróünnepségen mondta.

A nyáron a baranyai pedagógusok egy része eredményesen kapcsolódott be a politikai életbe is. Ezekben a Baranya szempontjából sorsdöntő napokban részt vettek azokon a rendezvényeken, amelyeket a végső rendezést irányító UNTAS szervez és közvetlenül J. Klein irányít. Dékány Zsuzsanna, Keresztes Irma és Pásztor Júlia a nyáron tizedmagával Hant asszonynál járt Bécsben.

A tanévet millecentenáriumi kis előadással kezdtük, az elsős kicsinyeket és a többieket a Csodaszarvas mondával és dalokkal köszöntöttük. Kiosztottuk azt a mintegy 1000 ceruzát, füzetet is, amit a VMDK zombori vezetőitől kaptunk.³

³ Az ötéves visszatekintést Kiss Piroska, Pásztor Júlia és Keresztes Irma összegezték.

Magyar nemzetiségi oktatás Szlovéniában

DR. SZÉKELY ANDRÁS BERTALAN

Nyelvterületünk délnyugati csücskében manapság kizárólagos az ún. kétnyelvű oktatási és nevelési forma, amely a nemzetiségileg vegyesen lakott területen: a Mura folyó és a magyar határ közötti Muravidéken – a mai lendvai (Lendava), marácfürdői (Moravske Toplice) és hodos-sali (Hodoš-Šalovci) járásban (ott: községben) – általános. A következőkben először vázolom a mai helyzet előzményeit, majd áttekintést adok a kétnyelvű oktatás főbb jellemzőiről az óvodától az egyetemig, végül összefoglalom az ezen tanulási forma hiányosságaira rámutató, újabb muravidéki bírálatokat.

A trianoni békeszerződést megelőzően Vas és Zala megyéknek a későbbi Szerb-Horvát-Szlovén Királysághoz csatolt településein külön magyar és szlovén anyanyelvű egyházi, majd elemi népiskolák működtek. A kisebbségi sorba kerüléskor a magyar nemzetiség számára 16 elemi iskolában 29 anyanyelvű osztály állt rendelkezésre. Egyidejűleg az alsólendvai polgári iskolában magyar nyelvű oktatás folyt, a vend-szlovén mint idegen nyelv kötelező hallgatásával. A 30-as évekig – nem kismértékben a más vidékekről odatelepített szlovén pedagógusok nyelvi türelmetlensége és a minisztériumi rendelettel megnövelt minimális tanulólétszám okán – fokozatosan elszorvadtak ill. váltak szlovén nyelvűvé a magyar tanintézetek. 1938/39-ben a szülők tömegesen kérvényezték magyar nyelvű iskolák megnyitását, amire azonban csak 1941-44-től, a vidéknek időlegesen az anyaországhoz való visszacsatolása után nyílt lehetőség.

1945-58 között külön szlovén és magyar tagozatok működtek. Az 1958/59-es tanévben a magyar lakosság zömét magában foglaló, akkori lendvai járás 3067 tanulója közül 1206 tartozott a magyar nemzetiséghez, mintegy harmaduk már szlovén tagozatra járt. Miután a rosszabb szervezettség, felszerelés meg a későbbi továbbtanulás kisebb esélye miatt a szülők egyre kevésbé írták magyar osztályba a gyermekeiket, az asszimiláció csökkentésére, egy jugoszláv szövetségi párthatározat nyomán, 1959/60-tól bevezették az ún. kétnyelvű oktatási formát.

A kétnyelvűség ebben az esetben kölcsönös, ugyanis a nemzetiségileg vegyesen lakott területen valamennyi tanuló számára csak ilyen oktatási forma áll rendelkezésre, függetlenül az anyanyelvüktől. Már az óvodában valamennyi nevelői tevékenység mindkét nyelven zajlik: az anyanyelvű kifejezőképesség fejlesztésével egyidejűleg ismertetik meg a gyermekeket a környezet nyelvével. Az 1995/96-os tanévben a Muravidék 22 óvodai csoportjában 41 nevelő foglalkozott 398 gyermekkel, akiknek mintegy négytizede tartozott a magyar nemzeti közösséghez. Ugyanezen adatok az általános iskolákban: 78, 127 és 1248. Mindkét intézménytípus esetében egy évtized alatt a növendékek száma 22-26 %-kal csökkent, a mi meghaladja a lakosságszámnak a két legközelebbi népszámlálás között mintegy 10 %-os fogyását.

A kétnyelvű általános iskola alsó tagozatán, minden tantárgy esetében teljes a kétnyelvűség, kizárólag az anyanyelv és a másik nyelv órái egynyelvűek. 5–8. osztályig a tárgyak zömét már szlovénül tanítják, de az elmélyítés, összefoglalás, begyakorlás, a szakkifejezések lejegyzésével magyar nyelven is folytatódik. Feleléskor a diák a két nyelv bármelyikét használhatja. Akik tanulmányaik kezdetén a magyar nyelv hangsúlyos fejlesztése mellett döntenek, azok számára az ún. magyar nemzeti programmal bővül a tananyag. Ilyen, az identitást közvetlenül befolyásoló tárgyak az anyanyelven kívül a természet- és társadalomismeret, a történelem, a földrajz, a képzőművészeti és zenei nevelés, valamint a testnevelés.

A kétnyelvű oktatás előzmények nélkülisége az első évtizedet gyakorlatilag a kísérletezés időszakává tette, folyamatosan csiszolódott az oktatás-nevelés módszertana, álltak át a pedagógu-

sok az új tanítási formára. A sajátos taneszközök, az adekvát felkészültséggel rendelkező, megfelelő számú tanerő hiánya, a metodikai kidolgozatlanság, a szülők kezdeti bizalmatlansága 1969-ben alkotmánybírósági perhez is vezetett: a területen élő 691 szlovén nemzetiségű polgár keresetet nyújtott be a kétnyelvű iskolaforma ellen. Az egy évig tartó eljárást követően a magyar nemzetiség győztesen került ki a perből: magasabb szintre emelték a kétnyelvű oktatást, javaslatokat tettek az intézmények káder- és pénzügyi gondjainak az enyhítésére, sőt indítványozták az iskolatípus középfokú megfelelőjének a megteremtését is.

Szlovénia magyarlakta területein az elcsatolástól a 80-as évek elejéig – az 1941-44-es időszaktól eltekintve – nem működött magyar nyelvű középiskola. 1945 után a bányászat, a vegyészet és a fémipar számára képeztek Lendván szakmunkásokat ill. technikusokat, szlovén és rövid ideig szerbhorvát nyelven. 1981/82-ben létesült a lendvai kétnyelvű középiskolai központ, amely pedagógiai-társadalomtudományi, közgazdasági-pénzügyi, gépészttechnikusi szakokon kétnyelvű, a fémformáló szakmunkásképző részlegén pedig nyelvtanító típusú. Az intézmény 19 osztályát 1995/96-ban 310 tanuló látogatta, az őket tanító 45 pedagógus mellett. A Muravidék nemzetiségileg vegyesen lakott területen kívüli településein 6 középiskolában 1976 óta heti 3 órás fakultatív magyar anyanyelvápolásra nyílik lehetőség.

A két világháború között nem folyt magyar pedagógusképzés Szlovéniában. 1949-51 között a háború után fellépett tanárhiányon „gyorstalpaló” tanfolyamokkal igyekeztek enyhíteni. Az 50-es, 60-as években számos muravidéki magyar hallgató szerzett oklevelet a szabadkai tanítóképzőn, 1959 után a kétnyelvű oktatás számára a muraszombati képző is bocsátott ki pedagógusokat. Szerepüket a maribori egyetem (1985-ig pedagógiai akadémia) pedagógiai karán 1966-tól a magyar lektorátus vette át, ahol folyamatosan anyaországi szakember dolgozik. 1980 óta magyar nyelv és irodalom tanszék (utóbb intézet) is kiépült az intézményben, amelynek feladata a kétnyelvű óvodák, általános és középiskolák számára tanerők képzése, továbbá fordítók, tolmácsok magyar nyelvű felkészítése. A lektori órákat, a nyelvünk iránt érdeklődők mellett, más szakos magyar nemzetiségű hallgatók is

látogatják. A magyar szakra járók száma évfolyamonként néhány fő, munkájukat 1971 óta a szombathelyi tanárképző főiskoláról érkezett vendégtanár segíti.

A szlovén főváros, Ljubljana tudományegyetemének orientálistikai tanszékén is dolgozik magyarországi lektor. Az utóbbi másfél évtizedben – államközi megállapodás alapján – mód nyílik muravidéki fiatalok magyarországi felsőoktatási intézményekben való továbbtanulására. A közösség szükségleteivel összhangban, évente 5–10 hallgatójuk nem csupán bölcsészettudományi, hanem a legkülönbözőbb művészeti, természettudományos, orvosi, műszaki és agrár szakokon szerez oklevelet.

A Szlovéniában meghonosodott kétnyelvű oktatási formát – a kétségtelenül meglévő pozitívumai mellett – többségi és kisebbségi oldalról számos bírálat érte az elmúlt időszakban. A szlovén szülők egy része az 1969. évi, említett alkotmánybíróági pert megelőzőhöz hasonló kérvénnyel fordult a parlamenthez, az egy-nyelvű oktatás visszaállításáért. A hiányos didaktikai, módszertani eszköztár, a mindkét nyelvet egyforma felkészültséggel beszélő pedagógusok kis hányada következtében, a harmonikus kétnyelvűség egyensúlya helyett, erősödtek a magyart a köznyelvtől a konyhanyelv felé taszító, diglossziás jelenségek, így az oktatás a beolvadást sem tudta kellőképpen fékezni. Miután ezt a vonatkozó jogszabály is lehetővé teszi, nem kizárt, hogy a jövőben ismét szétválasztják a szlovén és magyar tagozatokat. A közösség kis létszámából adódóan megoszlanak azonban a tanári és szülői vélemények az esetleges önálló magyar tagozatok életképességét illetően.

A kétnyelvű oktatás a rendszerváltozásig a Muravidéken afféle tabutéma volt: a testvériség-egység kirakatpolitikája nevében csak dicsérni szabadott. A valóságban viszont nem biztosította maradéktalanul az oktatás és a nyelvmegtartás kölcsönössége elvének – amelyet annak idején lefektettek – a megvalósulását. Van, aki egyenesen katasztrófahelyzetet emleget, a maribori tanszékvezető, Varga József pedig így fogalmaz: „a magyar gyermekek anyanyelvi tudása rohamosan szegényül, az anyanyelvükön történő szakmai gondolkodásra szinte képtelenek, a nemzeti azonosságjegyeik külső és belső alkalmazás-igényeinek a szint-

je egyre kopik, az anyanemzetükhöz szellemileg, lelkileg és érzelmileg kötődő magatartás-értérendszerük tisztázatlan, gyökértelen s a tudatos magyarság- és történelemvállalásuk szorongásos, bizonytalan és közömbös”. Bokor József, aki szintén Mariborban tanít, burkolt nyelvi megfélemlítésről ír, aminek következtében a szülők a többségi nyelvű kommunikáció felé irányítják gyermekeiket, a vélt nagyobb érvényesülési esély érdekében. Leszögezi azt a jogos elvárást is, miszerint a kétnyelvű oktatás reformja során első lépésként, a többség nyelvének favorizálása helyett, ki kell mondani az anyanyelv dominanciájának alapelvét. Szorgalmazza azt is, hogy a jövőben strukturálandó tananyag zömét, a törzsanyagot a kétnyelvű iskolában mindkét nyelven, a kiegészítő anyagot pedig kinek-kinek csak az anyanyelvén kellene elsajátítania. Göncz László, a lendvai Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet igazgatója kevesebbel is beérné: egy-két tantárgy magyarul tanulásával emelné a nyelvi készség szintjét, így azt senki sem tekinthetné hátráltató tényezőnek az esetleges szlovén nyelvű továbbtanulásnál. Amennyiben a Bokor által javasolt változtatás megbukna a szlovén ajkú szülők ellenállásán, Göncz a tengeremelléken már működő modellt ajánlaná: szlovén iskolát a magyar nyelv kötelező tanulásával. Hogy ez a nyelvoktató típusú iskolaforma mit jelent az identitásörzés szempontjából, azt a magyarországi kisebbségi intézmények tapasztalatából tudjuk...

Az asszimiláció lassítására Zágorec-Csuka Judit az egy nyelvű magyar iskolahálózat visszaállítása mellett érvel, amely nem zárna ki a szlovén iskolákban továbbra is megtartható, fakultatív magyar nyelvoktatást. Az anyanyelvű magyar általános iskolára, véleménye szerint, szilárd alappal épülhetnének rá a szlovén, illetve a választható magyarországi középiskolák. Mások mellett ő is érzékeli a felvetés kétkimenetelűségét: a szülők és a pedagógusok várható ellenkezését, a közel négy évtizede nem gyakorolt önállóságtól való ódzkodást, a politikai manipuláció lehetőségét. A beolvadás fő okát a legtöbb elemző abban látja, hogy – a pozitív jogi környezet ellenére – a magyar nyelv társadalmi státusza Szlovéniában nem vált a gyakorlatban egyenrangúvá a szlovénnal. Történelmi, társadalmi, lélektani okokból nem alakult ki olyan helyzet, mint a szlovén tengeremelléken, ahol az olasz nyelv, az

olasz értékek elsajátítását a a többségi szlovén nemzet tagjai is fontosnak tartják, magyarán presztízse van a kisebbség kultúrájának.

Varga József az óvodai nevelésnél kezdené a reformot, ahol – az eddigiekkel ellentétben – csak olyan tanerőket alkalmazna, akik mindkét nyelvet egyformán beszélik és szívesen is alkalmazzák. „Ha kétnyelvű óvodáinkban nem alapozódnak meg a gyermekek értelmi és érzelmi életére nagyban kiható alapdiszpozíciók az egyénformálás jegyében, akkor az általános iskolák nevelési-oktatási rendszerében már az első osztályban olyan hiányosságokkal és gondokkal találkozunk, amelyeket pótolni nagyon nehéz, talán nem is lehet, s így a nevelők munkája csak ‘félmunka’ lehet (...) A tolerancia, az elnézés, a nyelvismeret hiánya (főleg a magyaré!) és talán a szakszerűtlenül végzett munka juttatta el oktatásunkat mai állapotába. Ki, illetőleg kik felelősek ezért?! Ezt is tudjuk. És ez így fokozódik iskolatípusokként fölfelé az egyetemig; s csak 35 év után döbbentek rá sokan a valóságra, és szembesültek tudatosan a magyarság-önazonosság jegyeinket megalázó és sorvasztó ténnyel, hogy a Muravidéken élő mintegy tízezer őshonos magyar nem tud már elfogadható szinten magyarul, értékes régiótájszólása idegen nyelvi elemekkel kevert, de szlovénul sem tud” - szögezi le a szlovéniai magyar tanárképzés első embere.

A maribori magyar tanszék fennállásának 15. és a lektorátus 30. évfordulója alkalmából ez év novemberében megrendezett tudományos tanácskozás szinte minden résztvevője úgy vélekedett, hogy az eddig dicsért kétnyelvű oktatás nem hozta meg a tőle elvárt eredményeket a Muravidéken, sőt, a magyar nyelv hanyatlik, alárendelt szerepet játszik a többségi nemzet nyelvéhez viszonyítva. Szűkülnek az anyanyelv funkciói, szaporodnak a nyelvhelyességi hibák. A magyar nyelv további romlásának, netán eltűnésének megakadályozása érdekében mihamarabb újból át kell gondolni a kétnyelvű oktatás rendszerét, meg kell tenni a szükséges változtatásokat. Halász Albert szerint „nem maradhatnak annyiban a konferencián elmondottak, hiszen minden elméleti általánosításnak annyiban van értelme, amennyiben abból valami a gyakorlatban is megvalósulhat”.

Gyökeres pedagógiai, didaktikai, módszertani, pszichológiai, emberi szemléletváltás szemléletváltás s a társadalmi környezet jóirányú megváltozása szükségeltetik tehát, amelynek folyamánaként a tényeket elkendőző, folyamatos kompromisszumkérés a tennivalókkal való bátor szembenézés, a cselekvés vállalása válthatja fel. A térségünkben páratlan, alkotmányos környezet: a területileg biztosított, kulturális autonómia adott, csak kellő határozottsággal és szakmai felvértezettséggel el kell érni az elvek maradéktalan érvényesülését a gyakorlatban. Hogy lesz-e elég civil kurázsiz az előrehaladott beolvadást érzékelő muravidéki magyar értelmiségben a biztonságos csend, a jólét sáncái mögé való visszahúzódás, a „ne szólj szám, nem fáj fejem” mentalitás leküzdésére, azt a jövő dönti el.

Irodalom:

Arday Lajos – Joó Rudolf – Tarján G. Gábor (szerk.): Magyarok és szlovének I. Bp., 1987. 430 p.;

Bence Lajos: Egy elmulasztott lehetőség margójára. (A kétnyelvű oktatás harminc éve Szlovéniában.) In: Győri-Nagy Sándor – Kelemen Janka (szerk.): Kétnyelvűség a Kárpát-medencében II. Bp., 1992. 68–73. p.;

Bokor József: A kétnyelvű szocializációról. Népűjság (Lendva), 1996. 40. sz., 17. p.;

Bokor József: Az anyanyelv dominanciájáért. Népűjság (Lendva), 1996. 42. sz., 17. p.;

Göncz László: A kétnyelvű oktatás helyzetéről és jövőjéről. Népűjság (Lendva), 1996. 45. sz., 5. p.;

Guttmann Miklós: A magyar nyelv állapota, oktatása és művelése Szlovéniában. Muratáj (Lendva), 1989. 2. sz. 41–48. p.;

Halász Albert: Tudományos emlékkonferencia az évforduló kapcsán. Népűjság (Lendva), 1996. 44. sz., 6. p.;

Kerčmar, Janez (szerk.): Sožitje. Organiziranost in življenje dvojezičnih vzgojno izobraževalnih organizacij. Együttélés. A kétnyelvű nevelési-oktatási intézetek élete és szervezetsége. Lendva, 1984;

Szabó Ildikó: Kétnyelvűség és nyelvhasználat a muravidéki magyarok körében. Regio, 1993. 3. sz., 56–76. p.;

Székely András Bertalan: A Rábától a Muráig. Nemzetiségek egy határ két oldalán. Bp., 1992. 196 p.;

Székely András Bertalan: A szlovéniai magyarság oktatásügyének változásairól. Muratáj (Lendva), 1995. 2. sz., 37–58. p.;

Varga József: Az anyanyelvi műveltség képességfejlesztése a kétnyelvű nevelési-oktatási munkában. Muratáj (Lendva), 1989. 1. sz. 33–37. p.;

Varga József: „Kétnyelvű oktatásunk csődje?!” I–III. Népszerűség (Lendva), 1996. 6. sz., 11. p., 7. sz., 11. p., 8. sz., 11. p.;

Varga Sándor (fel. szerk.): Ob 20-letnici dvojezičnega šolstva. A kétnyelvű oktatás 20 éve. Lendva, 1979;

Varga Sándor – Hajós Ferenc: Egyenjogúság és alkotó jellegű együttélés. Lendva, 1982;

Zágorec-Csuka Judit: A kétnyelvűség helyzete Szlovéniában a rendszerváltás után. Kétnyelvűség, 1995. 3. sz. 16-20. p.

A MAGYAR OKTATÁS ÉS ISKOLARENDSZER IDŐSZERŰ KÉRDÉSEI

Az óvodától az egyetemig – anyanyelven¹

MIRNICS KÁROLY

A magyar tannyelvű oktatás lehetőségei Kis-Jugoszláviában gyorsan csökkennek, és úgy tűnik, megállíthatatlanul és visszafordíthatatlanul tovább szűkülnek. Az általános iskolai rendszer a magyar iskolaköteles gyermekek egyre kisebb részét részesíti magyar tannyelvű oktatásban. Ennek következményeként állandósultak a magyar fiatalokban a továbbtanulás félelmei és a szakmai igénytelenség. Az általános iskolát befejezett fiataloknak nagy része beéri a szakképzetlen munkás státuszával. A három éves szakmunkásképző iskolákba iratkozás aránya magas szinten állandósult. Tapasztalható a négyéves középfokú szakiskolából való kiszorulás, aminek további következménye az amúgy is kevés magyar nemzetiségű főiskolai hallgatók és egyetemisták számának csökkenése.

Tanügyi politika 1990 után

Valamennyi negatív előjelű tanügyi jelenség mélyen megbúvó gyökerét még a régi rendszerben és az előző Jugoszláviában kell keresni, amely sohasem vitte következetesen végig és nem valószínűsítette meg a magyar tannyelvű oktatást és annak iskolarendszerét sem az általános, sem a középiskola szintjén. Olyan látásmegoldásokat alkalmazott, amelyeket ugyan szívesen

¹ A tanulmány a tanácskozáson A magyar tannyelvű iskolahálózat és oktatásügy helyzete Kis-Jugoszláviában címmel hangzott el (szerk. megjegy.)

mutogattak a nemzetközi szintén, mint az áldozatkész kisebbségi politika vívmányait, de általuk voltaképpen gyorsították a magyar nemzetiségű szülők tartózkodását a magyar tannyelven megszervezett oktatással szemben, és ösztönözték a tanulók átözlését szerb tagozatokra. A közvélemény mindig szükséges nyűgként kezelte a nemzetiségi tannyelvű oktatást. Eluralkodott a közvéleményben az nézet, hogy mindnyájan beszélünk szerbül, azaz hogy jobban kell tudni szerbül, mint anyanyelven.

Ez a kétszínű megoldás kapóra jött a jelenlegi Jugoszlávia tanügyi politikája szélsőséges és vad nacionalizmussal áthatott irányítói számára, akik szorgalmazták valamennyi tanügyi döntés köztársasági szinten történő központosítását.

Kihaszználva most már az objektív tényezők negatív hatását is (vagyis azt, hogy valóban gyorsan csökken a magyar nemzetiségű tanulók száma), a tanügyi politikában számos olyan központosított intézkedést foganatosítottak, amelyek megkérdőjelezzik hosszú távon a magyar tannyelvű oktatás jövőjét Kis-Jugoszláviában. A magyar tannyelvű iskoláztatás és oktatás teljes kérdés-komplexuma köztársasági testületek és minisztériumi szervek hatáskörébe került. Többé semmilyen községi vagy helyi jószándéknak nem adtak helyet, semmilyen községi vagy helyi kezdeményezésnek többé nem volt befolyása az oktatáspolitikára. Ellenkezőleg, az alsó szintű végrehajtóktól következetesen elvárják és megkövetelik, hogy tétlenül szemléljék az amúgy is hiányos magyar tannyelvű oktatás leépülését és azoknak az intézkedéseknek a bevezetését, amelyek kítűzték célul a magyar tanítóképzés visszafejlesztését, a magyar tanítók szétszóródását, a nemzetiségi tannyelv kiszorítását egyre több tantárgyból, az iskolai szabad tevékenységekből, a tankönyvekből, a választható tantárgyakból, nem utolsósorban a közéletből. A magyar tannyelvű oktatás kérdés-komplexumát teljes egészében megoldatlanul hagyták.

Vajdaságnak az 1974-es alkotmánya alapján meghozott törvényei, így az oktatásra vonatkozó törvénye megszűnésével hatályba léptek 1992-ben a Szerbia egész területére vonatkozó központosító intézkedésű törvények. Ez megtörtént 1992-től a nemzetiségi oktatás területén is. Megszüntették a Tartományi

Közoktatási (vagy Tanügyi) Tanácsot, amelynek addig hatáskörébe tartozott a nemzetiségi tannyelvű iskolákban alkalmazott tantervek, tanmenetek és más tanügyi jogszabályok meghozatala, előkészítése és végrehajtása a törvényes és pedagógiai szakmunka ellenőrzése. Megszüntették a Tartományi Tankönyvkiadó Intézetet, amely a nemzetiségi nyelvű tankönyveket kiadta és terjesztette, használatukat pedig a Tanügyi Tanács engedélyezte. A Vajdasági Oktatási és Művelődési Titkárságnak többé nincs semmilyen törvényhozási, rendelkezési vagy intézkedési hatásköre a nemzetiségi iskolahálózat, a középiskolai beiratkozási politika, a tanárképzés, a tanterv kidolgozása stb. területén. Hatásköre csupán véleményező-javasoló a belgrádi szakminisztérium felé.

Az 1992-ben elfogadott és többször módosított, központosító elvek alapján kidolgozott szerbiai oktatási törvények vészjósló próbatételei elé állítják a nemzetiségi, így a magyar tannyelvű oktatást is. Ugyanis a magyar tannyelvű tagozatok megnyitását mind az általános, mind a középiskolákban 15 gyermek számához kötik, és megnyitásuk is minisztériumi engedélytől függ. Ez az intézkedés céltudatosságra utal. A magyar (és a szerb is) népesség születési ezreléke 10 körül mozog. Ez azt jelenti, hogy törvényes akadályokba ütközik és többé már nem lehet megszervezni a magyar anyanyelvű oktatást olyan településeken, ahol a magyarság száma 1500 fő alatt van. Figyelembe véve más tényezőket is, veszélyben van a magyar általános iskolák megszervezése azokon a vegyes nemzetiségű településeken is, ahol a magyarság száma 2000 főt tesz ki, hiszen számos magyar szülő, hivatkozva a vegyes házasságra vagy más okra, szerb tagozatra íratja a gyermekét.

Ugyanakkor habár azonos a születésszám, illetve ezrelék a szerbeknél is, ilyen intézkedést rájuk vonatkozóan az oktatási törvény nem ír elő.

Középiskolai szinten az anyanyelvű oktatás lehetőségét, illetve tagozat megnyitását 15, azonos szakirány tanulásában érdekelt tanuló létszámához kötik, amit nehéz elérni még a közepes nagyságú települések esetében is.

A tanítóképzést 1994-ben egyetemi szintre emelték. Teljesen értelmetlen és felfoghatatlan azonban az a szándék, amellyel a magyar tanítóképzést, amely évtizedeken keresztül Szabadkán folyt, áthelyezték Zomborba, ahol a képzésnek semmilyen szakmai feltétele nincs meg. A magyar tannyelvű általános iskolák magyar nyelvű tankönyvellátása öt év múltán sem oldódott meg teljesen. Több tantárgyból és több osztály számára is hiányoznak a tankönyvek. Ugyanakkor a magyar tannyelvű középiskolákat 1990-től 1995-ig magyar nyelvű tankönyvek nélkül hagyták valamennyi tantárgyból: az általános műveltséget nyújtó, az általános és speciális szaktárgyakból is valamennyi osztályban. A korábbi vajdasági gyakorlattal ellentétben minden tankönyvet szerb nyelvből fordítanak magyarra, és a szerzők is most már kötelezően szerbek. Kivételt képeznek a magyar irodalmi olvasókönyvek, melyekben sok a fordított anyag és a nyelvtankönyvek. A középiskolákba iratkozók számát a köztársasági oktatási minisztérium engedélyezi. Azokban a helyiségekben vagy környékeken, ahol a legtöbb magyar tanuló fejezi be az általános iskolát, kevesebb helyet biztosít a középiskolákban, mint azokban a helyiségekben vagy azok közelségében, ahol a magyarok száma jelentéktelen, és kevesebb magyar tanuló fejezi be az általános iskolát. Nyilvánvaló, hogy arányaiban rosszul méretezett a beiratkozási és középiskolai-oktatási rendszer, illetve a szakirányok kínálata helyi szinten rossz. A magyar többségű településekben a kelletténél sokkal kevesebb a középfokú szakiskola, sokkal több viszont a szakmunkásképző iskola. Mindezek következtében az anyanyelvű oktatáshoz kínált kvóta kihasználatlan marad (például a Tisza menti községekben már hosszabb idő óta).

A minisztérium részéről folyamatos a még meglevő magyar nemzetiségű iskolaigazgatók és helyettesigazgatók lecserélése szerb vagy Crna Gora-i nemzetiségűekkel. Az iskolaszékek összetételének elszerbesítése úgy történik, hogy ezekbe minden újabb kinevezés vagy választás alkalmával kevesebb magyar nemzetiségű kerül.

Az erős központosítás a tanügyi szférában teljesen érdektelenné tette a helyi önkormányzatokat, hogy bármilyen megoldást kezdeményezzenek a nemzetiségi iskolarendszer vagy -hálózat

módosításában. Az ilyen kezdeményezések ugyanis rendre sikertelenek maradtak, mint ahogyan eredménytelenek voltak a magyar civil szervezetek javaslatai is az iskolarendszerrel kapcsolatban. Ha az önkormányzatok szeretnék is bővíteni vagy módosítani a magyar iskolahálózatot, a megoldás a minisztériumnál van, hiszen az iskolák pénzelése ennek a szervnek a kizárólagos joga. A legtávolabbi falusi iskola igazgatóját is a minisztériumból nevezik ki, és a tanító a fizetését közvetlenül a minisztériumból kapja.

Az új tantervek és tankönyvek eszmei tartalma

Szerbia köztársaság egész területén érvényes oktatási törvény alapján 1992-től kezdve folyamatosan új tanterveket és tanmeneteket vezettek be. Az anyanyelv, a történelem és a szerb nyelv tanításának a tantervei és tankönyvei, ha lehet, még jobban háttérbe szorítják a magyar nemzeti értékek és hagyomány oktatását és megismertetését. A korábbi vajdasági tantervekkel és tanmenetekkel szemben a hangsúlyeltolódás ott mutatkozik meg, hogy amíg a vajdasági tantervek és tankönyvek szorgalmazták a kisebbségek kultúrája és nemzeti történelme azon elemeinek és eseményeinek tanítását a szerb tannyelvű iskolákban is, amelyek erősítik és kölcsönössé teszik a délszláv népek és a nemzetiségek egymás közötti kapcsolatait, addig az új szerbiai tantervek és tankönyvek agresszívan és egyoldalúan kínálják és erőltetik minden vonatkozásban a szerb nemzeti értékek bemutatását és tanulását a nemzetiségi iskolákban. (A magyar vonatkozások említése azonban nem zárta ki az elszerbesítés tényét.) A szerb tannyelvű iskolákban többé nem is említik a nemzetiségek kultúráját, történelmét, illetőleg a történelmi eseményeket jobbra csak negatív értelmezésben. A magyar tanulók anyanyelvüket sem az általános, sem a középiskolákban nem nemzeti irodalmuk nagyjain tanulják, hanem elsősorban a szerb irodalom és esetleg a világirodalom nagyjai műveiből. (A százalékarány a tantervekben és tankönyvekben legalább 35 százalék a szerb irodalom javára.) Ugyanezt tanulják csak, még részletesebben a szerb

nyelv és irodalom keretében is, melynek tanulása kötelező az első elemítől kezdve. A nemzeti történelmük ismereteit a magyar tanulók csak foltokban, összefüggéstelenül kapják; meg sem ismerkedhetnek nemzetük nagyjával és nemzeti történelmük legnagyobb eseményeivel, ha nincs összefüggése a szerb történelemmel. Csak a szerb történelem kereteiben közelíthető meg a magyar nemzetiségű tanuló számára nemzetének értéke. A történelemoktatásban továbbra is szorgalmazták a nemzeti kisebbség anyanemzetétől való különállóságának tudatát, a kényszerkötődés tudatát államához, amelyhez szolgálai lojális kell, hogy legyen. Az anyanemzetről minden esetben elégtelen, de igen gyakran negatív képet festenek. (Ez rendszerint arra vonatkozik, hogy az anyanemzet valamiben megakadályozta a szerb nép törekvését, vagy hogy csak a szerb népnek van szabadságszerető hagyománya, a nemzetiség anyanemzete pedig a múltban gyakran elnyomó volt.)

Magyar tanító- és tanárképzés

A szerbiai oktatási minisztérium törvényesített gyakorlata lehetővé teszi, hogy a magyar iskolákban megüresedett munkahelyre kiírt pályázat útján a munkahelyet betöltse olyan szerbekkel is, akik magyarul nem tudnak. Korábban nemzetiségi tannyelvű iskolába nemzetiségében magyar vagy nem magyar, de magyarul tudó tanár pályázhatott. Az új törvény értelmében a tanári munkahely betöltése lehetővé vált olyan tanár számára is, aki sem hovatarozásában nem nemzetiségi, de nem isméri a nemzetiség nyelvét sem - ez katasztrofális következményű már most is a nemzetiségi oktatás működtetésére. Különösen a egyes nemzetiségű helységekből aggasztó a helyzet mind az általános, mind a középiskolákban: egyre több magyar osztályban mind több tantárgyat tanítanak szerb nyelven. A magyar tannyelvű iskola leple alatt kiépül az egységes szerb tannyelvű iskolahálózat. Ennek a helyzetnek nemcsak az az oka, hogy számos magyar ajkú szaktanár külföldre menekült az erőszakos mozgósítás elől, vagy jobb megélhetés reményében a tanügyön kívül

keresett munkát; oka elsősorban az, hogy a központosító tanügyi politika szándékosan elhanyagolja a magyar tanítók és tanárok megüresedett helyének betöltését magyarul tudó tanítóval és tanárral elhanyagolja a tanító- és tanárképzés rövid és hosszú távú tervezését a nemzetiségi iskolák számára, és azokat a legérzékenyebb pontjukon veszi célba.

A tanító- és tanárképzés a tankönyvkiadással együtt a nemzetiségi iskolák számára a szerbiai tanügyi politika szándékosan legelhanyagoltabb területe. A magyar tanítóképzést minden előzetes felmérés nélkül áthelyezték Szabadkáról Zomborba. A magyar tanító- és tanárképzést nem támogatja többé sem az ösztöndíjpolitika, sem a kedvezményezett pályázati rendszer. Az Újvidéki Egyetem bölcsészet- és természettudományi karain és tanszékein a magyar nemzetiségű egyetemisták száma riasztóan alacsony. A Vajdasági Magyar Pedagógusok Szövetségének becslése szerint a magyar tannyelvű általános iskolákban 300 magyar, illetve magyarul tudó szaktanár hiányzik. Hasonló a helyzet a középiskolákban is. Már az elkövetkező években nyugdíjba megy a szaktanároknak legalább tíz százaléka, mivel a magyar tanári állomány az általános iskolákban elöregedett. A becslések szerint 5 év múlva a magyar tannyelven tanító matematika-, fizika- és kémia tanároknak fele nyugdíjba vonul. Ugyanakkor utánpótlásukra nem látszik semmilyen céltudatos intézkedés a minisztérium részéről.

Az oktatási törvény lehetővé teszi a szakszerű tantárgyoktatás javításának érdekében a nemzetiségi oktatás területén is a szakképzetlen tanárok lecserélését, illetve újabb szakképzetlen tanárok foglalkoztatásának a kizárását. Intézkedéseket azonban nem foganatosítottak a szükséges szaktanárok kiképzésére a magyar nemzetiségű iskolákban. Egyedül megnyugtatónak az tűnik, hogy a Magyar Tanszéken tanuló egyetemisták száma, bár évről évre csökken, még lehetővé teszi a magyar nyelv és irodalom oktatását valamennyi általános- és középiskolában. A zombori tanítóképző egyetemen azonban már csak 11 egyetemista kezdte meg a tanulmányait 1994-ben. Meg kell állapítani, hogy ott, ahol egyszer megszűnt a magyar tannyelvű oktatás – a gyakorlat ezt mutatja –, többé nem lehetett újraindítani. A szétszéledt tanári

kart nem lehetett többé azonos feladatra összeszedni, mert ezt már más tényezők is megakadályozták, mindenekelőtt azoknak a tanároknak anyagi érdekeltsége, akik nem tudnak magyar nyelven, de magyar tannyelvű iskolában is akarnak tanítani azért, hogy meglegyen az óraszámuk.

A vajdasági magyar civil szervezetek gondozásában több elképzelés született a magyar tanerő biztosítására, ezek általában a kétszakos képzést szorgalmazzák. Eljuttatták őket a szerbiai tanügyi hatóságokhoz, de edig még visszajelzés nem érkezett. A Vajdasági Magyarok Szövetsége 1996-ban aláírásgyűjtést szervezett a tanítóképző visszahelyezésére Szabadkára.

A magyar tannyelvű óvodák helyzete

A Vajdaságban az 1994/95-ös tanévben iskoláskor előtti oktatásban (napköziben és óvodákban) 43 547 három-hét éves korú gyermek részesült. Az oktatás 1683 csoportban történt. Magyar nyelven 26 községben működött napközi és óvoda. A csoportok száma 216 volt, amelyekben 5225 magyar gyermekre vigyáztak, oktatták és nevelték őket. (Ezenkívül létezett még 48 kétnyelvű, magyar-szerb csoport is 1093 gyermekkel.) Az arány elégségesnek tűnik a magyar népesség arányával mérve, viszont elégtelen a magyar gyermekek felöleltsége ezekben a korcsoportokban (50%-nál kisebb). A nevelő-oktató csoportokat 271 magyar vagy magyarul is tudó óvónő vezette. Közülük 230-nak főiskolai, 41-nek középiskolai végzettsége volt. Az óvónők közül 261 magyar nyelvű képzésben, 10 pedig szerb nyelvű képzésben részesült.

Községi szóródásban és lebontásban vizsgálva megállapítható, hogy Újvidéken csupán 154 magyar gyereket öleltek fel 7 csoportban Zomborban 141-et 6 csoportban Pancsován 20 gyermeket 1 csoportban Zrenjaninban 150 gyermeket 6 csoportban. Figyelembe véve a fenti városokban a magyarok, illetve a magyar gyermekek számát e korcsoportban, elhanyagoltnak tűnik a magyar nyelvű óvodák helyzete. A nagyvárosokban elhanyagolják vagy mellőzik a magyar szülők is a magyar tannyelvű napkö-

zit és részben a 6. életévben kötelező óvodát is, ennek következtében mintegy 2500 magyar gyermek a Vajdaságban szerb napközibe és óvodába jár.

A magyar tannyelvű általános iskolai oktatás helyzete

A magyar tannyelvű általános iskolákban a helyzet a következőképpen alakult:

tanév	iskola	tagozat	tanuló	tanár
1988 / 89	123	1131	26917	1747
1991 / 92	120	1112	25922	***
1992 / 93	116	1095	24370	1768
1993 / 94	115	1081	23471	1723
1994 / 95	84	1070	23073	***

A magyar tannyelvű általános iskolai oktatás az 1992/93-as és az 1994/95-ös tanévben 29 községben folyt. E két tanévben csupán 50, illetve 44 olyan iskola volt, amely önálló 8 osztályos magyar tannyelvű iskolának minősíthető 73, illetve 34 iskolában párhuzamosan folyt a magyar és a szerb nyelvű oktatás 2-ben szerb, magyar, román, illetve szerb, magyar, szlovák tannyelven. A 221 962, illetve 205 725 általános iskolai tanuló arányában a magyar tanulók 11,78 százalékot, illetve 11,33 százalékot tettek ki. Ezekben a tanévekben 30 147, illetve 28 629 magyar nemzetiségű tanuló volt az általános iskolákban, de magyar tannyelven csak 24 079, illetve 23 073 tanuló tanult, vagyis 79,9 százalékuk. Ez azt jelenti, hogy mintegy 6067, illetve 5575 tanuló szerb tannyelven tanult, vagy azért, mert a helységben többé már nem volt magyar tannyelvű tagozat, vagy azért, mert szülők így látták jobbnak. Ezek közül 1658 illetve 1822 tanuló heti 2 órai anyanyelvápolásban illetve pótotktatásban részesült. Tizenhat községben illetve 40 általános iskolában folyt anyanyelvű pótotktatás.

Ezekben a tanévekben 430 illetve 412 értelmi fogyatékos gyermek számára is megszervezték a magyar tannyelvű oktatást (57, illetve 60 tagozattal). Működött még egy tagozat 9 hallássérült gyermekkel is. Mivel 631 illetve 586 értelmi illetve testi fogyá-

tékos gyermek volt, de csak 439, illetve 412 részesült magyar tannyelvű oktatásban, megállapítható, hogy a százalékuk 69,6, illetve 67,2 volt. Magyar tannyelvű oktatás az ilyen gyermekek számára 12 községben folyt, 5 speciális iskolában és 12 általános iskolában.

Az alsó fokú zeneiskolákban 1361 illetve 1315 magyar nemzetiségű tanuló volt. Ezek közül 613 illetve 744 magyar tannyelven tanult (százalékuk 45,4 illetve 56,5) 454 illetve 426 kétnyelvű iskolában tanult (százalékuk 33,3, illetve 23,4), ezenkívül 294 illetve 145 szerb tannyelven is tanult, és ezeknek a százaléka 21,6 illetve 20,0.

Általános iskolai felnőttképzésben azok részesülnek, akik nem fejezik be az általános iskolát. Magyar tannyelven 81-en, illetve 68-an részesültek ebben az oktatási formában.

Mint az látható a fenti táblázatból is, rohamosan csökken a magyar tannyelvű iskolák, tagozatok és tanulók száma. A tagozatok száma lassabban csökkent, mint a tanulóké. Az egy tagozatra jutó tanulók száma az 1988/89-es tanévben 23,8 volt, az 1994/95-ös tanévben viszont 21,5. Ez újabb tagozatok megszűnésének veszélyét jelzi. Az említett ötéves időszakban 3844-gyel csökkent a tanulók száma. Ez a nagyméretű csökkenés egyelőre megállíthatatlannak tűnik a következő időszakban is. Szabadkán például az 1979/80-1993/94 közötti tanévekben (15 éves időszak) a magyar tannyelven tanulók aránya a szerb tannyelven tanulók számában 69,2 százalékról 46,0 százalékra esett. A tanulók száma az újabb előrejelzések szerint tovább fog csökkenni, és ez biztosnak mondható.

Nyilvánvaló, hogy a magyar nemzetiségű tanulók számának csökkenése és 20 százalékának átáramlása a szerb tagozatokra hosszú távon a magyar tannyelvű oktatás újabb és újabb részeinek a leszakadását és megszűnését fogja eredményezni. Ennek következtében már a közeljövőben több helységben fog megszűnni vagy újabb helységeken fog megszűnni a magyar tannyelvű oktatás. Ez a folyamat, amint az látható a táblázatból is, eddig is jelen volt, hiszen az 1989/90-es és 1993/94-es tanév között például megszűnt a magyar tannyelvű oktatás Versecen, Banatski Dvorban, két zrenjanini iskolában, Majdányban, egy ki-

helyezett tagozatban Tornyoson, Csonoplyán, Kátyon és Piroson. A következő években főleg a Bánságban várható újabb magyar tannyelvű általános iskolák bezárása vagy tagozatok megszüntetése.

A magyar tanulók számának erős csökkenésére kihat a magyar népesség életében állandóan jelenlevő és folyamatos elvándorlás a nyugati és a tengeren túli országokba.

A magyar tanulók asszimilációja megállíthatatlannak tűnik mindaddig, amíg a magyar civil szervezetek és pedagógusok nem kapnak konkrét segítséget maguktól a tanügyi szervektől és oktatási hatóságoktól a magyar szülők felvilágosításához abban, hogy rosszat tesznek saját gyermeküknek akkor, amikor érvénysülésükért aggódva szerb tagozatra íratják őket. Mint ahogyan azt minden hazai és külföldi kutatás is bizonyítja, megrövidítik őket szellemi képességeik kibontakozásában, ami aztán párosul az érzelmi kishitűséggel, akarathiánnyal és az igényszint és az elvárások csökkenésével a további szakképzettség megszerzésével szemben: csak ezzel magyarázható, miért is mond le nagyszámú magyar tanuló a továbbtanulásról, illetve miért iratkozik ipari szakmunkásképző iskolába.

A magyar tannyelvű középiskolai oktatás helyzete

Az általános iskolát végzett magyar tanulóknak a sokévi átlagot alapul véve körülbelül 60-65 százaléka folytatja a tanulást a középiskolában. Ezzel a százalékkal messze elmarad a szerb és a Crna Gora-i százalék mögött. A magyar általános iskolásoknak tehát a 30-35 százaléka szakképzetlen munkás marad. Azok, akik folytatják tanulmányaikat, általában fele-fele arányban iratkoznak szakmunkásképzőkbe, illetve középfokú szakiskolákba és gimnáziumokba.

A következő áttekintésből látható a magyar tannyelvű középiskolák helyzete a Vajdaságban:

tanév	iskola	tagozat	tanuló	tanár
1988 / 89	25	297	6911	572
1992 / 93	29	272	6747	728
1993 / 94	29	268	6425	731
1994 / 95	27	***	6662	***

Tizenhárom községben folyik magyar tannyelvű középiskolai oktatás. Hét gimnáziumban van magyar tagozat: a bácstopolyai, becsei, becskerekai, újvidéki, zentai, szabadkai és zombori gimnáziumban. Ezekben 1292 tanuló tanul, egy tagozatra átlagosan 23,5 tanuló jut. A 20 szakmunkásképzőben, illetve középfokú szakközépiskolában 5370 tanuló tanul 206 tagozaton illetve foglalkozási csoportban. Ezek az iskolák a következők: az adai, bácstopolyai, becsei, kanizsai, törökkanizsai, újvidéki, zentai, zombori, szabadkai, temerini és a csókai iskolák. Átlagban egy foglalkozási csoportban 26 tanuló volt, ahol az iskolákban magyar tannyelven 12 oktatási profilban 49 foglalkozást tanultak. A tanulók a következő szintű szakképesítést nyújtó iskolákba jártak:

Összesen	6662	100%
II. szakképzettségi fokozat	17	0,2%
III. szakképzettségi fokozat	3085	46,2%
IV. szakképzettségi fokozat	3560	53,4%

A 9314 magyar nemzetiségű középiskolás közül 6523 járt magyar tannyelvű iskolába, vagyis 70 százalékuk, a többiek pedig szerb tannyelvű iskolába jártak. A sokévi átlagot alapul véve a szerb és Crna Gora-i nemzetiségű tanulóknak egyharmada, a magyar nemzetiségűeknek pedig a fele tanult szakmunkásképzőkben. (Befejezése után csak különbözeti vizsgával lehetett főiskolára vagy egyetemre menni).

A tanügyi politika így is tervezi a beiratkozásokat a magyar nemzetiségű tanulók számára. Ez az, ami meghatározza végső soron a vajdasági magyar népesség tartósan proletarizált jellegét és sorsát a társadalomban és a szakmai munkamegosztásban.

A középiskolákban megszűnt a magyar tanulók anyanyelv-ápolása illetve pótoktatása.

Becskereken a magyar nemzetiségi tanulók 76 százaléka, Újvidéken 59 százaléka, Szenttamáson 46 százaléka, Zomborban 26 százaléka, Szabadkán 12 százaléka, Törökkanizsán 12 százaléka tanult szerb tannyelvű iskolákban, mert számukra nem felelt meg a felkínált szakmai profil, a felkínált iskolahálózat vagy a beiratkozási kvóták lehetetlenné tették a számukra a magyarul való továbbtanulást.

A volt jugoszláviai térségben dülő etnikai belháború számos szülőt arra késztetett, hogy Magyarországon írassa be gyermekét középiskolába. Ez a jelenség főleg Szabadkán terjedt el, Szeged közelsége miatt. Ez a jelenség a háború megnyugtával csökkent.

A magyar főiskolai és egyetemi képzés helyzete

A sokévi átlag alapján megállapítható, hogy a gimnáziumot és szakközépiskolát végzett magyar tanulók egyharmada kezdi meg főiskolai vagy egyetemi tanulmányait. A legújabb Jugoszlávia megalakulása óta jelentéktelen a száma azoknak a vajdasági fiataloknak, akik az előző állam tagköztársaságaiban tanulnak. Ugyancsak elhanyagolható azoknak a száma is, akik Belgrádban vagy a Vajdaságon kívül tanulnak. A magyar egyetemisták és főiskolai hallgatók 90 százaléka az Újvidéki Egyetemen tanul.

Az 1992-es egyetemi törvény szerint a főiskolákon és az egyetemeken a tanulmányokat szerb nyelven szervezik meg. Ennek értelmében az Újvidéki Egyetemen megszűnt az oktatás a nemzetiségek nyelvén, holott azt az előző vajdasági törvény lehetővé tette; az lehetővé a magyar nyelvű oktatást is, ha egy évfolyamon legalább 30 magyar tanuló volt.

A vajdasági magyar nemzetiségű tanulók száma a következőképpen alakult a főiskolákon:

	Összesen		ebből magyar	
	1992/ 93	1994/95	1992/93	1994/95
Újvidéki műszaki főiskola	1152	863	54	37
Becserek műszaki főiskola	964	937	70	69
Szabadkai műszaki főiskola	630	630	224	225
Újvidéki gazdasági-pénzforgalmi főiskola	634	738	18	38
Újvidéki munkaszerv. és számtech.főiskola	250	514	17	23
Újvidéki pedagógiai akadémia	461	194	38	16
Verseci pedagógiai akadémia	285	227	-	6
Kikindai pedagógiai akadémia	187	119	1	6
Mitrovicai pedagógiai akadémia	199	155	4	1
Zombori pedagógiai akadémia	232	-	4	-
Szabadkai pedagógiai akadémia	292	311	163	192
Összesen	5286	4688	593	613

Az összes főiskolai hallgatók 11,1 százaléka, illetve 13,1 százaléka magyar volt, ami a lakosság arányához képest elégtelen képviselet még akkor is, ha javuló tendenciát mutat.

Az egyetemeken sokkal rosszabb a helyzet, ami látható a következő táblázatból:

	Összesen		magyar	
	1992 / 93	1994 / 95	1992 / 93	1994 / 95
Természettudományi e.	2172	2044	177	149
Agrártudományi e.	2918	2271	123	190
Építészeti egyet.	334	294	51	58
Testnevelési egyetem	574	647	27	31
Közgazdaság egyetem	3162	2612	239	276
Orvostudományi egyet.	1495	1690	79	101
Politechnikai egyetem	618	772	44	51
Technológiai egyetem	1003	979	57	58
Bölcsészettudományi e.	2715	2899	184	165
Műszaki egyetem	4297	3757	193	182
Jogtudományi egyetem	1781	1609	46	48
Művészeti Akadémia	407	477	39	43
Tanítóképző akadémia	-	137	-	11
Összesen	21477	20248	1259	1363

Az adatokból kiviláglik, hogy a magyar nemzetiségű egyetemisták aránya az összes egyetemisták számában csupán 5,9, illetve 6,7 százalék – szinte megmagyarázhatatlanul alacsony. A 90-es háború előtt előtt több szabadkai főiskolán és egyetemen rendszeresen folyt magyar nyelvű képzés is, illetve több újvidéki karon megszervezték a magyar szaklektorátusokat, s lehetővé tették a szakterminusok anyanyelvi szintű megismerését.

Az 1994/95-ös tanévben itthon maradt a magyar nyelv- és irodalomtanárok képzése 165 egyetemistával, a magyar tanítók képzése 11 egyetemistával és a magyar nyelvű színészképzés 13 színinövendékkel, az óvónőképzés 131 hallgatóval. Mint általában a jugoszláviai főiskolákon és egyetemeken, így a magyar főiskolai hallgatók és egyetemisták esetében is az átlagos tanulmányi idő nagyon elhúzódik de nem rosszabb, mint a szerbek esetében.

A sokévi átlag szerint a vajdasági főiskolákon és egyetemeken oklevelet szerzett magyarok száma 10 százalék, ami elmarad az arányos képviselőtől mintegy 40 százalékkal. Többek között eb-

ből kifolyólag is a magyarok egyre jobban kiszorulnak a gyárak, bankok, kórházak, állami birtokok, közintézetek, közhivatalok, stb. szakembergárdájából.

Ösztöndíjazási politika a nemzetiségi tanulók esetében

A volt Jugoszlávia ösztöndíjazási politikájában a magyar nemzetiségű középiskolások, főiskolások és egyetemisták jobb helyzetben voltak, mint Kis-Jugoszláviában. Az előző ösztöndíjazási politika nagyobb mértékben segítette a szegény sorsú, de jól tanuló magyar középiskolásokat és egyetemistákat. Ösztöndíjat folyósíthatott a munkaszervezet, a község vagy a tartományi érdekközösség, így a szegény sorsú tanulók könnyebben juthattak ösztöndíjhoz, tanulmányi kölcsönhöz, kollégiumi elhelyezéshez. A helyzetet Kis-Jugoszláviában nagyon megnehezítette a háborús térségekből a Vajdaságba került menekült státusszal rendelkező középiskolások, főiskolások és egyetemisták igen nagy száma. Ezek számos előjogot élveznek a továbbtanulásban, a segélyezésben, és mindenekelőtt a kollégiumi elhelyezésben. A kollégiumi helyek, illetve kapacitások legnagyobb részét átengedték nekik, így ide vajdasági főiskolai vagy egyetemi hallgató úgyszólván be sem kerülhet.

Mivel a háborús körülmények következtében leépült az ösztöndíjazási politika szociális funkciója a jó tanuló, de szegény sorsú magyar nemzetiségű tanulók kárára, a vajdasági magyarok önerőre támaszkodva és a nyugatra szakadt honfitársaik segítségével 1992-ben és 93-ban diáksegélyezőket hoztak létre Szabadkán, Újvidéken, Becskereken, Zentán és Temerinben. Ezek a mai napig működnek és adományokból több száz tanulót és egyetemistát részesítenek pénzbeli segélyben. E támogatások összege nem nagy és csökkenő tendenciát mutat, mert a diáksegélyező egyesületeknek nincsenek állandó pénzforrásaik.

A magyar állam magára vállalta a jól tanuló és szegény anyagi helyzetű tanulók egy részének főiskolai és egyetemi képzését (minden évben 50–100 hallgatóét).

Mintegy 400 vajdasági magyar főiskolai és egyetemi hallgató tanul magyarországi főiskolákon és egyetemeken önerőből, de élvezve az egyetemistáknak kijáró minden kedvezményt, ami nélkül lehetetlen lenne ottani tanulásuk.

A magyar–szerb államközi kapcsolatok hiánya az iskoláztatás és oktatás területén

A volt jugoszláv térségben az etnikai belháború következtében számos iskoláztatási és oktatási probléma keletkezett a két ország viszonyában. A szerbiai tanügyi hatóságok nem engedélyezik a vajdasági magyar tananyelvű oktatás megmaradása szempontjából nélkülözhetetlen tankönyvek, szakkönyvek, kézikönyvek, olvasókönyvek, gyakorlófüzetek stb. behozatalát, sőt ha azok mégis bekerülnek az országba, használatukat az iskolában szigorúan tiltják. Azokat a tanárokat, akik megpróbálják használni őket, az elbocsátás veszélye fenyegeti.

A rendezetlen államközi viszonyok szinte lehetetlenné teszik a másik országban szerzett oklevél gyors és kölcsönös elismerését. Mindez megnehezíti a Magyarországon tanuló egyetemisták visszatérését Kis-Jugoszláviába és itthoni munkavállalásukat tanulmányaik befejezése után. Számos hasonló más tanügyi probléma keletkezett a beiratkozások mércéinek, a tantervek, tanmenetek és tantárgyak kölcsönös megállapítása terén. Ezek is megoldásra várnak.

A magyar politikai és civil szervezetek, valamint a magyar többségű önkormányzatok modelljei az önálló magyar iskolarendszerről és oktatásról, illetve azoknak szükségéről

A vajdasági magyarok mindkét politikai szervezete és több civil szervezete is modellt dolgozott ki az önálló magyar iskolarendszerről és oktatásról, illetve ezeknek szükségességéről. Valamennyi modell megegyezik abban, hogy:

1. Az irányításukban és vezetésükben önálló és független általános és középiskolák nélkül...

2. Az általános iskolai és középiskolai szinten teljesen anyanyelvűsített oktatás bevezetése nélkül...

3. A magyar tannyelvű pedagógusképzés megszervezése és működtetése nélkül (minden általános szaktantárgyra) ...

– a magyar tannyelvű oktatás gyors elhalására van ítélve.

Ezért ezek a modellek az előző hiány megállapításából eredő három követelést támasztják a szerb tanügyi hatóság felé. A modellek szövegét eljuttatták a szerbiai tanügyi hatósághoz, nyílt párbeszédre a szükséges változásokról nem került sor, illetve nincs jele semmilyen változtatásnak a nemzetiségi iskolarendszerben, iskolahálózatban és oktatási rendszerben.

A modellek egyeztetésével a magyar politikai és civil szervezeteknek pontos választ kell adniuk a következő kérdésekre :

1. Hol válik már a közeljövőben reménytelenné a magyar iskolák megszervezése (még ha ott élnek is magyarok kisebb számban)?

2. Hol van még remény megszervezésükre, ha azt együttesen segítik a szülők, a pedagógusok és a tanügyi hatóság?

3. Hol legyen kötelező megszervezésük (hiszen átveszik a megszüntetett iskolák funkcióját is)?

Gondolatok a vitához

A magyar iskoláztatásnak azokkal a háttérproblémáival foglalkozom, amelyek szakterületemmel, a szociológiával, demográfiával és statisztikával érintkeznek. Ennek az anyanyelvűsítési tervzetnek, amelyről Bosnyák tanár úr beszélt, van egy tétele: hogy szükség lenne egy önálló magyar iskolarendszerre az óvodától egészen az egyetemig. De hogyan valósítható ez meg? Kitérek rá, milyen problémákkal küszködünk és felhívnam figyelmüket néhány statisztikai mutatóra. Nyíltan ki kell mondanom - az én tudományterületem szempontjából –, hogy a magyar tannyelvű oktatás vagy iskoláztatás bomlási folyamatban van; féltő, hogy a magyar iskoláztatási rendszer teljesen meg fog szűnni.

A születési arányszám ugyanis közeledik a tíz ezrelékhez, az elhalálozási arányszám pedig a húszhoz, vagyis kétszer annyian halnak meg, mint ahányan születnek. Ennek egyik vetülete az iskoláztatást is érinti. Az utóbbi öt évben az általános iskolai tanulók száma négyezerrel csökkent. Ha ezt előre vetítenénk az elkövetkező időszakra, azt jelentené, hogy körülbelül harminc év múlva megfeleznének a magyar tannyelvű iskoláztatást igénylők száma. A valóságban azonban ez nem harminc év múlva következne be, hanem sokkal korábban – már húsz év múlva. Ha a születési ezrelék tíz vagy tíz és fél körül mozog, a családokban a gyerekek száma kevés. (A születések száma Magyarországon is köztudottan alacsony, nálunk még alacsonyabb: 1,65-nél mozog.) Mit jelent a tíz ezrelék? Azt, hogy nem tudjuk megszervezni a magyar tannyelvű oktatást azokban a helységekből, ahol a népesség száma ezer fő. Ám ennél is rosszabb a helyzet, tudniillik van egy állandó, már vagy húsz éve jellemző arányszám, amely azt mutatja ki, hogy hány tanuló iratkozik szerb tannyelvű tagozatra. Ez már 1968 óta húsz százalék körül mozog! Sajnos nincs okunk feltételezni, hogy számuk a következő időszakban kisebb lesz. Ez azt jelenti, hogy tulajdonképpen már nem tudjuk megszervezni a magyar tannyelvű általános oktatást ott sem, ahol 1400-1500 lakos él, ha a település vegyes népességű, mert ezekben a helységekből már megkezdődött ez a folyamat. A teljesen magyar lakosságú településekre nem jellemző ez a helyzet, ilyen azonban nagyon kevés van. Ha bekapcsolunk még egy harmadik tényezőt is, az elvándorlást – amely állandósult az elmúlt évtizedben –, már nagyon nehezen tudjuk megszervezni a magyar tannyelvű általános oktatást még azokon a településeken is, ahol a magyarok száma eléri a 2000-et.

A fentiek következtében – ezt mutatja a statisztika – minden évben csökken a magyar tannyelvű iskolák száma. A hivatalos szervek nem közlik az iskolák nemzetiségi összetételeire vonatkozó adatokat, az azonban kimutatható, hogy az utóbbi öt-hat évben iskoláink száma alaposan csökkent – mintegy hússzal. Ennek nagyon sok oka van.

Mit is jelent az anyanyelvű oktatás az általános iskolában? Ahol megszűnik a magyar tannyelvű általános oktatás, onnan a

gyerekek nem folytatják gimnáziumban, szakközépiskolában tanulmányaikat, hanem a csak szakmunkásképző iskolákban. Ez csaknem törvényszerű. Erre a következtetésre jutottam ugyanis, amikor átnéztem a szerémségi gyerekek előmenetelét és továbbtanulását azokban a helységekből, ahol megszűnt a magyar nyelvű általános iskolai oktatás. Most ugyanez a folyamat játszódik le Dél-Bánátban. Itt léteznek valamilyen mechanizmusok, melyeknek az a következménye, hogy felsőbb szinten nincs értelmiségi képzés. A népszámlálási adatok azt mutatják, hogy arányos az iskoláztatás a szerbekkel összehasonlítva a szakmunkásképzési szintig, de amikor gimnáziumokról, szakközépiskolákról van szó, arányeltolódás mutatkozik. A magyar tanulók száma a főiskolán csaknem ismét arányos a szerbekével, az egyetemi végzettségűek aránya azonban feleannyi, mint a szerbeké, és a jelenség gyorsuló – csökkenő – tendenciát mutat. Így maradunk értelmiség nélkül. Visszatérve az anyanyelvűsítésre: Önökre vár, hogy feleletet adjanak, lehet-e és hogyan egy önálló oktatási rendszer felépítése az óvodától az egyetemig; ehhez jó szolgálatot tennének a külföldi – például az erdélyi – tapasztalatok.

Az anyaországon kívül élő nemzetrészek anyanyelvű oktatási rendszerének időszerű kérdései

DR. ÁGOSTON MIHÁLY

I.

1. „Az anyaországon kívül” sokfelé él (ahogy tud) elég sok magyar, elég sok nemzetrészt: a környező hét peremországban, valamint szerte a világban még vagy hatvan országban: Hongkongtól, Új-Zélandtól Dél-Afrikán, Kazahsztánon és Magyarországon át Chiléig és a kanadai Brit Columbiáig. Túl széles tehát a cím; én a peremmagyarságból is csupán a délvidéki nemzetrészt oktatási gondjaiból emelek ki egyet-kettőt ebben az alig tíz percben.

Az „oktatási rendszer” azonban maradhat, mert ebbe nemcsak a tanítás tartozik, hanem minden, ami kell hozzá: tanár, igazgató, tanfelügyelő, tankönyv, tanterv stb. És az, hogy mindez „anyanyelvű” legyen, úgy, mint a többségi gyerekeknél Kecskeméten, Nišben vagy Cambridge-ben.

Még megjegyzem: az anyanyelvű oktatás rokon az anyanyelvi oktatással, mégis egészen más. Ott nem az anyanyelvről beszél a pedagógus, de a gyerekek anyanyelvén tanít, bármit. Viszont így mégis fejleszti a gyerekek anyanyelvét, minden tantárggyal, észrevétlenül. Ilyen értelemben „anyanyelvi” is az egész oktatási folyamat, nem csupán „anyanyelvű”. S az egész rendszer is. Ez benne a lényeg.

2. A tematika időszerűségét abban látom s kívánom láttatni, hogy konkrét helyzetre épülnek a gondolataim: a magyar nemzeti kisebbség (miként ma sok másik is) a fölgyorsult asszimiláció folyamatában vergődik félkábultan már vagy fél évszázada. Ezt az elsősorban anyanyelvi asszimilációt kellene megállítani, és el-

sősorban az oktatási rendszer anyanyelvűsítésével. (Mert nem anyanyelvű). Úgy is mondhatnánk: nemzeti megmaradásunkért; de akit ez zavar, annak csak emberi jogainkat említsük, vagy ennyit se mondjunk!

II.

1. Néhány olyan kérdést fogok érinteni, melyek, úgy vélem, nagyon is logikusak, közismertek, megfogalmazásuk egyértelmű, mégis hagyományosan félreértjük őket, vagy féremagyarazzuk, vagy agyonhallgatjuk. Természetesen nem a szakemberek, hanem akik megalkotják és irányítják általában a kisebbségek oktatási rendszerét.

2. Mert nyilvánvaló, hogy nyelvapolással és nyelvműveléssel semmi sem pótolható abból, amit az intézményes anyanyelvtanítás nem ad meg. (Más kérdés az, hogy erről illetékes helyen mi hangzik el; a valóság nem függ a szavaktól; fordítva is gyakran így van.) Persze, az anyanyelv gondozás mindkét formája pótolhatatlan kisebbségi nyelvhelyzetben is, az anyaországban is.

3. Másik ilyen buktató: Csak az életképes anyanyelv tartható meg, pontosabban: csak az életképes anyanyelvi készség töltheti be megfelelően a közösségi rendeltetését. Nem a magyar nyelvre gondolok (ez nyilvánvaló ismét, mégis ki kell mondanom), hanem a délvidéki magyarságban az egyes egyének anyanyelvi készségére.

4. Továbbá: Életképes anyanyelv az oktatási rendszernek csak a teljes anyanyelvűségében valósítható meg, sajátíttatható el. Többnyelvű közegben, természetesen, olyan kisebbségi többséggel (!), mely ellensúlyozni képes a homogén (anyanyelvileg produktív!) anyanyelvi háttér hiányát a családban, az utcán, a munkahelyen és a közéletben.

5. Laikusoknak nem lehet elégszer bizonygatnunk, hogy az anyanyelvet minden tantárgy óráján tanítják, s hogy egyik sem pótolhatja a másikat – és egyetlen tantárgy egyetlen órájának elmaradása nem tragédia ugyan, de annak (akár biológia, akár testnevelés) anyanyelvi tananyagát utólag sem pótolhatja senki

és semmi. És minden ilyen hiánynak a helyén a diák anyanyelvi készségében hézag keletkezik. És marad.

Más szóval: Az magában sohasem baj, ha a magyar gyerekek egy vagy tíz tantárgyat is idegen nyelven hallgatnak, pl. szerbül. A pótolhatatlan veszteséget az okozza, amit anyanyelvükön nem hallgatnak. Mert anyanyelvi készségként amazt nem tudják, és nem lehet átültetni. Tehát a nem magyarul hallgatott órák helyén is anyanyelvi hézag keletkezik a készségükben (nem is beszélve a rendszerelemek zavaráról). S több-kevesebb hézag az anyanyelv életképességbeli zavarát, erőtlenségét idézi elő.

6. A tankönyv nem szaktárgyi ismerettár csupán, hanem a szaknyelv szemléltető- és gyakorlókönyve is. Anyanyelvi tankönyv is mindegyik – ha anyanyelven írják meg megfelelő szakemberek. A fordítással készített tankönyv fából vaskarika. Életlen és hamis. Mert a tankönyv nyelvezetével is tanít – jól vagy nagyon rosszul. Tananyagot valósít meg. Ha hiteles ez a nyelvezet: gyarapítja és fejleszti a tanulók anyanyelvi készségét és szaknyelvi minimumát, de a szakismeretekből is többet ad át, mert érthetőbb.

7. S mivel minden tanár anyanyelvet is tanít: a tanárképzés idegen nyelven nem adhatja meg ezt a képesítést. (Érthető ez, mégis mellébeszélünk rendre.) Mert az életképes anyanyelv elsajátíttatásához a pedagógusnak is rendelkeznie kell a tantárgyához szükséges életképes anyanyelvi készséggel. (Szintén csak mellékesen jegyzem meg: ezt az anyanyelvű szakképesítést ott szerezzze meg, ahol az van. Lehetőleg itthon, de mindaddig az anyaországban, amíg itthon nem lehet. Még akkor is, ha azt itthoni ösztöndíjjal valósíthatja meg.)

8. Oktatási rendszerünknek része az iskolák közötti verseny s a vetélkedő bármelyik tantárgyból. Ennek rendszeres anyanyelvűsítése növeli a tanulók, minden tanuló versenyzési esélyét és kedvét, mert eleve megnövekszik a reális tudásuk érvényesíthetőségének az esélye.

9. Magyar igazgatás és inspicálás nélkül elképzelhetetlen a kisebbségi és a többségi oktatás színvonalának az esélyegyenlősége.

10. A már említett kisebbségi többlet (az anyanyelvi órák számában, némely tantárgy tantervében, a pedagógusok anyanyelvi főkészültségében) elképzelhetetlen a magyarság önrendelkezési illetékessége nélkül, bármennyire tabu is ez a téma.

11. A nemzeti kisebbség oktatási rendszerén teljes anyanyelvűséget igényelnünk semennyire sem rendkívüli valami mindaddig, amíg megmaradunk az anyanyelvűség megjelölés mellett a magyarnyelvűség helyett. Magát a rendszert azonban sokféleképpen is lehet (nem megfelelően) értelmezni. Egyenes értelmezéssel - a már említetteket is idefogalva — ezt értjük: a diákok anyanyelvén...

— folyjon a teljes oktatás és a teljes tanárképzés,

— beszéljen (és gondolkodjon) az igazgató, tanfelügyelő, az iskolaszék, minden tanár, tanító, óvónő, az iskolapszichológus, az iskolapedagógus, az egyetemi tanár stb.,

— készüljön el minden tankönyv

— vezessék a naplókat, versenyeket, vetélkedőket.

12. Ugyancsak összefoglalásszerűen fussuk át a fontosabb félreértett vagy félremagyarázott kérdéseket!

a: Itthon vagy az anyaországban tanulni? Fölkínálom a válaszat, mely kizárja a kertelést: Mindenesetre anyanyelven, s lehetőleg itthon.

b: Milyen tankönyvet használjanak az anyanyelvű oktatásban? - Mindegy, hogy hol készült, csak szaktárgyi és anyanyelvi rendeltetésének megfelelően.

c: A magyar nemzeti kisebbség számára van-e idehaza anyanyelvű oktatás felső, közép- és alsó fokon? Ahol látszólag van is, az felemás oktatás (ti. a tantárgyak egy részét nem hallgathatják anyanyelvükön); s megoldatlan kérdés a tanárképzés és a tankönyvírás...

Felső fokon a magyarszakos-képzésen kívül nincs megoldva az anyanyelvű oktatás.

d: Mit ér az, ahol csak nyelvápolás van vagy csak anyanyelvi óra? — Sarkított, de nem túlzott a válasz: Semmit nem ér.

e: Mi az a minimum, amennyi még életképessé teheti a többnyelvű közegben élő kisebbségi magyarnak az anyanyelvi

készségét? — Pontos válaszom: Amit fõntebb már ismertettem (az óvodától az egyetemi diplomálásig stb.).

13. Valószínû, hogy nemcsak ez az öt kulcskérdés fogalmazható meg, de meggyõzõdésem, hogy a kérdéseket általában nem válaszoljuk meg õszintén, pedig a hiteles megválaszolásukig nem találhatjuk meg, nem is fogalmazhatjuk meg a megfelelõ teendõket a magyar nemzeti kisebbség oktatási rendszerének anyanyelvûsítésére.

A magyar értelmiség egy része számára nyilvánvaló a válasz, azért nem vitatja; más része számára, úgy tûnik, tabu — azaz úgy jó, ha mindig másról beszélünk.

14. Ez utóbbi álláspont önmagában jogos lehet, miként emberi jogunk nemcsak megtartani anyanyelvi és nemzeti identitásunkat, hanem földadni is. Ez még csak nem is morális kérdés (ha már emberi jog). De nem jogos és nem emberi jog a nemzetben megmaradni akarókat megtevesztetni, torkukra forrasztani a szót vagy minden hatalmat megkaparintva kényszerhelyzetbe hozni, ideértve még a véleménynyilvánítás és a meghallgattatás elemi jogának megvonását is.

15. A HTMH-ból meghívott vendégelőadó nem véletlenül jegyezte meg előadásában a héten, hogy a Kárpát-medence pereméről a délvidéki (-újvidéki) igények merõben eltérnek az összes többitõl. Ez van a levegõben, még ha valójában ez nem is az itteni magyarság igénye.

16. Azzal zárnám, hogy amíg nem teszünk különbséget “a helyzet javítása” és a nemzeti megmaradás biztosítása között, vagy amíg a helyszínen nyíltan nem nyilatkozunk, hogy akarunk-e anyanyelvünkben megmaradni, addig nincs mirõl vitatkoznunk, mert nem tudjuk, kivel vitatkoznánk, azaz ki merre tart.

Ha viszont ragaszkodunk az anyanyelvi (= nemzeti) megmaradáshoz, akkor akik ezt vallják, azokkal együtt kereshetjük: mi kell ehhez? Persze, a folyamatos, utódainkra kiható anyanyelvi megmaradásról van szó.

Iskolahálózat és útkeresés¹

DR. BOSNYÁK ISTVÁN

Vizsgálatomhoz elegendő dokumentumanyag kínálkozik, hisz Vajdaságban 1991-96 között tucatnyi tervezet született az itteni magyar iskoláztatás újabb és legújabb kori valóságának részleges vagy teljes átfogó megreformálására. E dokumentumok között vannak tervezetek, elaborátumok, modellvázlatok; törvény-módosító indítványokat, szerződéseket illetve megrendelőiket illetően van köztük egyéni, társszerzői és projektumi tervezet, politikai és civil szervezeti, illetve önkormányzati tervezet. Az iskoláztatás kisebb vagy nagyobb körzeteire való irányultságát tekintve e dokumentumok között találunk városi, községi és tartományi térségekre vonatkozókat. Az oktatás és képzés szintjeit tekintve e gazdag dokumentumtárban képviseltetve van az általános iskolai, középiskolai és felsőoktatási tervezettípus és -részleg, érintőlegesen az óvodai nevelésre és a posztgraduális képzésre is kitérő dokumentum.

E sokrétű, jelentős dokumentumhalmazt 1996 tavaszán egy szakmai tanácskozás összevető vizsgálat tárgyává is tette, és az önmagában is terjedelmes – egy közepesen testes dokumentumkötetre rúgó – tervezetanyagot e tanácskozás megtoldotta egy valamelyest karcsúbb, 8 szerzői ívnyi potenciális kiadvány modelltervező szövegével. Jelen tanácskozásunkra ennek az impozáns dokumentumanyag-banknak mélyrétegi elemzését is el sze-

¹ A tanácskozáson a szerző részletet ismertetett Modellkeresésünk, modelltervezésünk fél évtizede című munkájából (szerk. megjegy.)

rettem volna végezni, azt próbálván felmutatni, milyen rokon és ellentétes modelltervező alapelvek, szemléletek és koncepciók rejlenek e gazdag tervezetanyagban. De amikor láttam, hogy 100 főnyi résztvevő lesz e tanácskozáson, elálltam ettől.

Maradok tehát határainkon túlról jövő, nem jugoszláviai résztvevők tájékoztatására gondolva a fél évtizedes modellkereső, modelltervező erőfeszítéseink faktográfiajának a pusztá vázolásánál, pontosabban pusztá jelzésénél, csupán néhány informatív ténnyel. Mindenekelőtt a szakembereinkről kell szólni, akik tevékenyen részt vállaltak a modellkeresés, modelltervezés nem mindig hálás feladatából. Akik vagy egyéni, vagy társszerzői, vagy projektumi munkavállalással szerzőivé, társszerzőivé váltak a szóban forgó dokumentumaiknak ábécésorrendben: Ágoston Mihály, Balla Lajos-Laci, Bányai János, Gerold László, Harmath Károly, Huzsvár László, Józsa László, Kocsis Mihály, Körmendi Ferenc, Páll Sándor, Ribár Béla, Satai Pál, Sziveri Rezső, Tóth Lajos, Vajda József, Várady Tibor és az ún. stuttgarti kutatóközpont számomra név szerint ismeretlen munkatársai. Ha visszagondolunk, hogy milyen 5 évek állnak mögöttünk a létminimum, a munkafeltételek, a közéleti traumák, a kisebbségpolitikai problémáink tekintetében, akkor bizonyára csakis hálát és köszönetet mondhatunk a kollégáknak, akik szívósan és akkurátusan tudtak egyebek között iskolaügyeink nagy modellkérdéseiről is gondoskodni az elmúlt években.

Milyen intézmények és szervezetek voltak e modellkereső szaktevékenység fő támogatói? A közigazgatási intézmények közül mindenekelőtt ki kell emelni Szabadka, majd Becse önkormányzatát; az oktatási intézmények közül az Újvidéki Magyar Tanszéket; a politikai szervezetek közül a VMDK elnökségét, oktatási bizottságát és a stuttgarti kutatóközpontot, valamint a másik politikai szervezetnek, a VMSZ-nek az elnökséget és oktatási bizottságát; civil szervezeteink közül a becsei székhelyű Than Fivérek Értelmiségi Kört, illetőleg az újvidéki székhelyű Jugoszlávia Magyar Művelődési Társaságot.

Meddig jutottak el e közösségi útkeresés, tervezés folyamatában az aposztrofált személyek, intézmények, szervezetek? Milyen fázisban van a szintézistermelés, e sokféle tervezet rokon

szellemű elképzeléseinek közös nevezőre hozása? Milyen reális esély van e fél évtizedes kínkeserves munka leszűrt eredményeinek legalább részbeni valóra váltására? Miként lehetne átváltani az eddigi elméleti munkát gyakorlattá, azaz iskoláztatásunk köznapi valóságává?

1996 májusában Újvidéken megtartott szakmai tanácskozás konszenzussal meghozott záróhatározata értelmében megalakult egy munkabizottság, egy szakbizottság, amely azt a feladatot kapta a tanácskozástól – amely tanácskozáson adva voltak a lehetőségek erre, hisz mindkét, sőt mindhárom kisebbségpolitikai szervezetünk szakemberei jelen voltak, főbb hivatásos intézményeink, sőt civil szervezeteink képviselői úgyszintén –, hogy próbálja szintetizálni az eddigi közös és egyéni, közösségi és projektumi töprengések eredményét, koncíz irányelvekbe foglalva azt, ami közös és realisztikus. E bizottság – tagjai: Ágoston Mihály, Balla Lajos-Laci, Bosnyák István, Páll Sándor és Tóth Lajos – eddig sajnos csak a felét végezte el felvállalt munkájának. Most, a választások lezajlás után talán a hátralevő munkát is el tudjuk végezni, és remélem, hogy bizottságunk tagjai régebbi vagy mostani szervezeti hovatartozástól függetlenül találhatnak magukban annyi erőt, hogy e munkát befejezzék. Nem pusztán bizottsági feladat elvégzéséről van szó, hanem arról, hogy megpróbáljuk az elméletnek a gyakorlatra való váltását egy picurka kis lépéssel legalább. A realitás tudniillik az: ahhoz, hogy az eddigi fél évtizedes keresésből és tervezésből gyakorlat is lehessen, az kellene, hogy a szerbiai törvényhozó testületek és egyebek kézhez kapják a vajdasági magyarok konszenzussal támogatott oktatási irányelveit, programját, hogy ne lehessen mint parciális indítványt, mint egyik vagy másik pártnak, intézménynek, szervezetnek a beadványát kezelni; gyakorlati szempontból nagyon fontos még a hátralevő munka, és remélem, hogy befejezzük.

A képviselő felelőssége

DR. PÁLL SÁNDOR

Tagja vagyok annak az öttagú bizottságnak, amelynek ki kellett dolgoznia az irányelveket, a vajdasági magyarság aktuális oktatási problémáira vonatkozó megoldást. Parlamenti képviselőként jelen voltam, amikor a Szerb Képviselőház meghozta a most érvényben levő oktatási törvényeket (ellene is szavaztam) és az érvényben levő nyelvtörvényt. Ezek a törvények abban a pillanatban, amikor elfogadták őket, sokkal rosszabbak voltak, mint most. Intervenciókra ugyanis – a VMDK képviselői frakciójának intervenciójára – újból szavaztak és valamelyest javítottak rajtuk. De ezek a törvények nem jók.

Ha megengedik, akkor két-három mondatban hadd utaljak a helyzetre. Az igaz, amit Tóth tanár úr mondott, hogy az alkotmány szerint Jugoszlávia polgári állam és nem nemzetállam – de ez csak elmélet. Jugoszlávia, illetve Szerbia erősen centralizált nemzeti állam, és ebből kell kiindulnunk. Szerbiában ebben a pillanatban az oktatási rendszer működését – kivéve az egyetemi oktatást – több mint 165 törvényrendelet szabályozza. Ezek nagy része ellentétben van még az alkotmány szellemével is, és tulajdonképpen korlátozza az anyanyelvű oktatás megvalósítását. Ezért van szükség a magyar nyelvű oktatást gátló vagy beszűkítő jogszabályok megváltoztatására. Leglényegesebb rövidtávú kötelezettségeink a következők: az jó, hogy mi modellekben gondolkodunk, de a törvény adta lehetőségeket is maximálisan ki kellene használni. Mi ezt nem tettük meg. Szavatolni kell a teljes anyanyelvű oktatást, a szerb nyelv oktatását a harmadik osztálytól kellene kezdeni, meg kell kapni a jogot az iskolaalapításra –

magán- és egyházi iskolákra egyaránt (nálunk iskolát csak az állam alapíthat); az állami iskolákat ne lehessen megszüntetni a község beleegyezése nélkül, a tanterveket a kisebbségi önkormányzat szervei dolgozzák ki és a miniszter hagyja jóvá (ez most nem így van); a tanulók létszáma egy osztályban ne lehessen harminc felett (most ez sokkal több); külföldiek is taníthassanak nálunk a miniszter jóváhagyásával (ez most nem lehetséges)! Magyarország megengedte a szerb, illetve a jugoszláv állampolgároknak az oktatási rendszerben való jelenlétet, Szerbia viszont nem engedi meg, hogy magyar vagy más idegen állampolgárok tanítsanak Szerbiában. Továbbá: kisebbségi iskolákban csak az taníthasson, akinek a kisebbségi nyelv az anyanyelve, illetve ha más nemzetiségű, akkor anyanyelvi szinten beszélje a tanítás nyelvét. Ez most nem így van. Az igazgató és a szakmunkatársak ismerjék a tanulók anyanyelvét. Az oktató a tanulók anyanyelvén szakvizsgázzon, ez sem így van. (Kevés esetben teszik lehetővé, hogy a kisebbség nyelvén vizsgázhasson az oktató.) Az iskolaszékek összetételét a szülők tanácsa javasolja, és ne a minisztérium nevezze ki őket, a diákok nevét az illető kisebbség nyelvén kelljen kiírni, a bizonyítványok legyenek kétnyelvűek, a tanfelügyelők kinevezése legyen a kisebbségi önkormányzat hatásköre, az oktatásban csak a magyarul megírt tankönyvek használatát engedélyezzék, az oktatási tanács létrehozása, a középiskolába iratkozók száma közelítse meg a nyolcadikosok számát. (Most nem így van, mert akik anyanyelvükön fejezték be az általános iskolát, azoknak mindössze 50 százaléka folytathatja anyanyelvén tanulmányait.) Ha a szerbeknek meg van adva az a lehetőség, hogy a nyolcadikosok 98 százaléka az anyanyelvén folytassa a továbbtanulást, akkor a nemzetiségiek, így a magyarok esetében is meg kell ezt a jogot adni. (Szándékosan – pl. Adán – kisebb létszámú osztályt terveznek magyar nyelven, mint amennyi a magyar nyolcadikosok száma.) Szükséges ezenkívül egy kisebbségi osztály létrehozása az oktatási minisztériumban; magyar nyelvű kétszakos tanárképzésre és a szabadkai magyar tanítóképzés visszaállítására van szükségünk.

A könyvtárak helyzete Közép-Bánátban¹

MGR.TÓTH-GLEMBÁ KLÁRA

A művelődéspolitikai fogalmának meghatározása és magyarázása ma már elengedhetetlen része minden olyan kutatásnak, amely a kulturális élet színvonalával foglalkozik, és hozzásegít a társadalom sokoldalú alkotó fejlődéséhez.

Az e témával kapcsolatos tárgyalások különböző utakon haladtak, a kulturális élet és a művelődéspolitikai területén mégis egyforma eredményeket nyújtottak, melyek megfelelnek a mai idők valóságos helyzetének. Ezek szerint az eredmények szerint a művelődéspolitikai nem más, mint a művelődést irányító, szervező, fejlesztő ÁLLAMI tevékenység, amelyet az állam saját belátása szerint folytat.

Az intézményes kultúra fogalmának meghatározásakor figyelembe kell venni az intézmények megalakulásának körülményeit és gyökereit. A gyökerek a távoli múltba nyúlnak vissza, és egy a céljuk: a kulturális élet megszervezése egy adott területen. Az intézményes kultúra fogalmán azt a szervezési tevékenységet értjük, amely állandó munkahelyiségeken kívül szakkáderekkel is rendelkezik, és kielégíti egy adott környezet kulturális igényeit. Az intézményes kultúra az alkotói tevékenységgel áll szoros kapcsolatban. A tehetségekben gazdag környezetben szinte létkérdéssé válik a tehetségek irányítása, és ez csakis az intézményeken ke-

¹ A szakdolgozat teljes címe: A művelődéspolitikai és az intézményes kultúra a magyar nemzeti kisebbség körében - különös tekintettel a könyvtárak helyére és jellegére Közép-Bánátban (szerk. megjegy.)

resztül történhet. Az állandó gondviselés, útbaigazítás és felkarolás elősegíti az ember alkotóképességének fejlődését. Nem is olyan régen még kulturális intézmények nem létezhettek állami támogatás nélkül: az össz-társadalmi viszonyok változásával ez is megváltozott. Mind több és több magánkönyvesbolt, képtár nyílik Vajdaság-szerte, s ezek nagymértékben hozzájárulnak a kultúra terjesztéséhez. Sok esetben ezek a magánboltok jelentik az egyetlen lehetőséget, hogy könyv jusson a szórványmagyarság kezébe. Becskerekén (Zrenjaninban)² Közép-Bánát legnagyobb városában például, ahol összesen 17 264 magyar él (az 1991-es összeírás szerint) a Forum Holding Lap-, Könyvkiadó és Nyomdaipari Köz-vállalatnak nincs könyvesboltja.

Némely kutatók azon a véleményen vannak, hogy az állami művelődési intézmények válságba jutottak, mert nem tudták elfogadni az új piacgazdálkodást, vagy nehezen tudtak beleilleszkedni. Egyesek szerint az intézmények szervezési formája az első világháború előtti szinten van, mások viszont a válságba jutott intézmények tehetetlenségét, merevségét okolják. Ilyen esetekben a belső feszültséget politikai mércékkel próbálják lecsillapítani, amelyek nem az okokat küszöbölik ki, hanem csak egy fajta tűzoltó szerepet játszanak. Majdnem minden intézményt meg lehet menteni, ha a probléma orvoslásához az intézmények keretén belül, belső erők közreműködésével, kezdeményezésével, tudásával fogunk hozzá; szükség van az új eszmék behatolására ahhoz, hogy változzon a kultúra helyzete.

Amilyen kultúrintézményeink helyzete, olyan a kisebbségi oktatásé is. A súlyos anyagi helyzet és az életszínvonal zuhanása miatt mind nehezebb lett a könyv beszerzése. Ezért a diákok, egyetemisták és a lakosság többi része is, mindjobban rászorulnak a könyvtárak szolgáltatásaira. A kisebbségi és minőséges oktatás elengedhetetlen része a könyvtár. Talán Közép-Bánát területe van legrosszabb helyzetben (Vajdaságban), különösen ami a magyar nemzeti kisebbséget illeti (de a többi nemzeti kisebbség sincs irigylésre méltó helyzetben).

² A magyar helységnevek mellett első előfordulásuknál feltüntettük a hivatalos szerb helységnevet is Ágoston Mihály: A földrajzi nevek írásmódja c. könyve alapján (szerk. megjegy.)

Közép-Bánát a következő községeket foglalja magába: Begaszentgyörgy (Žitiste), Becskerek, Sečanj, Magyarcsernye (Nova Crnja), Törökbecse (Novi Bečej). A becskereki községet, a közép-bánáti körzet legnagyobb községét a Žarko Zrenjanin Népkönyvtár látja el könyvekkel. A többi községben jobbra falusi könyvtár működik. Mivel az utóbbi 5-6 évben a Népkönyvtár kevés gondot fordított ezekre a könyvtárakra, színvonaluk mind a helyiségeket és könyvállományt, mind a szakkádert illetően hanyatlásnak indult. Korábban a falu lélekszámától függően egy-egy könyvtárban esetenként 300-800 könyv is volt.

A hanyatlás akkor kezdődött, amikor a községi önkormányzat nem találta érdemesnek a falusi könyvtárak működtetését, illetve anyagi okokra hivatkozva és az ésszerűsítés örve alatt bezáratta a falusi könyvtárakat, vagy jobbik esetben az iskolák könyvtárához csatolta őket.

Az öt község közül csak a Becskerek községhez tartozó falusi könyvtárak könyvállományáról találtam adatokat, de azok is a 80-as években készült felmérésből származnak.

Ezek szerint:

Aradacon 1590 könyv szerb nyelvű, 650 szlovák nyelvű volt;

Erzsébetlakon (Belo Blato) 2235 szerb, 719 magyar, 641 szlovák nyelvű; Écskán (Ečka) 2558 szerb, 69 magyar, 1107 román nyelvű;

Lukácsfalván (Lukino Selo) 742 szerb, 1472 magyar nyelvű (iskolakönyvtár nincs);

Muzslyán: 751 szerb nyelvű és 2286 magyar nyelvű könyv volt.

Az 1992-es adatok szerint a környező falvakba 803 könyvet juttattak ki (691 szerb nyelvűt, 112 magyar nyelvűt). Pontosabb adatokkal sajnos nem rendelkezhetek, mivel az a könyvtárakról szóló 1994-es törvény szerint³ a könyvtárak bejegyzésekor nem kell feltüntetni a könyvállomány összetételét, és ennél fogva az igényeket sem.

Az 1993-as adatok szerint Közép-Bánát községeiben a nemzeti kisebbség nyelvén létező könyvállomány helyzete a követke-

³ Zakon a bibliotečkoj delatnosti, 34/94.

ző: Begaszentgyörgy – a hozzá tartozó települések: Udvarnok (Banatski Dvor), Banatsko Višnjićevo, Banatsko Karadjordjevo, Begejci, Medja, Magyarittabé (Novi Itebej), Ravni Topolac, Szerbittabé (Srpski Itebej), Torda, Hetény (Hetin), Csősztelek (Čestereg) – könyvtárában 33 484 szerb nyelvű és 7699 magyar nyelvű könyv van, szlovák nyelvű nincs.

Ugyanakkor az 1991-es összeírás szerint ebben a községben összesen 22 811 lakos él. Ebből 12 365 szerb, 5081 magyar, 2551 román, 13 szlovák (rutén nincs).

Becskerek – a hozzá tartozó települések: Aradac, Banatski Despotovac, Erzsébetlak, Bótos (Botoš), Elemér (Elemir), Écska, Jankahíd (Jankov Most), Klek, Kničanin, Lazarevo, Lukácsfalva, Lukićevo, Melence (Melenci), Szentmihály (Mihajlovo), Orlovat, Perlez, Stajićevo, Taraš, Tomaševac, Farkasd (Farkaždin) és Čenta – könyvtárában: 108 878 szerb nyelvű, 18 588 magyar nyelvű könyv van. A többi nemzeti kisebbség nyelvén nincs könyv.

A becskerek-i község területén összesen 136 778 lakos él. Ebből 93 944 szerb, 17 264 magyar, 30 rutén, 2918 szlovák és 3140 román nemzetiségű.

Magyarcsernye – Velike Livade, Vojvoda Stepa, Radojevo, Szerbcsernye (Srpska Crnja), Tóba – könyvtárában 22 608 szerb nyelvű könyv van. A nemzeti kisebbségek nyelvén nincs könyv, noha a községben összesen 14 538 lakos él, ebből 9824 szerb, 2993 magyar, 1 szlovák és 1 rutén.

Törökbecse – Kumane, Bocsár (Bočar) és Novo Miloševo – könyvtárában 44 209 szerb nyelvű és 13 965 magyar nyelvű könyv van.

Az 1991-es összeírás szerint a község lakosainak száma összesen 28 788, ebből 19 001 szerb, 6165 magyar, 165 román, 10 rutén, 28 szlovák.

Sečanj község – Banatska Dubica, Boka, Busenje, Jarkovac, Módos (Jaša Tomić), Konak, Krajišnik, Neuzina, Sutjeska és Šurjan – könyvtárában szerb nyelvű könyv 14 751, magyar nyelvű 50, román nyelvű pedig csak 10 található. Sečanj községben összesen 18 438 lakos él. Ebből 12 212 szerb, 2468 magyar, 806 román, 78 szlovák, 1 rutén.

Meg kell azonban említeni a Becskerekben működő Petőfi Művelődési Egyesület könyvtárát, ahol most kb. 9000 magyar nyelvű könyv áll az olvasók rendelkezésére.

A fenti adatokból azt a következtetést vonhatjuk le, hogy könyvtáraink, különösen Közép-Bánát könyvtárai – ami a nemzeti kisebbség nyelvén létező könyveket illeti –, igen elhanyagolt állapotban vannak. Talán ez a terület a legelhanyagoltabb a Vajdaságban, s legkevésbé érintette a művelődéspolitikai (pozitív értelemben). A leépítés pedig annál jobban. Így nem sok eredményt várhatunk az oktatástól sem, ha az anyanyelven tanuló diákok rendelkezésére nem áll megfelelő szakirodalom.

Az elmúlt években a község könyvtárai áldatlan körülmények között működtek, így figyelemreméltók azok a törekvések, amelyeket ezek az intézmények tettek megmaradásuk érdekében. Támogatókat, védnököket kerestek, így rövid távra megoldották problémáikat. De a társadalom, az állam, az alapító gondviselése nélkül minden törekvés csak egyfajta tűzoltás, nem pedig a dolgok lényeges változtatása, javulása.

Oktatási rendszerünk fejlődése sokkal gyorsabb, mint ahogyan azt a beszerzett könyvvállomány tudja kísérni.

Közép-Bánát jellegzetessége abban rejlik, hogy több nemzeti kisebbség él egy területen: igaz, hogy számbelileg kevesen vannak, de kulturális igényeik ugyanolyanok, mint a többségi nemzeté.

Az ésszerűsítés sok esetben a nemzeti kisebbség nyelvén folyó oktatás beszüntetését, a kiadóházak felszámolását eredményezte. A megoldás az önkormányzatok magatartásának megváltoztatásában és a művelődési intézmények vezetőinek olyan tevékenységében van, amely méltányolja a másságot, hogy a több nemzetiségű Vajdaság nemcsak előny, hanem kincs is.

Összegezés

DR.GIDAI ERZSÉBET

Az egyes szekciókban a program szerint a magyar tannyelvű oktatás, iskolarendszer és kutatások témájában igen élénk volt a vita. Hat kitűnő előadást hallgattunk meg. Ezek az előadások olyan helyzetelemzést, és helyzetképet nyújtottak, amiből azt a következtetés vonható le, hogy demográfiai helyzetképünk a magyarság lélekszámának csökkenése és rossz konstruktúrájának alakulása miatt tragikus, és ebből adódóan tragikus a magyar nyelvű oktatás helyzete és kilátása is. Mirnics Károly az általa felvázolt képben olyan adatszerű ismertetést és diagnózist mondott el, ami azt mutatja, hogy a magyar értelmiség lélekszámának csökkenése, a felsőfokú magyar anyanyelvű értelmiségi képzés egyetemi szinten gyakorlatilag megszűnőben van. Ebből adódóan a vita akörül alakult ki, hogy mi is a feladatunk, milyen megoldási módok, lehetőségek vannak, és mi az, ami ellen az értelmiségnek kötelessége küzdeni, felvállalni a magyar sorskérdéseket. Az egyik, ami nagyon lényeges álláspont, hogy osztatlan a magyar kultúra, osztatlan történelmi gyökeréből eredően. A Kárpát-medencében élő értelmiség felelőssége, hogy ezt az osztatlan magyar kultúrát hosszú távon megőrizze. A másik, nagyon lényeges fő feladatunk az asszimiláció megállítása, ez egyben a nemzeti megmaradásunk kérdése is. Nemzeti megmaradásunk, a magyarság megmaradásának a kérdése nemcsak a határon túli magyarság feladata és felelőssége, hanem igen jelentős mértékben az anyaországé is. Hiszen az anyaországban is megjelennek más köntösben, más formában ugyanezek a vívódások, ugyanezek az ellentmondások. Ebből adódóan tehát a

magyarság megmaradásának, mint fő kérdésnek a feltételeihez soroltuk az anyanyelvű oktatás biztosítását és a magyar anyanyelv használatának jogi, törvényi garanciáit. És ebben az értelmiség, különösen a pedagógusok fontos szerepet kell, hogy betöltsenek. Hamis az az (szocialista) álláspont, amely az elemzéseknél a nemzeti és a szociális oldalt szétválasztja, és mindenekelőtt a szociálisra koncentrálni és elhanyagolja a nemzeti. A kettő együtt kezelendő, együtt elemezhető és együtt kell megoldást találni rá. Ez ugyanúgy érvényes természetesen az egyharmad magyar anyaországra is, ahol a nemzeti tudat ápolása és a nemzeti tudatra való nevelés rendkívüli mértékben háttérbe szorult. Ez nagyon súlyos következményekhez vezethet.

Elhangzott, hogy különböző modelleket és javaslatokat dolgoznak ki a magyar anyanyelvű oktatás továbbfejlesztésére. Ezeket a modelleket meg kell valósítani mégpedig – ahogy Páll Sándor képviselő is fogalmazott – azonnal. Ennek a jogi feltételeit a parlament keretében is képviselni kell – amit ő vállal is –, és ennek az anyagi bázisát is meg kell megteremteni. Ennek érdekében először is önálló iskolarendszer szükséges, másodszor a nemzeti kisebbség határozza meg a saját programját. A vitában felvetették – jómagam is –, hogy egy sajátos nemzeti kisebbségről van szó, hiszen a saját szülőföldjén vált nemzeti kisebbségé. A harmadik, hogy a magyar nyelvű oktatás színvonala – állapították meg többen – nem rosszabb a szerb nyelvű oktatás színvonalánál. Nagyon súlyos gond viszont, hogy a pedagógusképzés utánpótlása megoldatlan. Itt is érvényesül a fent említett demográfiai konstrukció, vagyis a magyar nyelvű pedagógusok elöregedése (jelentős mértékben). A fiatalítást és utánpótlást meg kell oldani, amit részben képzéssel, részben pedig átmenetileg akár az anyaországból idehozott pedagógusokkal lehet pótolni vagy megoldani.

Páll Sándor képviselő úr kiemelte, hogy képviselőként mindezt megtesz, hogy itt a jogi törvényi, pénzügyi garanciákat biztosítsák az anyanyelvű oktatáshoz, az anyanyelv használatához, az önálló iskolarendszer kialakításához. Igen jelentős vitát váltott ki a területi autonómiáért való küzdelem, az önkormányzat megszerzése. Elhangzott az is, hogy Szerbia mielőbbi csatlakozása

az Európai Unióhoz megoldja az itt élő magyarság sorsát és az anyanyelvű oktatás fejlesztésének kérdéseit is. Ezt a vitát nem tudtuk befejezni, mert nagyon sok ellenvélemény hangzott el. (Az ellenvélemény képviselői között vannak, akik azt vallják, hogy az Európai Unióhoz való hozzácsatolásunk költséghaszon elemzése azt mutatja, hogy sokkal több a költsége, mint a haszna, és nem feltétlenül ez a megoldás.) Itt a területi autonómiáért kell küzdenünk mindenekelőtt. Ennek megvalósítása a magyarság számára sokkal erőteljesebb önmegvalósítást, nyelvhasználati lehetőséget biztosít, és természetesen az oktatásban is jelentősebb előrelépést tehetünk. Ezzel, úgy véljük, minden értelmiséginek, aki a magyar értelmiséghez sorolja magát és ettől nem távolodott el, szembe kell néznie, és a felelősségvállalás kötelező minden értelmiségi számára.

Végezetül a Magyar Tudományos Akadémia és a Művelődési Minisztérium képviselői több olyan konkrét javaslatot is elmondtak, amely ösztön-díjlehetőséget és magyar-magyar kutatást kínált fel. A Magyar Tudományos Akadémián e célra létrehoztak egy alapot, és nevükben is azt javasolnám, hogy minél többen éljenek ezzel a lehetőséggel. A megfelelő információkat megkaphatják azok is, akik nem vettek részt a szekció ülésén. Pályázzanak, próbáljuk meg együtt ezeket a forrásokat megszerezni, mert ez a szétszakadt magyarság számára közös érdek. Ez is összefogja a Kárpát-medencei magyarságot és hosszú távon össze tudja tartani. Ebben látjuk megmaradásunk legfontosabb alapjait és a kiutat, amely fennmaradásunkat szolgálná.

FŐISKOLAI ÉS EGYETEMI KÉPZÉS

Egyetemi oktatás és jogi keretek¹

DR. SZALMA JÓZSEF

1. Helyzetkép az állami (volt tartományi) alapítású egyetemről

Nem mindegy, hogyan szavatolja a törvény a nemzeti kisebbségnek az anyanyelvű egyetemi oktatásra való jogát: vajon úgy, mint a kisebbség magától értetődő alanyi, természetes jogát, vagy csak mint a többség legfelsőbb adminisztrációjának diszkrecíós megítélésén alapuló, esetszerű „adományát.”

1. A magyar nyelvű egyetemi és főiskolai oktatás jelenlegi helyzete igen súlyos: csak részleges - ágazati szempontból tekintve, a korábban sem kielégítő állapothoz viszonyítva is szinte a végsőig redukált. A megmaradt vagy újonnan gyéren létrejött egyetemi oktatási formák szétszórtak, s az itteni közösségi igények által nehezen befolyásolhatók. Az oktatás mind tartalmában, mind pedig programjában nagymértékben az állam befolyása alatt áll, mivel a hatályos törvényi rendelkezések értelmében – függetlenül attól, hogy állami alapítású vagy magánegyetem – az oktatási program jóváhagyása a központi állami szervektől függ, *így tudományos autonómiájában erősen korlátozott*. Ez különösen azokban a tantervekben jut kifejezésre, amelyek kisebbségi létünket és tudatunkat is érintik. Az egyetemi oktatás elengedhetetlen része a *tudományos kutatás* (esetünkben a magyar anyanyelvű tudományosság), a kisebbségben élő magyarok tár-

¹ A tanácskozáson a tanulmány a következő címmel hangzott el: A vajdasági magyar tannyelvű egyetemi oktatásról – Helyzetkép: elképzelések, indítványok; jogi keretek; mit kellene és lehetne tenni?

sadalmi, jogi, gazdasági, történelmi, politikai, szociológiai, társadalompszichológiai, vallási stb. vonatkozásaival kapcsolatos kutatások (különös tekintettel az utóbbi években létrejött tudományos társaságok – mint amilyen a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaság, a Magyarságkutató Tudományos Társaság mintegy hézagpótló tevékenységére is), melyek intézményesen igen nagy nehézségek árán folynak. Tulajdonképpen nincs egyetlen kutatóintézetünk sem, amely közösségünk sorsával tudományos kutatások útján is foglalkozna. Korábban az egyetlen, az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karának Hungarológiai Intézete volt (főként irodalmi és nyelvi kutatásokkal foglalkozott), és amely támogató alapul szolgált az oktatási feladatokat ellátó Magyar Tanszéknek; ez azonban megszűnt.

A két évtizedes múltra visszatekintő, a múltban is sokféleképpen gátolt, a szerb oktatással párhuzamosan létező magyar tagozatok és a kisebbségi nyelvi lektorátus az újvidéki Jogtudományi Karon – melynek feladata a magyar (és a többi kisebbség) jogi szaknyelv ápolása volt, ami nyilván elengedhetetlen ott, ahol a kisebbség nyelve is hivatalos nyelv –, a hallgatók és oktatók tiltakozása ellenére fokozatosan leépültek. Történt ez annak ellenére, hogy Szerbia (egyébként igen restriktív) hivatalos nyelvhasználatról szóló törvénye szerint ott, ahol a kisebbségek jelentős számban élnek, a községi alapszabályzat előíranyozhatja, hogy a kisebbség nyelve is hivatalos nyelvnek számítson.

Súlyos a helyzet az *egyetemi oktatókádér* szempontjából is: azon oktatók egy része, aki korábban részt vett a magyar tananyelvű egyetemi oktatásban, külföldre távozott, sokuknak felmondtak, és körülményes a tehetséges magyar ajkú fiatalok felvétele tudományos pályára. (Nota bene: az egyetlen vajdasági egyetemen, az újvidékin, a mostoha körülmények ellenére is még mindig jelentős a magyar tudósok száma).

Azzal az indokkal, hogy az egyetemi oktatás szerb nyelven folyik, a *felvételi vizsgákat* is – kevés kivétellel – szerb nyelven szervezik meg. Ez hátrányos helyzetbe hozza a magyar ajkú pályázókat, hiszen tőlük ab initio ugyanolyan szaknyelvi ismereteket követelnek meg, mint szerb ajkú társaiktól. Ezért a felvételi tesztek ahelyett, hogy képesség- vagy külön szakképességi felméré-

sek lennének, más jellegű ismereteket követelnek, melyeknek kevés közül van az egyetemi oktatáshoz. (Így, nota bene, előfordul az is, hogy a tehetséges, stúdiumra érdemes szerb ajkú diákok sem jutnak be az egyetemre). Az egyetemista otthonokba² a magyar ajkú egyetemi hallgatók nehezebben jutnak be, mint szerb ajkú társaik, mert a háborús években nagyon sok menekült diák érkezett Vajdaságba, akik a diákotthonokban is soron kívül kaptak helyet. A magyar *diáksegélyezés*, minden lakossági áldozatkészség ellenére, a súlyos anyagi nehézségek miatt nem tudja támogatni az összes megsegítésre szoruló egyetemi hallgatót, annál kevésbé, mert már a középiskolások is támogatásra szorulnak: mert már ők is, ha anyanyelvükön akarnak tanulni, sokszor szülőhelyüktől távol, nagyobb városokban vagy iskolaközpontokban kénytelenek középiskolába járni.

A *szülők zöme* egzisztenciális kérdésekkel küszködik, s egyre ritkább az, aki önerőből tudja pénzelni gyermeke költséges egyetemi tanulmányait. Nem csoda, hogy a fiatalok az áldatlan körülmények miatt tömegesen a magyarországi egyetemeken keresnek-keresnek továbbtanulási lehetőséget. Visszatérésük pedig számos ok miatt kérdéses.

Az állami alapítású egyetemen a magyar tannyelvű egyetemi oktatás (ami alól, úgy látszik, nem tesz a törvény kivételt még a nyelvi és irodalmi, valamint színészképzési stúdiumok esetében sem) az érvényes törvényi jogszabályok szerint eseti, jelenleg a legfelsőbb köztársasági *kormányzati döntéstől* függ; az utóbbi néhány évben a kisebbségi nyelven történő egyetemi oktatás jóváhagyására illetékes szerv többször is változott. A törvény nem szabja meg egyértelműen sem a feltételeket, amelyek esetén a döntést hozó szerv köteles jóváhagyni a kért oktatást, sem a határidőt, ameddig köteles dönten. Az anyanyelven folyó egyetemi oktatás tehát nem alanyi jogosultság, hanem a legfelsőbb adminisztráció diszkréciójától függ. Nem csoda, hogy az ilyen törvény-szabályozás „eredményeként” előfordult, hogy a hallgatók (azonkon a karokon, ahol korábban is volt oktatás a kisebbség

² Kollégiumok (szerk. megjegy.)

nyelvén) kérelmüket a kar szervein keresztül idejekorán, még a szemeszter elején benyújtották, de válasz még a második szemeszterben sem érkezett; érthető, hogy az ilyen hozzáállás és gyakorlat elbátortalanította őket.

A főiskolai szintű, korábban teljes anyanyelvű pedagógusképzést a közelmúltban Szabadkáról, *természetes környezetéből* kigagadták és áthelyezték Zomborba: a képzés ugyan egyetemi szintűvé vált, de a tantárgyak nagy részét szerbül tanítják.

Azt mondják: a kisebbség csonka, s ez, sajnos, így igaz. A fent ismertetett helyzet az egyetemi oktatás területén híven bizonyítja nemcsak azt, hogy csonkák vagyunk, hogy nincs teljes, szervezett, szükségleteinknek és igényeinknek megfelelő egyetemi oktatásunk, hanem azt is, hogy az elmúlt időszakban még a korábbi, az akkor sem kielégítő színhez mérten is megrövidítettek bennünket.

2. Saját tudományosság nélkül egyetlen kisebbségi közösség sem valósíthatja meg emancipációs polgári igényeit, hiszen anélkül nem lehet saját, a köznyelven kívül a szaknyelvet is anyanyelvi szinten ismerő egyetemi, középiskolai, óvodai oktatója, sem mérnöke, jogásza, történésze, közgazdásza, orvosa, szociológusa, pszichológusa, filozófusa stb., akikre minden bizonnyal éppen olyan nagy szüksége van, mint írókra, költőkre vagy nyelvészekre.

3. Az elmúlt idők kényszerítő hatására sokan távoztak. Azoknak, akik a kedvezőtlen körülmények ellenére is maradtak és megmaradtak oktatásban és a tőle elválaszthatatlan tudományos kutatásban, az eredmények ellenére is igen sok nehézséggel kell szembenézniük: hiányoznak az anyanyelvű egyetemi tankönyvek, a külföldi tudományos és *szakfolyóiratok* (melyekhez az elmúlt néhány év alatt nehezen lehetett hozzájutni). Másrészt a nálunk magyar nyelven ritkán kiadott, főleg általános jellegű tudományos folyóiratok megjelenése is bizonytalan. Az állami egyetemi könyvtáraknak azt az ötéves lemaradását, mely a szankciók ideje alatt őket is sújtotta (az itt dolgozók sem juthattak a szükséges tudományos forrásokhoz), nehéz volt pótolni egyéni kapcsolatok útján. Volt rá példa, hogy még az egyéni könyvbehozás is jugoszláv részről határ(pl. vám)-akadályokba ütközött. A

korábbi asztronómiai méretű infláció szinte minden tudományos tevékenységet megbénított, s ezt csak részben enyhíthette a tudományos és szakmai önszerveződés.

4. Ami az anyaországon kívüli magyar tannyelvű egyetemi kutatás hézagpótló szerepvállalását illeti, átmeneti és igen attraktív megoldásként ugyan jó szolgálatot tettek az anyaországi egyetemi karok kihelyezett tagozatai, de hosszú távon, mint a kihelyezett tagozatok általában, nem nyújthatnak kielégítő megoldást, kivéve ha idővel önálló, helyi intézményekké, azaz egész közösségünk oktatási és tudományos intézményeivé válnának.

2. Az elképzelésekről

5. A helyzetet javító *elképzelések*, amelyek mind a vajdasági magyar politikai, mind a tudományos szférában megszülettek (korántsem véglegesen és sokszor csak vázlatosan), egymástól több-kevesebb elemben, de főleg koncepcióban meglehetősen eltérnek. Közös bennük elsősorban az a hozzáállás, hogy elengedhetetlen az anyanyelvű egyetemi oktatás kiterjesztése minden olyan területre, amely a kisebbség (nyelvi, kulturális, szociális, gazdasági, stb.) létevel kapcsolatos oktatási és kutatási területeket érinti. Ez egyrészt felöleli a tágabb értelemben vett humanisztikai területeket, másrészt a reáltudományokat is. Lehetővé kell tenni és támogatni kell az anyaország határain kívül élő magyarok számára a minél teljesebb főiskolai és egyetemi oktatást. Ezen belül fontos lenne, hogy azok az oktatási tartalmak, amelyek e kisebbségekre természetesen jellemzők (nyelv és irodalom, nyelvhasználat, történelem és hagyományok, kultúra, pedagógusképzés stb.) önálló programok szerint folyjanak, de kívánatos az is, hogy az egyetemi programok – oktatási és szakmai profilok – a kisebbségeket érintő más területeken is a kisebbség igényei szerint alakuljanak.

6. Eltérnek a vélemények abban, hogy hogyan, milyen formában és milyen forrásokból kellene pénzelni az oktatást. Egyesek szerint a meglevő állami alapítású egyetemi karokon kell megszervezni a magyar tagozatokat, mások szerint új alapítású, közszol-

gálati egyetemre vagy karokra van szükség, melynek pénzelésében a kisebbségi önkormányzatok legalább társalapítóként részt vennének, ismét mások a magánalapítású karokat vagy egyetemet tartják megoldásnak. E vélemények nyilván nemcsak a szükségletek és az ilyen jellegű oktatás céljáról, rendeltetéséről alkotott eltérő nézetekből erednek, hanem a lehetőségek más-más megítéléséből is.

7. Úgy tűnik, közös az álláspont abban is, hogy az anyaország határain kívül élő nemzeti kisebbség egyetemi oktatásra való joga (főleg ott, ahol a kisebbség nagyszámú) nem sülyedhet adminisztratív jellegű, diszkréciós megítélésen alapuló, esetről esetre szóló többségi könyöradomány szintjére. Ezt támasztja alá nemzetközi normatív szempontból a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája is (Strasbourg, 1992. nov. 5. , 7/1/g és 8/1/e szakasz), amely szorgalmazza nemcsak a kisebbségi és regionális nyelvek tanulását, hanem az *anyanyelven folyó oktatást és kutatást is*, mégpedig *minden szinten*, beleértve az *egyetemi* szintet vagy az egyetemi szintűvel egyenértékű intézeteket is.

Nyilvánvaló, hogy az anyagi feltételek biztosítása nemcsak az anyaország kötelessége, hanem azoknak az országoknak is, amelyek területén az adott nemzeti kisebbség él. Ezen országok normatív szabályozási és jogalkalmazási gyakorlatának éppenséggel nem restriktívnek és gátlónak (mint amilyen a gyakorlat ma), hanem ellenkezőleg, támogatónak kell lennie. Az említett egyezmény a kisebbségeket érintő tudományos kutatást is szorgalmazza, tehát olyan tudományos intézetek létrehozását, amelyek önálló kutatási egységként működnek. Ez továbbá azt is jelenti, hogy zavaratlanná kell tenni a tudományos információ beáramlását, vagyis a könyvek és információforrások kedvezményezett behozatalát. Sajnos a gyakorlat nálunk, mint láttuk is, fordított.

8. Konceptiótól függetlenül a kisebbségi egyetemi oktatás tartós gazdasági alapok nélkül nehezen valósítható meg. Az egyetemnek vagy az egyetemi oktatásnak, nélkülözhetetlen autonómiája ellenére, valahová tartoznia kell – valakihez, aki az alapítója, és valakikhez, akikért létrejött.

Nálunk, mióta hatályba lépett a köztársasági állami tulajdonról szóló törvény, a helyi önkormányzatok korábbi anyagi alapjai jó-

formán teljesen megszűntek, s ezáltal a helyi kisebbségi önkormányzatok maradék önállósága is a pénzforrás csökkenésének arányában megcsappant: saját pénzforrás hiányában megszűntek létezni mint önálló jogi személyek; nagymértékben közönséges adminisztratív egységekké zsugorodtak; nem rendelkeznek önállóan azokkal a pénzeszközökkel, amelyek elengedhetetlenek a kisebbség sajátos jogainak, így oktatási igényeinek megvalósításához.

Fokozatosan előállt a helyzet, hogy az állami alapítású egyetemeken megszűnt az anyanyelvű oktatás – az anyanyelv és irodalom oktatásának kivételével –, s ami megszűnt, annak helyébe nem lépett más oktatási forma; ha igen, az közelről sem elégíti ki a szükségleteket. Pedig a legmagasabb, saját, belső, országos és nemzetközi európai kisebbségi standardok szerint a nemzeti kisebbségnek joga van nemcsak anyanyelvének és irodalmának egyetemi szintű elsajátítására, hanem az összes olyan tudományterülethez is, melyhez léte és érdeke fűződik.

3. A szerbiai normatív keretek

9. Noha első pillantásra úgy tűnik, hogy a jelenleg érvényben levő normatív keretek Szerbiában kedvezőek, alapvetően sok tekintetben restriktívek. Amit ugyanis a törvény egyik rendelkezésében jogként jóváhagy, másik rendelkezésében korlátozó intézkedéseivel vagy törvénysértő jogalkalmazói gyakorlatával akadályoz. E téren tehát mind a törvényi szabályozással, mind pedig a jogalkalmazással baj van.

10. A törvény külön egységként kezeli az egyetemi (középiskolát követő legkevesebb nyolc szemeszteres) oktatást és a főiskolai (négy szemeszteres, kétéves) oktatást azzal, hogy a főiskolai oktatás (szervezetileg) nem része az egyeteminek, s jogállását is külön, a főiskolákról szóló törvény szabályozza (Szerb Köztársaság Hivatalos Közlönye 50/1992. és 39/1993. sz.).

A főiskolai törvény értelmében (4. szakasz) a főiskolai oktatás szerb nyelven folyik, de folyhat a nemzeti kisebbség nyelvén

vagy valamelyik világnyelven is; erről az alapító dönt azzal a megszorítással, hogy ha az oktatási intézmény alapítója a köztársaság, az oktatás nyelvére vonatkozó jóváhagyást Szerbia kormánya adja meg.

11. a) *Ami az állami alapítású egyetemeken* a nemzeti kisebbségek nyelvén folyó oktatást illeti, az e kérdést szabályozó A tudományegyetemről szóló törvény (Szerb Szocialista Köztársaság HK 5/1990, 1990. január 27., mód.: SZK HK, 21/1990, 1990. dec. 29.: új egységes szerk.: 54/1992, 1992. aug. 8.: mód.: 39/1993. 1993. máj. 31.) döntéshozatali hatáskör tekintetében változott. Az 1992 augusztusában meghozott törvény (10. szakasz) szerint az egyetemen és az egyetemi karokon az oktatás szerb nyelvű, de az oktatás megvalósítható „a nemzeti kisebbségek, azaz nemzetiségek nyelvén és valamely világnyelven is” azzal, hogy erről az alapító hoz döntést, miután előzőleg kikérte az egyetem vagy egyetemi kar véleményét.

A törvény meghatározza, hogy amennyiben az alapító nem a köztársaság (ilyen volt az Újvidéki Egyetem egyes karainak esete, melyeknek alapítója korábban a tartomány volt), a jóváhagyást a Szerb Köztársaság kormánya adja meg. Ugyanakkor a törvény nem szabja meg: kik lehetnek a jogos indítványozók (pl. társadalmi, politikai szervezetek, maguk a hallgatók stb.), mikor nyújtható be kérelem, mikor köteles az alapító helyt adni a kérelemnek, és milyen határidőn belül szülessen döntés; egy alkalomra szól-e a döntés, vagy az egyszer meghozott határozat adott generáció esetében a stúdium egész idejére érvényes.

Az 1993. május 31-én meghozott módosítás (6. szakasz) szerint a kisebbségek nyelvén folyó oktatást „az Egyetem és a Kar valósítja meg Szerbia Köztársaság kormányának előzetes jóváhagyása alapján”. Ebből az tűnik ki, hogy abban az esetben is, ha nem a köztársaság, hanem más alapító, a köztársasági kormány adja meg a beleegyezést, a kérelmet pedig az egyetemi kar vagy az egyetem továbbítja a kormányhoz. A törvény tehát továbbra is a kormány diszkréciós jogaként, és nyilván ad hoc kérdésként kezeli a kisebbségi egyetemi oktatást. Ezek szerint az egyetemi oktatás a kisebbségek nyelvén az újabb törvényi szabályozás szerint sem tekinthető jogi úton érvényesíthető alanyi jognak (leg-

felsőbb kormányzati, vagyis végső soron ügyintézési, adminisztratív jellegű).

b) A *magánegyetem* (magántulajdonban levő egyetem vagy kar) alapítását illetően az 1992-es törvény (12. szakasz), valamint az 1993-as módosítás (7. szakasz) szerint is magánegyetemet létrehozhat *hazai vagy külföldi jogi vagy természetes személy* is azzal, hogy ezt az érvényben levő módosítások és kiegészítések értelmében – úgy tűnik – teheti *önállóan* vagy a hazai egyetemmel vagy karral *közösen*. Az alapítás feltétele, hogy fennálljon a társadalmi érdek, valamint hogy az alapítást a szerb kormány is *jóváhagyja*. A törvény azon szándéka, hogy lehetővé tegye a magánegyetem alapítását, mindenképpen pozitív. A szépséghiba a jóváhagyás módjában van.

A magánegyetem vagy -kar tantervét és oktatási programját ugyanis a köztársasági *oktatásügyi miniszter* jóváhagyásával lehet meghozni. E rendelkezés szerint azonban az oktatásügyi miniszter *szakbizottságot* alakít, melynek feladata, hogy megállapítsa: a benyújtott oktatási terv összhangban áll-e a *tudomány vívmányaival* (az 1993-as mód. 11/1, 2. szakasza). Furcsa egy rendelkezés, kommentár nélkül lehetne hagyni, ha nem jelentené a szakmaiság köpönyegébe bújtatott arbitrálság lehetőségét.

Oktatási program nélkül (ha ezen a törvény a tantárgyakat és azok tartalmi elemeit érti) az egyetemi oktatás nyilván nehezen képzelhető el, és ez érthető. Érthetetlen viszont, miért kell egy egyetemi programot (alapvetően nem mást, mint a tantárgyak tematikai lajstromát) – amelyből általában egykönnyen nem csalogathatók ki a tudomány vívmányai – szembesíteni a szakbizottság felfogása szerinti tudományos vívmányok követelményével.

12. A *tudományos kutatás* jogállását Szerbiában külön törvény szabályozza: A tudományos kutatási tevékenységről szóló, 1993. júl. 13-ai törvény (SZK HK 52/1993 sz.).

Témánk szempontjából ennek az a rendelkezése lenne releváns, mely szerint az általános érdekek közé tartozik többek között azon tudományos és szakmai társaságok és társulatok ösztönzésének programja, melyek a tudományos kutatómunka fejlesztését, valamint a tudomány és a technika népszerűsítését, továbbá a tudomány és a technológia eredményeiről, vívmánya-

iról való gondoskodást tűzték ki célul. (5. szak. 1. bek. 12. pont). A törvény azonban e kedvező, széleskörű meghatározást, úgy tűnik, szembetűnően azonnal le is szűkíti, miután egyenként meghatározza azon intézményeket, amelyek megvalósítói lehetnek e programoknak, ezek pedig a Szerb Tudományos Akadémia, a Szerb Matica, az egyetem és az egyetemi karok valamint a tudományos intézetek (6. szakasz). Az eddigi tapasztalat sajnos azt mutatja, hogy az állam, törvényének kiterjesztő ígérete ellenére vagy egyáltalában nem, vagy csak jelképesen támogatta a kisebbségi tudományos társaságokat.

A törvény az *intézeteken* az olyan szervezeteket vagy azok részeit érti, amelyek tudományos kutatásokkal foglalkoznak (10/1. szakasz). Alapíthatók mint intézmény vagy mint vállalkozás, vagy valamely vállalkozás részlegeként. Alapítója lehet a köztársaság, *hazai* vagy *külföldi, jogi* vagy *természetes* személy, a törvénnyel összhangban. Ha az intézetet több személy alapítja, az alapítók egymás közötti viszonyukat szerződéssel kötelesek szabályozni (11. szakasz). Ha az intézet intézmény, alapítására és működésére az intézményekre vonatkozó törvény alkalmazandó, ha vállalat, a vállalatokról szóló törvény szerint kell eljárni (14. szakasz).

Témáink szempontjából releváns az a rendelkezés is, mely szerint az intézet megszervezheti a magiszteri és doktori (posztgraduális) stúdiumokat az olyan tudományos területeken, melyek alaptevékenységüket képezik, összhangban az egyetemről szóló törvénnyel és az egyetem statútumával (15. szakasz).

Az intézet a törvény szerint általános érdekű tudományos kutatásokkal foglalkozhat (összhangban a törvény 5. szakaszával), ha rendelkezik tudományos kutatóprogrammal, ha kutatásával hozzájárul a tudomány fejlődéséhez, továbbá ha legalább 25 olyan kutatót foglalkoztat, akik az intézet tevékenységébe tartozó tudományág kompetens művelői; ha van megfelelő épülete, felszerelése és egyéb eszköze a program és projektumok megvalósításához, ha rendelkezik tudományos-információs dokumentációval. A matematikai, humanisztikai, társadalmi és biotechnológiai tudományok intézete legkevesebb 15 állandó munkaviszonyban alkalmazott szakemberrel működtethető (16. szakasz). Azt, hogy

az alapítási feltételeknek az alapító eleget tesz-e, a köztársasági tudományügyi minisztérium állapítja meg (18. szakasz).

A vállalkozások keretében működő tudományos kutatóintézetek közérdekű tudományos kutatással is foglalkozhatnak, ha eleget tesznek a törvény 5. és 16. szakaszában megfogalmazott feltételeknek, továbbá ha legalább 3, az adott szakterületekben kompetens tudományos kutatót, továbbá 5 kutató-munkatárs rangban levő foglalkoztatottat alkalmaz állandó munkaviszonyban. Az általános érdek nyilván azt jelenti, hogy a közérdekű tudományos kutatóintézetek állami támogatással is működhetnek.

4. Hogyan tovább?

13. A magyar nyelvű egyetemi oktatás jelenlegi struktúrája a Vajdaságban sem a szakmai profilok, sem az oktatási programok szempontjából nem kielégítő. A kisebbség nyelvén folyó egyetemi oktatás az állami alapítású egyetemeken nem alanyi jogként szerepel, bevezetése a legfelsőbb adminisztráció diszkréciós hozzáállásától függ. Az oktatási program jóváhagyása is ugyanettől a szervtől függ, tekintet nélkül az alapítóra, azaz az egyetem tulajdonjogi formájára. Nincsenek (megszűntek) a kisebbség nyelvén folyó egyetemi oktatáshoz szükséges tudományos kutatóintézetek.

Pedig a tudományos kutatás ezeknek az oktatási formáknak éltető eleme kellene legyen. Megoldatlan az egyetemi tankönyvek és egyéb tudományos publikációk kiadása, valamint az anyaországban készült tankönyvek és tudományos publikációk behozatala is. Az olvasóköri mozgalom, melyhez meglevő közkönyvtáraink könyvállományának bővítése, valamint új magyar közkönyvtárak és szakkönyvtárak létesítése is tartozhatna, távolról sem tud eleget tenni szükségleteknek.

Az érvényben levő rendelkezések szépséghibái ellenére nagyon fontos, hogy a törvény lehetőséget nyújt arra, hogy egyetemet vagy egyetemi kart és kutatóintézetet külföldi vagy hazai jogi vagy természetes személy is létrehozzon egyedül, vagy más joggalannyal társulva.

Oda kellene hatni, hogy a helyi önkormányzatok visszakapják korábbi pénzügyi önállóságukat, és ezáltal lehetőségeik szerint maguk is hozzájárulhassanak a kisebbségi különérdekek, így az oktatás pénzeléséhez is.

Egy esetleges magyar tannyelvű (szabadkai székhelyű) magánegyetem vagy bizonyos egyetemi karok alapításnál különösen a hiányszakmákat és profilokat kellene tekintetbe venni. (Ezek pl.: 1. vízgazdaság, vízvédelem, környezetvédelem – együtt: mezőgazdasági és környezetvédelmi tanszék; 2. gazdaságtudomány, menedzserképzés; statisztika; állam- és jogelmélet, jogtörténet, nemzetközi közjog, politológia, szociológia, filozófia, pszichológia, polgárjog, jogi komparativisztika, Európa-jog – együtt: Európa-jogi, komparatív politológiai és gazdaságtudományi tanszék – zszurnalisztikai, Európa-jogi, menedzseri, azaz ügyviteli-gazdasági irányzatokkal; 3. tanár-, tanító- valamint óvónőképzői kar – a szükséges pedagógiai és reáltudományi szakháttérrel, kutatói és oktatói struktúrával stb.; 4. építészeti és geodéziai kar.

Lehet, hogy más profilokra is szükség van. Ennek az egyetemnek vagy ezeknek a karoknak idővel lehetnének kihelyezett tagozatai a nagyobb vajdasági központokban (pl.: Újvidéken, Nagybecskereken, Becsén, stb.).

Bármilyen alapítású lenne azonban ez a jövőbeli egyetem, tartósan nem maradhat fenn, ha nem támogatja az a társadalmi közösség, amely miatt létrejön. Figyelembe kell venni kisebbségünk anyagi teherbírását, melyet nemcsak egyéni, de önkormányzati szinten is nagyon megnyirbáltak, kifosztottak az elmúlt évek.

A magyar és nem magyar helyi önkormányzatokat az újabb államosítási törvényekkel megfosztották a korábbi tulajdonától (a szerbiai állami tulajdonról szóló törvény), az újrafelosztó adórendszer a központi kasszából mind kevesebb pénzt juttat az önkormányzatoknak (nemcsak a magyar önkormányzatoknak). A helyi önkormányzatok így az önállóságukat biztosító anyagi alap nélkül maradtak, miáltal kérdésessé válik jogi szubjektivitásuk is. Egy közületi jogalany is csak akkor az, ha saját vagyonnal (szabadon) rendelkezhet. Most a községek egyenként is, együtt is kö-

zönséges adminisztratív egységekké zsugorodtak, és többé sajnos még helyi önkormányzatnak sem nevezhetők, s még az alkotmánnyal meghatározott alapvető adminisztratív szerepüket sem tudják megfelelő szinten betölteni, nemhogy az azon túlmenő, szintén alkotmányban megszabott önkormányzati (oktatásügyi, kulturális stb.) feladatokat ellátni. Ha a helyzet nem változik, egy ilyen egyetem létrehozása kisebbségi közszolgálati rendeltetéssel, önerőből, egyéb támogatás híján, lehetetlen lesz.

Felmerül a kérdés: van-e létjogosultsága egy kutatóintézetnek, amely támogatná a reál- és a társadalomtudományi kutatásokat és a tudományos érdeklődésű tehetséges fiatalok anyanyelven történő posztgraduális továbbképzését. Ez ugyan nyilván nem rendezné teljes egészében a rendszeres anyanyelvű egyetemi oktatást, de egy lehetne a sok közül, mely központilag támogathatná a fiatal, jövődő kutatók és oktatók továbbképzését.

Amíg ez az igen kedvezőtlen helyzet nem változik, szerintem oda kellene hatni, hogy az Újvidéki Egyetem azon karain vagy tanszékein (Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszéke, Művészeti Akadémia – színészképzés, Jogi Kar – magyar nyelvű oktatás az univerzális és konvergens jogi tantárgyakból, másutt nyelvi lektorátus), a szabadkai Közgazdasági Kar egyes évfolyamain vagy egyes tantárgyai esetében, melyeken korábban is rendszeresen tartottak vagy jelenleg is tartanak teljes vagy részleges magyar nyelvű előadásokat vagy gyakorlatokat, az anyanyelvű oktatás megmaradjon, vagy ha megszűnt, újrainduljon. Lehet, hogy az újvidéki Orvostudományi Karon is szükség volna az anyanyelvű oktatás valamilyen formájának bevezetésére. Végül is ezek a karok a vajdasági magyar adófizető polgárok pénzének is köszönhetik alapításukat és működésüket. Az anyanyelvű oktatás az állami alapítású egyetemen nyilván több tekintetben felemás megoldás lenne, hiszen itt az „állami program” szempontja még inkább kifejezésre jut.

Az anyanyelvű jogoktatás jelentőségét külön hangsúlyoznám annak ellenére, hogy jogrendszerünk az anyaország jogrendszerétől több vonatkozásban is eltér, hiszen e nélkül elképzelhetetlen a nemzeti kisebbségek hivatalos nyelvhasználatának helyi önkormányzati vagy tartományi szintű érvényesítése.

A meglévő, esetleg újabb anyaországi kihelyezett tagozatok hiányosságuk ellenére is elősegítik a fiatalok itthon maradását. Ezért ezt Magyarságkutató Tudományos Társaságunknak is támogatnia kell. A külföldi oklevelek honosításának kérdéseit nyilván (Szerbiában is) újra kell majd szabályozni.

A magyar tannyelvű egyetemi oktatásban a világnyelvek valamint a többségi nemzet (szak)nyelvének minél magasabb szintű oktatását is kötelezővé kellene tenni minden szakon; érdemes volna világnyelveken is előadni bizonyos tárgyakat, és elérni, hogy az idegen nyelvet az anyanyelv közvetítésével tanítsák.

A fiatalok anyaországi egyetemeken való továbbtanulása a hiányszakokon továbbra is elengedhetetlenül szükséges.

Lehetővé kellene tenni mindkét országban az oklevelek nyitottabb és a jelenleginél realisabb, kedvezőbb (kevesebb formassággal és különbözeti vizsgálával járó) honosítását. Ez megkönnyítené az itthon végzett fiatalok anyaországi posztgraduális stúdiumát, de az anyaországi egyetemeken és főiskolákon végzett fiatalok visszatérését is. Lehetővé kellene tenni a kutatók és oktatók tanulmányi és kutató célú tartózkodását az anyaországi egyetemeken és kutatóintézményekben, valamint közös kutatási projektumokban való részvételüket.

Megoldásra vár az anyaországban megjelent tudományos publikációk (folyóiratok, könyvek) rendszeres behozatala, az itteni tudományos folyóiratok pénzelése, stb. és a kutatóintézetekben a profil szerinti tudományos dokumentáció (könyvtár stb.) biztosítása is.

Nem utolsósorban nagy gondot okoz a tehetséges hallgatók itthoni stúdiumokon való támogatása, továbbá az is, hogy hogyan járulhatunk hozzá a javaslattevéshez, amikor az anyaországi egyetemek stúdiumaira és ösztöndíjazásra kell ajánlani.

Támogatási formák a határon túli felsőoktatásnak

DR. KULCSÁR-SZABÓ ERNŐNÉ

A felsőoktatási törvények és a magyarországi felsőoktatás változásaival a határon túliak szemszögéből foglalkozom, tehát gyakorlatilag az én munkaköröm nem a felsőoktatási törvény megalkotása, illetve nem csak megalkotása, hanem mint a határon túli főosztálynak az ezzel foglalkozó munkatársa, kénytelen vagyok ismerni vagy szeretném nyomon követni mindazt, amit a felsőoktatási törvény és az azt kiegészítő alacsonyabb szintű jogszabályok majd a határon túli oktatás, illetve a magyarországi határon túliakkal foglalkozó oktatás is lehetővé tesz, illetve előír.

Magyarországon ez az egész téma az 1990-91-es tanévtől jelentkezett – én 1993 óta foglalkozom ezzel. Az 1990-es évek legeleje egy ad hoc jellegű támogatásnak nevezhető, ami abban nyilvánult meg, hogy miután megnyíltak a magyar egyetemek a határon túliak előtt is, rengetegen átjöttek, és senki nem gondolkozott azon, hogy hova menjenek, mi lesz velük, ha végeznek; egyszerűen ott voltak, elkezdtek tanulni, valamit kezdeni kellett velük. A problémák tavaly, az idén és a jövő évben fognak markánsan jelentkezni, amikor is ezek a diákok nagyobb számban végezni fognak. A felsőoktatási törvény a korábbiakban ezt a területet egyáltalán nem említette, nem foglalkozott vele. Az új felsőoktatási törvény, amelynek egységes a szerkezete, ezen a nyáron, augusztusban jelent meg, ez már foglalkozik a határon túliakkal is, éspedig lehetővé teszi a határon túliak oktatását, másrészt pedig említést tesz az ún. kihelyezett tagozatokról, ezeket törvényünk úgy kezeli – és nem is kezelheti másképp –, mint a magyar intézmények részeit, amelyekre ennél fogva a törvény

összes előírásai érvényesek. Ez egyrészt azt jelenti, hogy jogviszonyban állnak, ugyanazokat a jogokat élvezik és ugyanazok a kötelességeik, mint a magyarországi intézményben tanuló hallgatóknak. A határon túliak feladata, hogy eldöntsék, hol, milyen területen van szükségük e támogatásra, ugyanis ezek most már finanszírozás szempontjából is beleférnek a mi felsőoktatási rendszerünkbe. A magyarországi képzést tekintve gyakorlatilag elismételhetném a fenti problémákat: például hiányszakokra kell képezni Magyarországon.

Most van folyamatban annak a kormányrendeletnek az előkészítése, ami nemcsak a határon túliak, hanem valamennyi külföldi állampolgár magyarországi tanulmányait is szabályozni fogja. Ebben természetesen külön pozitív diszkrimináció illeti meg a határon túli magyarokat, de itt a mi javaslatunkra bevezettek bizonyos szigorításokat, hiszen nincs olyan régió, amelyik ne vázolta volna már fel, hogy ellene van annak a tömeges magyarországi képzésnek, amelyet az elmúlt években tapasztaltunk, és irányítottan szeretné a fiatalokat Magyarországra küldeni azokra a területekre, amelyeken otthon nem tanulhatnak, és olyan intézményekbe, amelyek diplomáját viszonylag könnyen el lehet otthon is ismertetni. Ez nagyon fontos szempont, amely szorosan kapcsolódik az ösztöndíjazás rendszeréhez. A pályázatok kiírásakor szigorú feltételeket kell szabni, meg kell tervezni, hogy a fiatalok milyen területekre menjenek. Az új felsőoktatási törvény ugyanis nem az a bizonyos alacsonyabb szintű jogszabály, amely majd a gyakorlati megvalósítást szabályozni fogja; csak azt fogja lehetővé tenni, hogy azok a hallgatók tanuljanak minden szempontból előnyösebb feltételek mellett – úgy értem, tandíjmentesek lesznek, kollégiumi elhelyezést és ösztöndíjat kapnak, automatikusan megkapják a tartózkodási engedélyt, a betegbiztosítást, és minden olyat, amivel automatikusan még a magyarországi állampolgárok sem fognak rendelkezni –, akik a kinti ösztöndíjtanácsok javaslatára a pályázati feltételeknek eleget téve jönnek Magyarországra. Az összes többi határon túli előtt is nyitva áll majd a magyarországi intézmények kapuja, ők azonban ilyen előnyökre nem számíthatnak, mert nálunk különbségtétel lesz a hallgatók között. Lesz egy olyan államilag finanszírozott réteg, amelybe tar-

toznak majd azok a hallgatók, akiket a határon túli ösztöndíjtanácsok küldenek Magyarországra, és lesz egy ún. nem finanszírozott réteg, akiknek szintén meg kell felelniük a felvételi követelményeknek, de ezen túlmenően maguknak kell gondoskodniuk képzésük finanszírozásáról, ami nem kis pénzt jelent, tekintve, hogy a legolcsóbb képzés 110 ezer forint tanévenként, a legdrágább pedig 580 ezer forint. Ez utóbbi rétegnek nem jár semmi azokból a kedvezményekből, amelyeket az előbb itt felsoroltam.

Ezek a döntések igen felelős döntések lesznek a jövőben.

A következő probléma a nostrifikáció kérdése. Ezzel most szembesülünk. Az erdélyi tapasztalatok azt mutatják, hogy szinte lehetetlen a Magyarországon tanárképző főiskolán szerzett diplomákat honosítani, és azt hiszem, hogy a Vajdaságban is hasonló lehet a helyzet, miután itt sem képeznek főiskolai szinten pedagógusokat. A Kodolányi Intézetre is nagy felelősség fog hárulni, hogy érdemes-e egyáltalán ösztöndíjjal Magyarországra küldeni diákokat tanárképző főiskolára. A mi reformunk is afelé irányul, hogy a tanárképzés egységes legyen, és aki főiskolai képzést befejezte, az továbbléphet egyetemi szintre, de az még csak a jövő. Jelenleg ezt meg lehet tenni, de akkor hosszabbodik a tanulmányi idő. Ugyanez vonatkozik az agrárképzésre is, ott sincs főiskola. Az egyetemi diplomák elfogadtatása mindig sokkal egyszerűbb, mint a főiskolai. Ebben a tanévben nagy áttekintésünk van az ösztöndíjasok megoszlásáról, a főiskolán tanuló ösztöndíjasok száma nagymértékben csökkent, de gyakorlatilag a magyarországi főiskolák nagy része kiesett az effajta támogatásból, és az ösztöndíjasok többsége egyetemeken tanul. Ezen belül is egyre inkább eltolódik az arány a posztgraduális képzésen levő hallgatók felé; ez jelenti a másoddiplomás képzést, a doktórandszsképzéseket, itt megduplázódott a hallgatók száma ebben a tanévben. Ez a képzési forma ebben az évben jutott el az első képzési időszak végére, most szeptember végén fejezték be a hallgatók a hároméves kurzust első ízben. Összesen 31 határon túli hallgató jutott el a hároméves képzés végére. Ez nem azt jelenti, hogy ők most már megszerezték volna a fokozatukat, hanem elvégezték a képzést, nagy részük eleget tett a vizsgakövetelményeknek, és rendelkezésükre áll még egy-két év, amennyit

az egyetem lehetővé tesz, hogy megírják a disszertációjukat és a fokozatukat megszerezzék. Ez új feladatot ró ránk, mert igazából nem tudjuk, hogy célszerű-e tovább is támogatni ezeket a fiatalokat, hogy maradjanak ott mindaddig, amíg nem készítik el disszertációjukat, vagy jöjjenek haza és úgy teljesítsék a még nem teljesített feltételeket... Gondolkodni kell ezen is.

Magyarország számára sem kidolgozott ez a kérdés. Szó volt egy ún. posztdoktori ösztöndíj megalapításáról is – a Magyar Tudományos Akadémiával való együttműködésbe bele fog férni –, és akkor a határon túliakra is ki lehetne terjeszteni ezt a kifejezetten a doktoranduszképzést végzettek számára vonatkozó ösztöndíjrendszert.

Fölmerült egy forma, melynek létjogosultságát senki sem kérdőjelezte meg: ez a részképzés. A mi alapelvünk, hogy minden határon túl tanuló magyar nemzetiségű diáknak tegyük lehetővé, hogy egy fél évre (vagy amennyit az anyaintézmény lehetővé tesz) jusson el Magyarországra. Ennek a feltételei az új felsőoktatási törvény bevezetésével egy kicsit változni fognak, de a továbbiakban is meglesz rá minden lehetőség; a vajdasági, az erdélyi és a többi egyetemeknek kell lépniük abban, hogy lehetővé tegyék hallgatóik számára, hogy ezzel a lehetőséggel éljenek. Ebből a szempontból az ungvári egyetem és a felvidéki nyitrai főiskola meg a pozsonyi egyetem a legrugalmasabbak, automatikusan elismerik hallgatóiknak azt a félévét, amelyet Magyarországon töltenek, vizsgáikat és minden eredményüket beszámítják. Ez eddig sem Vajdaság, sem Erdély estében nem működik, de nagyon jó lenne, ha működne. A két ország közti kutatási és kulturális együttműködés sem tudott ebben a kérdésben dűlőre jutni. Szó volt itt kutató ösztöndíjakról, ezek minden terület esetében folynak és folytatódni is fognak. A lehetőségek a Tudományos Akadémiával való együttműködés keretében bővülni fognak. Egy új lehetőséget kell felkutatni: hogyan tudnánk támogatni a határon túli kutatók külföldi útját? Biztosan lehet találni erre is megoldást, noha a mi pénzügyi lehetőségeink jelen pillanatban eléggé korlátozottak. A publikációk, könyvek, könyvtár bővítése szintén folyik az anyaország segítségével. A határon túli magyarul oktató tanszékeket próbáljuk szakkönyvekkel, folyóiratokkal

és egyebekkel támogatni; a jelenlevő képviselők tudják, hogy ez a folyamat beindult, és a jövő majd megmutatja, mennyire volt sikeres. Egyetlen megszorításunk, hogy állami intézményeket nem támogatunk. Állami intézmények esetében a támogatásnak az a feltétele, hogy az adományok valamilyen civil szervezet tulajdonába kerüljenek, amelyik aztán lehetővé teszi, hogy a tanszékek a könyveket korlátlanul használhassák.

Felmerült itt a hazájukban tanuló diákok támogatása. Nem tudom, hogy nekünk erre milyen törvényes lehetőségeink vannak és lesznek. A magyar felsőoktatási törvény keretébe ugyanis azok a hallgatók férnek bele, akik a magyar intézményeknek a hallgatói; lehetőség van a határon túli diákok támogatására is, de ennek a gyakorlati megoldása pillanatnyilag homályos számomra és mindenki számára. Megpróbálunk erre is megoldást találni, esetleg a Kodolányi Intézet segítségével.

Az ösztöndíj pályázati feltételeiről, mint az anyaországi támogatás egyik formájáról, volt szó. A pályázatok világosak legyenek, ki legyenek írva időben, az elbírálás szempontjai is ismertek legyenek a pályázók előtt. Ezek a pályázatok célzottak legyenek, ne forduljon elő az, mint amikor az egész program beindult, hogy boldog-boldogtalan akármilyen magyarországi főiskolán felvételizett, és aztán ott maradt. Ezek a magyarországi felsőoktatás keretében a határon túli szempontból legfontosabb kérdések.

A magyarországi támogatások célja

EGYED ALBERT

Mindenfajta magyarországi támogatás egy négyszögű koordináta-rendszerben bizonyos fajta csomópontok mellett kell történnie.

Az első nyilvánvalóan a Magyar Köztársaság diplomáciai érdekei. Ezek pillanatnyilag behatároltak, ezen túl természetesen sem egy szakminisztérium, sem más kormányzati szervek nem léphetnek ténylegesen. Mint Önök is tudják – az elmúlt fél év külön és belpolitikai csatározásaiból, konfliktusaiból nyilvánvalóvá vált –, Magyarország esetében az integrációs csatlakozás felgyorsult. Ez a tény bizonyos értelemben a magyar kormányt és szakosított szerveit egyfajta kényszerpályára terelik.

Másodszor, ami nagyon fontos és az eredeti kormányprogramban változatlanul vállalt feladatunk: a határon túli magyar szervezetekkel történő egyeztetés, a vélemények lehetőség szerinti figyelembevétele. Vonatkozik ez egyrészt a kétoldali kapcsolatokban a diplomáciai érintkezésre, másrészt pedig arra, hogy mi ezekben az elképzelésekben megpróbáljuk ezeket az értékeket, érdekeket érvényesíteni. Ezzel kapcsolatban el kell mondanom, hogy szinte minden magyarlakta térségben, régióban az elmúlt évek többé-kevésbé szerencsétlen politizálása következtében kettős szervezetek alakultak ki. Létezik egyfajta fragmentált magyar politikai nyilvánosság, és az alatt gyakran kényszerpályára kerülve léteznek azok a szakmai szervezetek, amelyek az oktatási és művelődési tárcának valóban partnerei lehetnének. Az áldatlan állóháború, amely főleg a nyár óta Magyarország és a határon túli magyar politikai szervezetek egymás

közi konfliktusában kialakult, gyakorlatilag pontosan azt a tervező munkát nehezíti meg, amelyről Gyímes professzor asszony itt hosszabban beszélt, és én is megpróbálom visszatérni rá.

A harmadik dolog nyilvánvalóan a magyar állam anyagi teherbírása. Nem árulok el titkot, hogy az 1997-es évben a határon túli magyarok támogatására költségvetési forrásból hozzávetőlegesen 960-970 milliós összeg fog rendelkezésre állni. Ha Magyarországon a kormány bevallása szerint 1997-ben 15,5 százalékos infláció várható, akkor az infláció legalább 22-24 százalék lesz; a támogatási összeg gyakorlatilag legalább egy ötödével fog csökkenni 1997-ben. (Itt a költségvetésből származó támogatásra gondolok.) Ez persze nem jelenti azt, hogy pótlólagos forrásokat máshonnan nem tudunk teremteni. (Ez elsősorban művelődési és közoktatási minisztériumi ügy.)

A negyedik tényező az a fajta pragmatista szektor, amit a professzor asszony az előbb elmondott: az elkövetkező változások rendkívül erőteljesen igénylik, hogy a tervezés, a munka-erőpiaci felmérés az értelmiség-szerkezetnek és ezeknek a magyar közösségeknek a jövőbeni kívánatos változásait prognosztizálja – természetesen magyarországi szakértői segédlettel –, de ezt végül is ezeknek a közösségeknek, illetve az erre szakosodott szakmai szervezeteknek és csoportoknak, ha úgy tetszik regionális magyar kutatóintézeteknek kellene elvégezniük. Nem kizárt az, amit a professzor asszony mondott, hogy bizonyos fajta előstúdiumait nyilvánvalóan Magyarországon kell elvégezni.

Kicsit körbejárva a Kárpát-medencén, valahogy azt tapasztaljuk, hogy az elmúlt öt-hat évben súlyos tervezési hibák történtek. A hibák egy részéről nem beszélnék többet, hiszen erről a professzor asszony szólt. Nem jobb a helyzet Felvidéken sem, ahol kicsit az erdélyi mintára két magyar, ún. városi egyetem alakult, s ahol kettős képzés folyik. Október 22-én a Szlovák Nemzeti Tanács elfogadta az új felsőoktatási törvényt, amely harminc napos akkreditációs határidőt szabott ezeknek a városi egyetemeknek, úgyhogy két lehetőségük van: az egyik, hogy magánegyetemként jegyezzék be őket, akár a komáromit, akár a királyhelmeцит, de ez esetben olyan paramétersort jegyeztek be, amelyről az első pillanattól kezdve világos volt, hogy teljesíthetetlen, hiszen tulaj-

dont, vagyont, oktatókat és nagyon sok minden mást írtak elő; nyilvánvaló, hogy ezek a városi egyetemek, amelyek 90 százaléban magyarországi támogatástól függnék, nem lehetnek működőképesek. Ezért választottuk a második formát: a magyarországi felsőoktatási intézmények próbálják meg a szlovák akkreditációs eljárást lefolytatni. Ennek vannak szépséghibái, például pillanatnyilag senki nem ismeri ennek az eljárásnak az apró részleteit, ami pedig nagyon fontos processzus. Egyfajta valószínűség szerint próbáljuk kitalálni, hogy a szlovák oktatási minisztérium mit fog még kérni. Én bízom abban, hogy végül is mind a két képzési intézmény fennmarad és tovább működhet. Természetesen a probléma ugyanaz marad, ami eddig is fennállt: hogy döntően – Komárom esetében 88 százalékban, Királyhelmece esetében 90 százalékban – a magyarországi oktatók és felsőoktatási intézmények egyfajta exportját jelenti. (Erdélyről most nem beszélek, hisz a professzor asszony részletesen szólt az ottani gondokról.)

Kárpátalján szintén sajátos helyzet alakult ki. Az ottani konfliktusokkal az elhangzott előadások során Önök már megismerkedtek. A Kárpátaljai Kulturális Szövetség és a Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szövetség, valamint a református egyház közös beleegyezésével, két évvel ezelőtt létesült a beregszászi magyar főiskola. Az oktatók 90-95 százaléka szintén magyarországi, akik rendkívül összezsúfolt tanterv alapján dolgoznak; infrastruktúrájában a főiskola még nem oldódott meg. Hosszas előkészületek után, Magyar Bálint miniszter úr látogatása után végül is a magyar főiskolát bejegyezték, de ennek az iskola akkreditációjához semmi köze. Az Ungvári Állami Egyetemen a tudományos kapacitást tekintve távolról sem olyan jó a helyzet. Ez egy tényleges probléma, hogy van a magyar szervezeteknek egy, az autonómiára, a kirekesztésre történő törekvése, ezzel szemben az Ungvári Állami Egyetemen kiváló képességű magyar matematikusok, történészek dolgoznak, a két intézmény között nem sikerült még csak a kommunikációt sem létrehozni. Nyilvánvaló, hogy a beregszászi magyar főiskola akkor lesz működőképes, ha profilját úgy választja meg, hogy abban a térségben releváns tartalmakat adjon, képes legyen arra, hogy megtartsa a pártatlan ma-

gyar értelmiséget, amely oly mértékben vándorol át Magyarországra, mint a 91-es háború kitörése után Vajdaságból. Ez nem politikai típusú emigráció, hanem egyértelműen gazdasági. Ezt meg kell állítani, ami nem lesz egyszerű. (Vajdaságról szándékosan nem beszélek, e témára itt már elhangzott egy előadás).

Szeretnék visszatérni arra, amit professzor asszony mondott, szeretném Önöket figyelmeztetni, hogy az elkövetkezendő hónapokban Vajdaságot is, mint az összes többi határon túli magyar közösséget, el fogják árasztani a magyarországi felsőoktatási – elsősorban főiskolai szintű – intézmények kérelmei, hogy kihelyezett tagozatokat létesítsenek. Ezeknek ebben a formában nincs értelmük. Tudni kell, hogy a háttérben magyarországi oktatási intézmények, tanszékek létfenntartó akciójáról van szó. Ezt persze nagyon nehéz megítélni még Budapesten a minisztériumból is. Ezeknek ellen fogunk állni. A mi törekvésünk az, hogy jöjjön létre a magyarlakta térségekben, régiókban az értelmiségiekből és nem politikusokból álló tanácsrendszer, amely képes lesz – nyilvánvalóan nem rövid idő alatt – azon felméréseket elvégezni, amelyek szükségesek ahhoz, hogy akár a magyarországi ösztöndíjazásban, akár az itt esetleg kiépülő felsőoktatási rendszerben releváns, értelmes és főleg elfogadható tartalmakat hozzanak.

Magyarországnak ma nem érdeke, hogy Magyarországra képezzen diplomásokat. Alapvető törekvésünk, hogy a fiatal magyar értelmiségiek elsősorban a saját szülőföldjükön érvényes diplomát kapjanak, abban a térségben érvényesüljenek, ahol születtek. Ezek azok a politikai keretek, amelyek pillanatnyilag a mi gondolkodásunkat megszabják. A magyar felsőoktatásban, megítélésem szerint olyan jelentős fordulat megy végbe ezekben az években, mint utoljára 49-ben.

Felzárkózás a magyarországi követelményekhez

DR. STARK FERENC

Az intézmény¹, melynek története az ötvenes évek elejéig nyúlik vissza, a fejlődő országokból és a volt szocialista országokból egyetemi és főiskolai tanulmányokra fogadott ösztöndíjasok magyar nyelvi, szakmai és szaktárgyi felkészítésével foglalkozott. A külföldiek ösztöndíjazása akkor a szocialista ideológia viszonylag olcsó exportját, tehát politikai célt szolgált. Az intézet azonban 1990 után, egy ideig és bizonyos körökben hangoztatott olcsó vádaskodással ellentétben, mindvégig szakmai szervezetként működött. Úttörő és mindmáig meghatározó munkát végzett a magyar nyelv mint idegen nyelv oktatásának megalapozásában és fejlesztésében, amelyet egyre nagyobb számban vesznek igénybe a fejlett gazdasággal és színvonalas iskolarendszerrel rendelkező országokból érkező hallgatók is. Az intézet munkája során nagy tapasztalati anyagot halmozott fel a különböző iskolarendszerekből érkező hallgatók igen eltérő szaktárgyi tudásszintjének kiegyenlítésében és a magyar felsőoktatás követelményeihez való fejlesztésben. Ez az utóbbi sajátossága tette alkalmassá az intézetet arra, hogy 1990-től bővüljön feladatrendszere a határon túli magyar ösztöndíjasok egyetemi és főiskolai felkészítésével.

A politikai rendszerváltás nyomán megnyíló határokon a 90-es évek elején óriási tömegben áramlottak Magyarországra az anyanyelvükön tanulni vágyó diákok. Elhelyezésük, tanulmányi

¹ A budapesti Magyar Nyelvi Intézet, korábban Kodolányi Intézet (Nemzetközi Előkészítő Intézet – NEI)

és életfeltételeik biztosítása igen komoly gondokat okozott. A szükséghelyzet megoldására jött létre az intézet keretei között működő Márton Áron kollégium, amely napjainkra megérett arra, hogy a Kárpát-medencei diákmobilitásnak az intézet mellett másik önálló kulcsintézményévé váljék. A művelődési és közoktatási minisztériummal azon dolgozunk, hogy a két intézmény szétválasztása a következő költségvetési évre megtörténjen, és önálló fejlődésük felgyorsuljon. Reméljük, ez az eredmény nem marad el.

A határon túlról fogadott hallgatók igen nagy száma azt a látzatot keltette, mintha a magyar állam felsőoktatási rendszere át kívánná venni a szomszéd államok felelősségét a területükön élő magyar népcsoportok értelmiségének képzéséért. A kisebbségi kérdésről felelősen gondolkodó ember fejében ez a gondolat vagy szándék sohasem fordulhatott meg, tény azonban, hogy a Magyarországon tanulmányokat folytató hallgatók számával szűkül az a bázis, amelyre a határon túli magyarság anyanyelvű felsőfokú képzési lehetőségei felépülhetnének, így maga a tény is nehezíti nemzetrészeink küzdelmét a saját intézményrendszerért.

Mi végre hát akkor egy olyan intézmény, mint a miénk? A kérdés jogosan vetődik fel. Alapelvként szögezzük le: Magyarország részvállalása a kisebbségi értelmiség képzésében semmi esetre sem ölthet olyan formát – ez, gondolom, az Egyed úr által elmondottakból is világossá vált –, amelyik bármilyen módon is elerőtlenítheti a magyar népcsoportoknak a saját felsőoktatás kialakítására irányuló törekvéseit. Ebből logikusan következik, hogy ott, ahol az anyanyelvű képzés intézményes feltételei létrejöttek és a kívánt színvonalon működnek, meg kell szüntetni a teljes képzésre szóló ösztöndíjak adományozását. Ám a teljes szakmai kínálatot nyújtani képes anyanyelvű felsőfokú intézményrendszer sem képes – még az olyan erős, nagy létszámú népcsoport esetében sem, mint az erdélyi magyarság – valamennyi szak tekintetében a korszerű követelményeknek megfelelő színvonalon működtetni, nem is szólva a kisebb létszámú és erőtlenebb nemzeti közösségekről. Hiányszakmák tehát vannak és lesznek, ez országonként más és más. Ami Erdélyben nem

gond vagy saját erőből megoldható, az például Horvátországban lehet elementáris hiány, ami saját erőből nehezen vagy egyáltalán nem pótolható. Ha feltételezzük is – ami ma részünkről csak jámbor óhaj –, hogy a régió országaiban a kisebbségpolitika a magyar népcsoportokkal szembeni konfrontálódás helyett az aktív kisebbségvédelem álláspontjára helyezkedik, és elősegíti a fennmaradásukhoz nélkülözhetetlen intézmények kifejlődését, ebben az utópiák körébe tartozó feltételezett esetben is számolnunk kell a teljes magyarországi képzés iránti, továbbra is meglévő igényekkel. A környező országok kisebbségpolitikájában belátható időn belül nem számolhatunk olyan pozitív irányú változásokkal, amelyek magukkal vonnák az anyanyelvű közoktatás rendszerének és színvonalának fejlődését. A jelenleg érvényesülő trendek épp ellenkezőek: a lehetőségek szűkítése, az elbizonytalanodás és a képzés színvonalának csökkenése irányába hatnak. Gondoljunk csak az anyanyelvű szaktanár- vagy szakkönyvhiányra és következményeire. Mindez az iskola-rendszerek természetesnek mondható különbségei kiegyenlítésének követelményével együtt továbbra is szükségessé teszi az ösztöndíjasok jelentős hányada esetében a felsőfokú tanulmányok megkezdése előtt az előkészítő évfolyam alkalmazását. A Kodolányi Intézet ezt a célt szolgálja.

Szólni szeretnék arról is, hogy ezt a feladatot milyen szemlélettel törekszünk teljesíteni az intézetben. Engedjenek meg itt egy, a mai haszonelvű és elanyagiasodott világunkban talán korszerűtlennek látszó utalást Fábri Zoltánnak a humánus, az emberi minőség és a kisebbségben való fennmaradás összefüggését feltáró gondolataira – a *Vox Humana* című művére gondolok. Az én felfogásomban a kisebbségi értelmiség csak korszerű szakmai tudás és magasrendű humánus értékek együttes birtokában képes teljesíteni népcsoportja fennmaradását szolgáló küldetését. Éppen azért arra kérném az itt jelenlevő, az ösztöndíjazásban döntést hozó szervek képviselőit – mert mi is ezt szorgalmazzuk –, hogy az ösztöndíjak adományozására hivatott határon túli magyar szervezetek fordítsanak megkülönböztetett figyelmet jelöltjeik emberi-erkölcsi vonásaira. Nagyon kellemetlen, ha az egyik ilyen szervezet képviselője azt mondja – amikor

több mint féléves kínlódás után kénytelenek voltunk valamelyik általuk ösztöndíjra ajánlott diákot kizárni az intézetből –: furcsa, hogy eddig is kibírtuk az illetőt; én meg azt furcsálltam, hogy ők ösztöndíjat adtak neki. A szakmai alkalmasságot mi felmérjük az intézetbe való felvétel alkalmával, ám annak, ami tesztekkel nem mérhető, legalább azonos súllyal kell latba esnie az ösztöndíj megítélésénél. Nagyon fontos, hogy a szakmai és emberi motívumok egyaránt jelen legyenek az ösztöndíjra kiválasztottak esetében. Most már kifutóban van a kilencvenes években áradatként érkezett diáktömeg, lassan megszerzik diplomájukat, és remélhetőleg visszatérnek a kibocsátó közösséghez annak szolgálatára; és csökken a Magyarországon tanuló ösztöndíjasok száma. És az elhangzottak alapján feltételezhető, hogy csökkenni fog a teljes képzésre fogadott ösztöndíjasok száma is. Ez, azt hiszem kapacitásokat szabadít fel arra a célra, hogy a teljes képzésre való felkészítés során – felhasználva a határon túli ösztöndíjasok létszámának várható csökkenése által teremtett lehetőségeket is –, a szó legnemesebb értelmében elitképzés megalapozására törekedjünk, és mi erre szeretnénk törekedni. Ezen belül hallgatóinkat valamennyi szakirány területén (bölcsezséket, közgazdászokat és műszaki értelmiségi pályára készülőköt egyaránt) fel kell vértetni azokkal az alapismeretekkel – és itt hangsúlyoznám az alap kifejezést, hiszen előkészítő tevékenységről, intézményről van szó –, számítástechnikai, idegen nyelvi, közgazdasági alapismeretekkel, amelyek elősegítik a megfelelést az értelmiséggel szemben támasztott korszerű követelményeknek. Én ugyan idegen nyelvet mondok, de azt gondolom, hogy le kell szűkíteni az angol nyelvre. Ma már senki nem érezheti magát eurokonform értelmiséginek angol nyelvtudás nélkül. Ha tehát hallgatóink ilyen nyelvi alapokat nem hoznak magukkal, akkor azt nálunk kell megtanulniuk. Az nemcsak az intézet feladata, hogy a határon túli hallgatókat befogadó intézményekben, pl. a Márton Áron kollégiumban is meg legyenek ezeknek az alapismereteknek a továbbfejlesztési lehetőségei a felsősoktatási tanulmányok során. Ehhez szükséges mielőbb infrastruktúrát is kifejlesztelnünk; olyan infrastruktúrára gondolok, amelyet hasznosítani tudunk az utó- és továbbképzések különböző meghonosítandó for-

maiban is. A Minisztérium Határon Túli Magyarok Főosztályával és más minisztériumok kompetens főosztályaival együtt arra gondolunk, hogy az előképzés és előkészítés szükséges egy megfelelő arányban, de az arányokat és a súlypontokat bizonyos értelemben át kell rendezni mégpedig annak érdekében, hogy bizonyos magyar nyelvtudásához köthető szaktárgyi, szakterminológiai ismereteket is nyújtani tudjunk olyan határon túli magyar értelmiségieknek, akik diplomáikat esetleg nem Magyarországon szerezték, hanem hazájukban, és ilyen irányba is szeretnének továbbtanulni. Nemcsak a magyar kifejezéseket nem ismerik, hanem egyéb olyan terminológiai problémáik is vannak, amelyek feltételezhetően az oktatás kétnyelvűségéből vagy magából a kétnyelvűségből fakadnak. Ha más területre is gondolunk, nagyon fontosnak tartanánk az ilyenfajta képzés biztosítását tovább- vagy utóképzési formájában. Ezt a feladatot el tudjuk látni más szakmák esetében is, vagy legalábbis meg tudjuk teremteni a feltételeket; gondolok itt a gazdaságban dolgozó értelmiségi rétegre is, hiszen Magyarország köztes helyzetet foglal el a nyugat-európai integráció és a kelet-közép-európai államok között. Egy ilyen szakmai képzésre (például közgazdászoknak, közigazgatásban dolgozó embereknek stb. – amire egyébként kisebbségi viszonyok között nagy valószínűséggel szükség van) fel tudnánk készülni, és ilyenfajta igényeket is ki tudnánk elégíteni. Ez részben eddigi tapasztalatainkból, de a szükségletekből is ered; a budapesti felsőoktatási intézményekkel együttműködve olyan kurzusokat is szervezhetnénk, amelyek kisebbségi helyzetben lévő értelmiségiek számára nélkülözhetetlen emberjogi, jogi, kisebbségi helyzeti összefüggő, vagy elméleti és jogi ismereteket tudnának közvetíteni, tehát ezekre is készülünk. Az említett diszciplínákat szeretnénk részben az előkészítési programba is beilleszteni. Már most is magyarságismereti és egyéb kurzusok segítik a hallgatók felkészülését, de ezt utó- és továbbképző formában is elképzelhetőnek tartjuk.

TANKÖNYVELLÁTÁS

Tankönyvbehozatal helyett – saját tankönyv

SZÉKELY GYÖZŐ

Az Erdélyi Tankönyvtanácsot akkor hoztuk létre, amikor Romániában beindult az oktatási reform. E testület azzal a céllal alakult, hogy a diákok, tanárok hozzájuthassanak az alternatív tankönyvekhez, s ne kelljen a központosított hatalom kegyére várni, hogy kiadják. Természetesen nálunk is felmerült a kérdés, hogy használni lehet-e majd ezeket a kiadványokat az oktatásban; ennek el-
lenére úgy döntöttünk, hogy először megvalósítjuk elképzeléseinket, s a hatalom majd eldönti, engedélyezi-e vagy sem. Kiderült, hogy a hatalmat nemigen érdekli, mit viszünk be az oktatásba. Eddig 18-20 tankönyvünk van, s 50-60 kézirat vár kiadásra. Kiadványaink között van olyan, amely az óvodásoknak szól, de egyetemi jegyzeteket is megjelentettünk. Igyekszünk minden tantárgyat felölelni. Azt valljuk, nagyot hibáznánk, ha csak a magyar nyelv és irodalom tanítását segítő kiadványok megjelentetésével foglalkoznánk, hisz e tárgyból heti 4-5 órájuk van a tanulóknak, s emellett 14-15 más tantárgy, amelyeket helytelen magyarsággal megírt, tükörfordításban megjelent vagy nem magyar könyvekből kellene tanulniuk. Az a legfontosabb, hogy minél több tantárgyat anyanyelvi szinten megírt könyvből tanulhassanak, mert így válik az anyanyelvű kultúra teljessé.

Amikor 1993-ban megjelent a tankönyvírásra a pályázat, attól tartottunk, hogy nem lesz majd érdeklődő, de e félelmünk alaptalannak bizonyult, mert 234 tanár jelentkezett több mint 120 munkával! Ez is azt bizonyítja, hogy nincs szükségünk szellemi importra, s biztos vagyok benne, hogy a Vajdaság és más régiók esetében is ez a helyzet, mert mindenütt élnek és dolgoznak

olyan tanítók, egyetemi tanárok, óvónők, akik az adott tanterv alapján meg tudják írni ezeket a kiadványokat.

Nem tartanánk helyesnek, hogy egy kialakulatlan, kellőképp meg nem szervezett úton átvegyük a magyarországi tankönyveket, hanem az adott régióknak meg kell mutatnia, hogy mire képes. Ha már teljesen felkészült, ha már kifejlesztette a saját oktatási, tartalmi elképzeléseit, akkor lehet a neves magyar tankönyvkiadókkal is együttműködni. Ha csakis tankönyvbehozatalra támaszkodunk, ez nagyon hasonlít ahhoz a gyakorlathoz, hogy egyes magyarországi egyetemek, főiskolák kihelyezett tagozatokat telepítenek Erdélybe és más régiókba, s ott a magyarországi tanterv alapján oktatják a diákokat. A román állam csak nehéz honosítási folyamattal ismeri el a diplomát, valamint ezek a tagozatok nem illeszthetők be a román oktatási rendszerbe; továbbá nem arra törekszünk, hogy egy intézményt hozzunk létre, hogy ott neveljünk ki tanárokat, hanem arra, hogy egy szellemi import révén valamit átvegyünk.

Az erdélyi magyar tankönyvek megjelenésének kezdeti lépései a magyarországi oktatási minisztérium támogatásával történtek. Az erdélyiek azt kérték ugyanis, hogy az ajándéktankönyvek egy része helyett támogassák a régiók saját tankönyvkiadását.

A tankönyvkiadást illetően leszögezhetjük, hogy Magyarország és a régiók helyzete gyökeresen különbözik egymástól. Nem azért, mert mást tanítunk, hanem azért, mert Magyarországon a tankönyvkiadás egy nagy üzlet és ezért fennáll a régiók imperia- lizálásának veszélye, tehát az, hogy rátelepedik a régióra a magyar tankönyvpiac. Ugyanúgy, mint ahogy rátelepedhet a magyar felsőoktatás is, amely többé-kevésbé a piac érdekeit követi. Ezt a veszélyt úgy lehet elhárítani, ha a régiók egymáshoz egy kicsit közelebb kerülnek, ha egymást megismerik, összehangolják munkájukat és valamilyen korlátokkal megpróbálják védeni saját érdekeiket. Nálunk még nem piac a felsőoktatás, nem piac a tankönyv. Romániában az állam ingyen adja nyolcadik osztályig a tankönyvet, tehát ebből piac nem lesz. Ha átvesszük a magyarországi tankönyveket, s Magyarország 10-12 millió forint értékben tankönyvet ajándékoz Erdélynek és más régióknak is, akkor a saját tankönyvkiadás fejlesztése lehetetlenné válik.

A közelmúltban arról értesültem, hogy 85 magyar kisdíák van egy kárpátaljai faluban, de nincs ábécéskönyvük. Miért nem írják meg, készítik el? Van nyomdájuk? – kérdeztem. – Igen, van színes nyomdánk Nagyszőlősen – hangzott a válasz. Mi, Erdélyben nem kérdeztük, hogy szabad-e vagy nem, hanem egyetemi jegyzetet, óvodásoknak szóló könyvet egyaránt készítettünk. Így jutottunk el oda, hogy vannak egyetemi jegyzeteink, amelyekből a diákok ma már vizsgáznak. Bármelyik tanár jelentkezhet, hogy megírja előadásainak szövegét, jegyzetet készít, s három hét, egy hónap alatt a diákok asztalára kerül. Semmilyen akadálya nincs, hogy bárhol bárki sokszorosítsa jegyzeteit, s a diákok rendelkezésére bocsássa, ez csak tőle függ. S az sem mellékes, hogy az a tanító, aki az első osztályosok számára matematikakönyvet ír – maga is fejlődik.

Van azonban néhány alapkérdés, például ami a szakterminológiát illeti. Az is megoldás, ha Magyarországon megtanuljuk a magyar szakkifejezéseket, de még jobb elkészíteni minden szakra, minden tantárgyra a Magyar Tudományos Akadémia által elfogadott kifejezések jegyzékét, s ezt ukrán, román, szlovák, szerb, horvát feldolgozásban mindenki számára hozzáférhetővé tenni.

A másik kérdés: itt beszélünk a felsőoktatásról. Nem tudom, hogy az itt magyarul tanító műszaki szakemberek ismerik-e a Kolozsvárott románul tanító magyar kollégákat. Nincs adatbázisunk a határon túli felsőoktatási intézményekről. Ennek az adatbázisnak már a számítógépes programja elkészült. Fel kell tölteni a határon túli magyar oktatás teljes körű adatbázisát és mindenki számára elérhetővé kell tenni Internet vonalon, vagy bármilyen más kapcsolati vonalon, hogy mindenki számára ismert legyen: hol, milyen oktatás folyik, milyen tanterv alapján, és mely tankönyvek állnak rendelkezésre, milyenek az oktatási előírások, valamint az adott intézmények címe. Akkor az ilyen jellegű tanácskozások, mint a mai, nem abban merülnének ki, hogy elmondjuk egymásnak, mi a helyzet, hanem már felkészülten érkeznének, s arról beszélnének, miben tudunk egymásnak segíteni. Van tehát egy olyan javaslatunk, hogy hozzuk létre az adatbázist az átjárhatóság, az egymás megismerése, az elérhetőség érdekében.

Az Ismeretterjesztő Füzetekről

MUHI BÉLA

A Vajdaságban a legutóbbi oktatási reform 1990-ben visszaállította a gimnáziumokat és a négyéves szakiskolai hálózatot. Ezt az átalakulást azonban nem kísérte megfelelő tankönyvellátás. Hónapokat, éveket késtek a szerb nyelvű tankönyvek, a magyar nyelvű tankönyvek terén pedig katasztrofális volt a helyzet. Azóta ugyan az állami tankönyvkiadó intézet megjelentetett gimnáziumi tankönyveket magyar nyelven, de háromszor annyi címszóra volna szükség, a szakiskolákban pedig továbbra is csak elvétve van egy-egy megfelelő tankönyv anyanyelven.

Mint tudjuk a tanulási folyamat egy sajátos kommunikációs rendszer, ahol megtalálható az információk forrása, a közvetítő csatorna és az ismeretek befogadója. Az iskolában az alapvető információforrás a tankönyv. A tankönyv ismereteket közöl, segíti a tanulási folyamatot és megtanítja a diákot arra, hogy hogyan kell az írott szövegből ismereteket szerezni. Ez az önművelés legfontosabb, egész életre kiterjedő formája. Tankönyvek hiányában elszorvad az anyanyelv, szegényes és pontatlan a szaknyelv. Tanáraink jó része nem anyanyelvén végezte egyetemi tanulmányait, ez az anyanyelv megőrzése szempontjából is hátrányos. Tanulóink a tanórákon írt jegyzeteikből, diktálás alapján tanulhatnak. A kilencvenes évek elején sok fiataalt íratnak át szülei magyarországi középiskolába. Az egyik ok az volt, hogy nálunk az oktatás színvonala nem megfelelő, még tankönyvek sincsenek.

A fentieket mérlegelve 1993 őszén dr. Ribár Béla akadémikus és Muhi Béla gimnáziumi tanár megszervezték a tankönyvpótló Ismeretterjesztő Füzetek kiadását. Az első füzet 1993. november

23-án jelent meg a Családi Kör hetilap mellékleteként. A sorozatot az Újvidéki Diáksegélyező Egyesület megbízásából azóta is dr. Ribár Béla és Muhi Béla szerkesztik. A kiadványsorozat anyagi támogatását a Soros Alapítvány (most Nyílt Társadalomért Alap) vállalta. A tankönyvpótló kiadványokat diáksegélyként díjmentesen osztották szét a tanulók között. A sorozatot később az Illyés Közalapítvány és magánszemélyek is támogatták. A Családi Kör mellett a Napló kft., az Apostrof ügynökség és az Euro-Star kiadásában is jelentek meg Ismeretterjesztő Füzetek. Eddig mintegy 60 kiadvány jelent meg kb. 40 000 példányban. Legtöbb kiadvány a gimnáziumi tananyagot öleli fel (Matematika 1., 2., 3., 4., Fizika 1., 2., 3., 4., Fizikai feladatok, Fizikai laboratóriumi gyakorlatok, Kémia 1., 2., 3., 4., Feladatok kémiából, Biológia 1., 2., 3., 4., Földrajz 1., 2., Pszichológia, Történelem 1., 2., 3., 4., Alkotmány és polgárjog, Szociológia, Logika, Filozófia, Angol nyelvtan, Ökológia, Nyelvismeret anyanyelvből 1., 2. stb.). A szakiskolák egyes tantárgyainak tananyaga is megjelent a sorozat keretében (Statika, Szilárdságtan, Fizika, Biológia, Történelem 1., 2., Háziállatok bonc- és élettana, Patológia, Talajtan, Édes anyanyelvünk 1., 2., Számítógépek és mikroprocesszorok, Számítástechnika és informatika, Digitális elektronika, Gépjárművek villamos berendezései, Elektronika stb.). A szakiskolai kiadványok között van technikumi (négyéves iskola) és szakmunkásképzőknek (hároméves iskola) szánt kiadvány. A szabadkai műszaki főiskola hallgatói részére is jelent meg ismeretterjesztő kiadvány (Elektrotechnikai feladatok).

A visszajelzésekből ítélve a sorozat elérte célját: pótolta a hiányzó hivatalos tankönyveket, segítette a tananyag elsajátítását, segítséget nyújtott a szaknyelv elsajátításában, s a kiadványok olyan ismereteket is tartalmaztak, amelyek a tananyagot kiegészítik, stb. Ennek ellenére az Illyés Közalapítvány Alkuratóriumának egyes hazai tagjai nem tartották érdemesnek a sorozat támogatását (viszont alternatív kiadványokat nem tudtak felmutatni).

Köszönet mindazoknak, akik segítik ezt a kiadványsorozatot: az anyagi támogatást nyújtóknak, a kéziratok szerzőinek és a szaktanároknak, akik alkalmazzák, használtatják a Füzeteket.

Azonosságtudat és tankönyvpótlás

MIRNICS ZSUZSA

Ha azt kérdezik, milyen szerepet kell betöltenie egy gyermeklapnak a gyermek életében, egyszerű a válasz: ahhoz tesz szellemi a többletet, amit a gyermek elsajátít az iskolában, eltanul környezetétől, odahaza, másutt. Hozzájuttatja ahhoz, amit másutt nem talál meg, kielégítheti kíváncsiságát, kutatási és szórakozási igényét; hozzátesz ahhoz, amit mások megalapoztak nála; bővíti, kiegészíti, művel, szórakoztat, élményt nyújt, újabb kíváncsiságra serkent; mindezt sajátos formában teszi, a gyerek életkorának, befogadókészségének megfelelően, szórakoztató módon, játékosan. Hangsúlyozom: az alapvető ismeretanyagok megszerzését az iskola kell nyújtsa - a más, a többlet, a plusz az, amit - lehetőleg minél szélesebb témakörben -, a gyermeklapnak nyújtania kell.

Az elmúlt időszakban, különösen pedig az elmúlt néhány évben két gyermeklapunk, de elsősorban a Jó Pajtás sokszor kénytelen volt eltérni ettől a szinte magától kínálkozó szerkesztési elgondolástól. Kényszerhelyzetben másfajta feladatvállalásra kényszerült, mely közül kettőt említek: a tankönyvpótlást és az értelmiségnevelést, noha a kettő értelemszerűen nem ugyanaz a kategória. Az első a körülmények folytán végzett tűzoltás; a második ugyan évtizedek óta fontos teendő, az elmúlt évek eseményei azonban kiemelt fontosságba helyezték, ráirányították a figyelmet.

A problémák sokasága, melyet a gyermeklap szerkesztői munkájuk során nap mint nap megtapasztalnak, elsősorban a pedagógusok előtt ismeretes, s már volt itt róla érintőlegesen szó: a

gyermek az azonosságtudatának kialakítása, anyanyelvükhöz való kötődésük, a saját nemzeti kultúra megismerése; vagy napjainkra és körülményeinkre vonatkoztatóan egészen pontosan: mindennek a hiánya, elhanyagolása, leépítése... Ez utóbbi történik ugyanis folyamatosan az iskolákban, óvodákban. A cél kézenfekvő: az önmagát nemzetként nem megélő, nem a saját nemzetében gondolkodó, kisebbségben nevelkedett ember nevelése igen korán, már az óvodában és az iskolában elkezdődik; következményei – gyökértelenség, az igény hiánya az anyanyelvi kultúrára, az anyanyelvű sajtóra, színházra, iskolára stb., stb. – közismertek, felsorolásuktól eltekintek. Történik ez egyrészt a többségi nemzet értékeinek állandó hangoztatásával, felnagyításával, másrészt a nemzeti kisebbségek értékeinek elhallgatásával, semmibe vételével, meg nem tanításával.

Tankönyveink nagy része fordításirodalom. Az iskolás gyerek ugyanarról a fordított íróról/tól tanul a magyar olvasókönyvben magyarórán, a szerb olvasókönyvben a szerbóra keretében – s ez a tény kiemelten fontossá teszi a másik nemzet kultúráját; s miután a saját kultúrájából keveset, megszűrve, sokszor csak morzsákat és sosem teljes folyamatában hall és kap ismereteket, másod- vagy akár tizedrendűnek is tartja. Nincs átfogó képe nemzetéről, annak történelméről, irodalma nagyjainak egy részéről (Batsányi, Berzsenyi, Csokonai, Janus Pannonius stb.) sose hall, s másokról alig vagy csak érintőleg; világhírű zeneszerzőiről és -kutatóiról (Erkel, Bartók, Kodály és mások) fogalma sincs, nemzete képzőművészetének nagyjait (Munkácsy, Szinnyi-Merse Pál, Rippl-Rónai és mások) nincs hol megismernie, tucatszerű Nobel-díjas tudósait nem említi tankönyvek, stb. – így a példaképkeresés időszakában a saját nemzetén belül nincs kire felnéznie, nincs kivel azonosulnia. A példák sokasága – hogy mi csoda szellemi kincssel járult hozzá a magyarság a világ egyetemes szellemi kincséhez – szinte végtelen, ebből azonban szinte semmit sem ismer meg a mai iskolás; az eset csaknem reménytelen, mert már szüleik – egész nemzedékek – sem tanulták.

A Jó Pajtás gyermeklapot ötven évvel azért alapították közvetlen második világháború után (akkor még Pionírújság), hogy a

gyerekeknek legyen miből olvasniuk, tanulniuk, mert tankönyvet még nem nyomtattak. A tankönyvet helyettesítette, a tankönyvet pótolta. Fél évszázad múltán ismét tankönyvpótló feladatok hártak rá, ahelyett, hogy kizárólag a következő századra készítene fel. Ha azonban azt akarjuk, hogy a gyermek teljesebben vagy egyáltalán megismerje népének irodalmát, történelmét, zene- és képzőművészetét stb., s hogy majd el tudja magát helyezni a világban, meglegelje a gyökereit, akkor foglalkoznunk kell mindazzal is, ami a tankönyvekből kimaradt. És tesszük ezt évek óta hétről hétre, megmaradási gondokkal küszködve, olykor a legnagyobb kilátástalanságban, hiszen a gyereklap példányszáma csak akkora lehet, mint az olvasótábora, s ez máris behatárolja anyagi lehetőségeit. A sokszor vészterhes napokat évenként egy-egy sovány alapítványi vagy önkormányzati támogatás enyhíti. S noha gyermeklapok nagy része rendszeres havi támogatást kap az államtól, a magyar gyermeklap számára „nem jut” az adófizető szülők pénzéből. Ennek ellenére pótolunk irodalmat és anyanyelvet, ismertetünk történelmet, zenét, festőket, alkotásokat, sorozatot közöltünk a neves magyar tudósokról, találmányokról stb., stb. – tesszük, amit kényszerhelyzetben tennünk kell.

Összegezés

DR. SZALMA JÓZSEF

Szekciónk ülésén a résztvevők megállapították, hogy minden oktatásnak, így az egyetemi képzésnek is alapja az anyanyelvi oktatás. Enélkül nagyon nehezen valósítható meg az összes többi oktatási terület. A beszámolók után arra a következtetésekre jutottunk, hogy a helyzetünk különböző. A problémák egyrészt normatív eredetűek, másrészt viszont más típusúak. Ugyanakkor felmerült a kérdés, hogyan szervezzük újjá az egyetemi oktatást ott, ahol megszűnt. Kiemelten jelentősnek tartjuk azokat az újabb formákat, amelyek az anyaországi egyetemi oktatás kirendeltségeként működnek nálunk, de az is leszögeztük, hogy ez ideiglenes megoldás, és hogy ez lehetne támogató formája, alapja annak, hogy távolilag is megoldjuk az egyetemi oktatás kérdését.

Szekciónk megállapította azt is, hogy egyes régiókban az intézményes kutatás megszűnt, ezt átvették a civil társadalmi szerveződések, ezek azonban jellegüknél fogva nem tudnak minden olyan kutatási kérdésnek és a követelménynek eleget tenni, amelyek a kutatás alaposságát, szisztematikusságát és programorientációját biztosítják. A kisebbségi kutatási kérdések témája is felmerült.

Ami az ösztöndíjazást illeti egyöntetűen kifejezésre jutott az a vélemény, hogy a helyi, tehát régióbeli alapítványok – s ez különösen vonatkozik a Vajdaságra – a gazdasági és más helyzetre való tekintettel nem tudják kielégíteni az összes igényeket. Továbbra is érvényes, hogy ott, ahol szükség van az anyaországi stúdiumokra, az ösztöndíjazására is szükség van. Ugyanakkor vice versa éppen az itt maradás érdekében az anyaországi ösz-

töndíjazás az itt maradást, az itt tanulást is egyaránt kell, hogy szolgálja.

A tankönyvekkel kapcsolatban sok probléma felvetődött. Egyes területeken teljesen megoldatlan a tankönyvellátás. Örül-nénk, ha az anyaországi tankönyvek (akár nem hivatalos úton) eljutnának hozzánk. Itt, a Vajdaságban fordított tankönyveink vannak, a fordítások minősége sok kívánnivalót hagy maga után, így szükségszerűen felmerül az igény, hogy hazai szakemberek is próbáljanak hozzájárulni a tankönyvíráshoz ne fordítással, ha-nem eredeti szövegekkel. Természetesen ehhez is támogatásra van szükség ott, ahol ezt önerőből nem tudjuk megoldani.

Felmerültek még az oklevélhonosítással kapcsolatos gondok is. Itt is sok a megoldatlan kérdés, mert – különösen a mi régiónk-ra vonatkozóan – az anyaországban szerzett diplomákat itt el kell ismertetni, másrészt viszont vice versa, az itt szerzett diplomát Magyarországon. Az e téren tapasztalt rendezetlen kapcsolatok, a normatív szabályozás is bizonyos értelemben véve elgondol-kodtató.

Végül konstatáltuk, hogy az egyetemi oktatás oly sok problé-mát tartalmaz, hogy sajátos aspektusai miatt külön témaként sze-repelhetne egy tanácskozáson.

A NEMZETI KISEBBSÉGEK NYELVHASZNÁLATA

Környezetnyelv és anyanyelvápolás a gyakorlatban¹

MGR. SAFFER VERONIKA

Környezetnyelv

A tapasztalat és a felmérések is azt mutatják, hogy a magyar ajkú tanulók számára nagy problémát jelent a szerb nyelv tanulása. Ami e tantárgy tanítását illeti a tanügyi hatóságok részéről nincs akadály: törvényerejű az oktatása, van elfogadott tanterve, kidolgozott módszertana, minden szinten megvannak a tankönyvek és a tanítók számára a kézikönyvek is. Az óvodától kezdve a középiskola befejezéséig tanulják is a magyar ajkú gyerekek. (Korábban környezetnyelvként sajátították el, ma egyenrangú tantárgy a többivel.)

A szülők hozzáállásával sincs gond. Nagyfokú felelősségtudatról tesznek tanúságot, amikor látják a tantárgy szükségességét, és mindent megtesznek azért, hogy gyermekeik ezt a nyelvet minél jobban megtanulják. Teszik ezt mindenekelőtt azért, mert a szerb nyelvre egzisztenciális szempontból szükségük lesz.

A tantárgy tanításával kapcsolatban azonban annál több a panasz. A szülők véleménye szerint – s ezt a gyakorlat és a felmérések is igazolják – az iskola nem képes biztosítani a tanulók számára még a nyelv elemi szinten való elsajátítását sem az általános iskola befejezéséig. Ez különösen vonatkozik Észak-

¹ A szerző a következő címen terjesztette be két dolgozatát: A szerb nyelv tanításának és tanulásának problémái a magyar ajkú tanulók körében, valamint: Miért veszít vonzerejéből a magyar nyelv tanulása a szerb tagozatokon tanuló magyar gyerekek körében? (szerk. megjegy.)

Bácskára, ahol a gyermekeket az iskolán kívül is sokkal kevesebb szerb nyelvi hatás éri, mint a dél-bácskai részen.

E probléma feltárására az Újvidéki Községközi Pedagógiai Intézet területén végeztünk felmérést legutóbb az 1991/92-es tanévben. Sok kérdésre kerestük a választ, és a válaszokból feltárt egy komplex okrendszer. Az okokból ismertetek néhányat.

Hipotézisünk, hogy a bajokat a tanításban kell keresnünk, beigazolódott, de a felmérés eredményei jelzik a tanterv hiányosságait és a tankönyvek fogyatékoságait is.

A kérdésre, hogy csökkent-e a szerb nyelv tanulása iránt az érdeklődés, az IGEN-nel válaszolók százalékaránya az 5. osztálytól kezdve 40 százalékos emelkedést mutat. A NEM-mel válaszolók száma pedig 50 százalékos csökkenést jelez, és ez a százalékarány a 7. osztályban eléri a 65 százalékot is.

Kíváncsiak voltunk többek között arra is, hogy a nyelv ismeretével párhuzamosan gyarapodik-e tudásuk. Kiderült, hogy csak a 6. osztálytól kezdve tudatosul a tanulóknál, hogy a nyelvtudással ismereteik is bővülnek, gazdagodik tudásuk, és jobban tájékozódnak a szerb nyelvű közegben.

Ebből a felismerésből kitűnt az is, hogy e tantárgytól a sok szótanulás, a szabályok értelem nélküli bemagolása, a sok nyelvtani tananyag és a nehéz olvasmányok miatt idegenkednek. Ide sorolhatók még az iskolákban az órán szerzett negatív hatások, az erősen tananyagközpontú, unalmas órák, a pedagógus nem mindig megfelelő egyénisége, személyisége, a sok házi feladat és a házi feladatok kínos elvégzése szülői segítséggel. A tanulók, bár lelkesedéssel fognak a tanuláshoz, hamar elvesztik kedvüket.

A tanulók jelentős része nem szereti ezt a tantárgyat. Megfelelő segítség nélkül nem haladnak a tanulásban, szorongva mennek az órákra, és rettegnek az otthoni tanulástól.

A kezdeti játékos foglalkozásokat hamar felváltja a grammatizálás, az anyag mennyisége is ugrásszerűen nő, és a követelmények is ehhez mérten emelkednek. Mindezek miatt jelentkezik egy ellenállás, különösen a felső tagozatokon már az 5. osztálytól kezdve. A gyermekek félnek és rettegnek a szerbóraktól, mert függetlenül attól, hogy megkapták-e a megfelelő segítséget az iskolában vagy a szülőktől, jön a könnyörtelen minősítés, az osztá-

lyozás. A gyermek fél hazavinni az osztályzatot, mert családi konfliktus várható, vagy mert sajnálja a szüleit, hogy otthon gond van miatta, amiről sokszor nem is tehet.

Meggyőzően bizonyított tény tehát, hogy a sikertelenségért leginkább az iskola, pontosabban a tanítás felelős. (A gyerekek túlterheltsége szerintem is módszertani kérdés.)

Az alsó tagozatokon az osztálytanítók tanítják ezt a tantárgyat, akik közül sokan nem beszélik korrektül a nyelvet. És azt, amit nem képesek megvalósítani az iskolában, a szülőktől várják el. Egy arcpirító példa: kötelezően megvetetik a szülőkkel a tanítói kézikönyvet, hogy annak alapján foglalkozzanak (tanítsák) otthon gyermekeiket. A szülő nem tanult módszertant, sok nem is beszél a nyelvet, de segíteni akar gyermekének, mert segítenie is kell, és ha nem tudja különórákra járatni, olyan eszközökhöz folyamodik, amely – véleménye szerint – szentesíti a célt. Azt hiszem, nem kell megmagyarázni, hogy a gyerekek ezek után miért viszonyulnak negatívan a szerb nyelv tanulásához.

A tanítók felkészületlenségével magyarázható az is, hogy nem veszik figyelembe a tanterv által előírt cél- és feladatrendszert, amelynek lényege a beszédértés, a beszédreprodukció, az olvasás és írás elsajátítása. Minél többet kell beszéltetni a gyermeket a célnyelven, vagyis megvalósítani a beszédközpontúság elvét, az élet-szerű nyelvi kommunikációt.

A felső tagozatokon már általában szerb tanárok tanítják a nyelvet. Sokat nem ismerik tanítványaik anyanyelvét, tehát nem is segíthetnek nekik. Talán még rosszabb a helyzet a középiskolákban.

Tapasztalat azt mutatja, hogy e tantárgy tanításában legjobban azok a tanárok találták fel magukat, és végeztek legjobb munkát, akiket a Szabadkai Pedagógiai Akadémián képeztek ki a környezetnyelv tanítására. Valamennyien szolidan beszéltek a nyelvet, jól felkészítették őket a tantárgy-pedagógia alkalmazására, és tudták, hogy mást nem taníthatnak, ezért „ebbe ásták bele magukat”.

Való igaz, hogy az olyan negatív hatások, mint amilyen a rossz óravezetés és tananyag-feldolgozás, a helytelen módszerek, szürke, érdektelen, nem rokonszenves tanáregyéniség nem ébresztheti fel a tanuló kedvét a tantárgy iránt.

A sikerhez viszont mindenképpen hozzájárul a sok játék, a tanítás-tanulás játékosága, a szakmailag, emberileg jól felkészült pedagógus, a jó tankönyvek, megfelelő segédanyag, jól méretezett feladatok és teljesíthető követelmények: ilyenkor a siker csak idő és türelem kérdése.

Nem lehetünk közömbösek a felvázolt problémák iránt, mert tudjuk: itt maradásunk egyik feltétele, hogy gyermekeink az általános iskolában szolidan elsajátítsák az állam nyelvét. Ez egzisztenciális kérdés. Meggyőződésem, hogy ha a szerb nyelv tudását magasabb szintre tudnánk emelni, kevesebb szülő íratná gyermekét szerb tagozatra.

Bízom benne, hogy a jövőben nagyobb gondot fordítunk majd e tantárgy tanítására is.

A legfontosabb teendők:

- a) megfelelő szakkáderek biztosítása,
- b) kidolgozni a tantárgy módszertanát, és ennek értelmében
- c) átdolgozni a tankönyveket,
- d) gondoskodni a tanerők permanens továbbképzéséről.

Anyanyelvápolás

A Vajdaságban igen sok magyar ajkú tanuló szerb nyelven végzi az általános iskolát: nincs pontos adatunk arról, hogy számuk mekkora. Ilyen felmérést a tanügyi hatóságok részéről, ismereteim szerint utoljára 1985/86-os tanévben végeztek.² Az akkori adatok szerint a Vajdaságban nyilvántartott 34 000 magyar ajkú tanuló közül 26 201 tanuló tanult anyanyelvén, míg 7799 tanuló (akkori megfogalmazás szerint) szerb-horvát tannyelvű osztályba járt.

Azon diákok számára, akik az 1975/76-os tanévben nem anyanyelvükön tanultak – amikor kb. 4000 magyar ajkú tanuló

²Arra vonatkozóan, hogy hány magyar diák tanul anyanyelvén az általános iskolában, később is készültek felmérések, de – ismereteim szerint – ilyen jellegűek nem.

járt szerb-horvát tagozatra – bevezették iskoláinkban az ún. anyanyelvápolást. Elkészült hozzá a tanterv is, az iskolák pedig feladatul kapták, hogy ezt a munkaformát, ha igény mutatkozik rá, megszervezzék. A tanítás fakultatív módon történt, és történik ma is.

Kezdetben mind a tanulók, mind a szülők érdeklődést mutatnak e tantárgy tanulása iránt. Érdeklődésük azonban évről évre csökkent. A státuszvesztés okainak felkutatására az Újvidéki Községközi Pedagógiai Intézetben a hozzá tartozó területen az 1991/92-es tanévben kérdőívek segítségével – mind a tanulók, mind a szülők körében – felmérést végeztünk. A statisztikai adatok szerint ekkor ezen a területen a tanulók 57,55 százaléka tanult anyanyelvén, míg 42,55 százaléka szerb osztályba járt.

A kérdőívek alapján kikristályosodott egy többé-kevésbé hiteles és komplex okrendszer. (Azért többé-kevésbé, mert egy pedagógiai intézet nem rendelkezett akkora szakmunkaerővel, hogy egy interdiszciplináris felmérést végezzen.)

Az érdektelenség okaként a szülők egy része gyermekeik túlterheltségére hivatkozott, sokan közülük az oktatás szervezetlenségét kifogásolták, mások úgy gondolták, hogy elég a gyermeknek annyi, amennyit tud magyarul, hiszen megtalálja magát a mindennapi életben.

A tanulók válaszaiban is a túlterheltség áll az első helyen: nagyon sokat kell tanulni más tantárgyakból is; sok a házi feladat. A 3. osztálytól kezdve már nem tartották érdekesnek az órákat. A felső tagozatokon túl soknak találták a grammatikát, és igen nehéznek az olvasmányokat.

A szülők és a tanulók is hiányolták az osztályzatot. Sok iskolában ugyanis nem osztályozták ezt a tantárgyat arra hivatkozva, hogy a heterogén csoportokban nem lehet megvalósítani a tantervet, így nem lehet osztályozni sem. Ott, ahol leosztályozták a tanulókat, az érdemjegy nem került bele a tanulmányi átlagba. Sokszor előfordult, hogy a tanulók semmilyen bizonylatot nem kaptak arról, hogy évekig tanulták a magyar nyelvet.

Legtöbbször azonban – szülők is, tanulók is – a rossz szervezésre panaszkodtak. A legtöbb iskolában ezeket az órákat csak úgy odacsapták az órarendhez. Az anyanyelvoktatást a tanítás

kezdeté előtt, váltások között vagy egyéb órák után tartották, vagy szombatonként, amikor szünetelt a tanítás. (Így van ez még ma is ott, ahol ez a munkaforma létezik). Az iskolának mindig terhe volt ennek a munkaformának a megszervezése.

A kezdeti érdeklődés évről évre csökkent. Az utolsó felmérés egy különös és paradox helyzetet mutatott. Nem az anyagi eszközök vagy a felsőbb tanügyi szervek (hatóságok) megértése hiányzott, ezekkel nem volt gond. Az akkori iskolafenntartó közösségek rendszeresen pénzelték ezt a tevékenységet, a tanügyi szervek is foglalkoztak időnként a kérdéssel. Az anyanyelvápolás a szülők ellenállásába ütközött, és az iskolák, az iskolai testületek hozzáállásával volt probléma. Az iskolák elsősorban szervezési nehézségekre és tanerőhiányra hivatkoztak. Egy-egy iskolában csak nagyon heterogén csoportokat lehetett összeállítani mind a nyelvtudást, mind az életkori sajátosságokat illetően. A tanulók nyilvántartásával is baj volt. A hiányzások nem jártak semmilyen következménnyel.

Ennek a tantárgynak a tanítására az iskolákban sokhelyütt nincs kijelölt tanterem, sokszor olyan helyiségekben tartják az órákat, ahol még tábla sincs. Nagy gondot okozott mindig a tanerők biztosítása is. Ezt a tantárgyat leginkább szakképesítés nélküli tanárok vállalták fel: többnyire átmenetileg megoldásként a Magyar Tanszék és a Pedagógiai Akadémia végzős növendékei tanították, akik diplomálás után elhagyták ezt a munkahelyet, s ha maradtak is, ugródeszkának tekintették. Óraadó tanárok voltak, akik rohantak egyik iskolából a másikba. Volt olyan tanerő, aki öt iskolában tanított vagy tanít ma is, és csak órán látta tanítványait. Nagy probléma az is, hogy ezek a tanárok nem ismerik a tantárgy módszertanát. Ezekben a csoportokban ugyanis mindenképpen a differenciált munkaformát kell alkalmazni a csoportok heterogén volta miatt. Ebben a munkában sokkal jobban megállnák a helyüket a tanítók, akik ismerik az osztatlan és a kombinált tagozatok munkáját. A tanerők továbbképzésére sem fektettek hangsúlyt: sokszor a hagyományos évi szakmai tanácskozásokról is kihagyták őket.

Amint látjuk, rengeteg a probléma a tantárgy tanítása körül, de mivel egyre több az olyan tanulók száma, akik nem anyanyelvükön tanulnak, komolyan foglalkoznunk kell ezzel a kérdéssel; ha elhanyagoljuk, azoknak a gyermekeknek a sorsát pecsételjük meg, akik már elszakadó félben vannak anyanyelvüktől, s mindattól, amit az anyanyelv jelenthet a számukra.

Mit tehetnénk értük a jövőben?

1. Mindenekelőtt ezt a kérdést és ezeknek a problémáknak ha nem is a megoldását, de a vele való törődést fel kellene vállalniuk mindazoknak a vajdasági szervezeteknek, amelyek kisebbségi helyzetünkkel foglalkoznak. Gondolok itt elsősorban a Vajdasági Magyar Pedagógusok Szövetségre, a Vajdasági Módszertani Központra, a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaságra.

2. Kezdeményezni kellene, esetleg beindítani egy interdiszciplináris felmérést, melynek tárgya, hogy miért íratják a szülők szerb tagozatra gyermekeiket. - Az érvek, melyeket a szülők hangoztatnak, miszerint nincs továbbtanulási lehetőség, vagy hogy a tanítás színvonala a nemzetiségi tagozatokon alacsonyabb, mint a szerb tagozatokon, nem helytállóak.

3. Többet kellene foglalkozni a szülőkkel. Jó szervezéssel meggyőzni őket, hogy az anyanyelv tanulása elsősorban egyéni érdek.

4. Felül kell vizsgálni e tantárgy tantervét, és helyet adni tételesen az anyanyelv mellett a nemzeti kultúra elemeinek is (nemzeti történelem, képzőművészet és a zenei kultúra). Mindenképpen rugalmasabbá kell tenni a tantervet, hogy idomítható legyen egy-egy iskola vagy csoport szükségleteihez.

5. Az átdolgozott tanterv szellemében új tankönyveket kell kiadni, és kidolgozni e tantárgyhoz a tantárgy-pedagógiát.

6. Felül kell vizsgálni e tantárgy státusát az iskolákban, és figyelemmel kísérni a munkát.

7. Osztályozni kell ezt a teljesítményt is, és az osztályzat kerüljön bele az átlagosztályzatba valamint a bizonyítványba.

8. Megfelelő tanerőket kell kiképezni vagy átképezni ennek a tantárgynak a tanítására és biztosítani permanens továbbképzésüket. A Pedagógiai Akadémián tanítani kellene e speciális tevé-

kenység tantárgy-pedagógiáját, esetleg önképzési programokat kidolgozni.

9. Harcolni kell az e munkakörben dolgozók anyagi megbecsülésért kötelezettségeikkel arányban.

A jugoszláviai magyar tanulók nyelvhasználati szokásai

DR. MOLNÁR CSIKÓS LÁSZLÓ

Hetedik és nyolcadik osztályos tanulók körében különböző helységek általános iskoláiban egyoldalas kérdőív segítségével folytattam kutatásokat. Meghatározott nyelvhasználati felmérések tapasztalatai alapján hasonló vizsgálatokat már végeztünk a hetvenes években. Mikes tanárnő tanúsíthatja, hogy az ő vezetésével folytak kutatások, kezdetben szerbhórvát-magyar viszonylatban, aztán szerb, szlovák, román, ruszin viszonylatban is. Mi az amerikai szociolingvisztika tapasztalataira építettünk, és ezt próbáltam felújítani – voltaképpen ez a kezdete egy nagyobb szabású kutatásnak. A kérdőív röviden így áll össze: az első kérdés így szól: Szoktál-e újságot olvasni? Ha igen, írd le a nevüket a megfelelő helyre; rendszeresen olvasom ezt és ezt, időnként ezt és ezt az újságot; Hallgatsz-e rádiót? Melyek azok a rádióállomások, amelyeknek a beszédműsorát figyelemmel kíséred? És azt kértem a tanulótól, tüntesse fel, hogy rendszeresen vagy időnként mely rádióállomás beszédműsorát kíséri figyelemmel, illetve lehetősége volt arra is, hogy jelölje, nem hallgat beszédműsort, és kértem, hogy az adás nyelvét is tüntesse fel. A harmadik kérdés így hangzott: Milyen nyelven szoktál beszélni azokkal a diákokkal, akik nem magyar tagozatra járnak? Mi négy válaszlehetőséget tüntettünk fel a kérdőívben: csak magyarul, csak szerbül, magyarul is – szerbül is, a negyedik változat a nemzetiségüknek megfelelő nyelven. A negyedik kérdés: Hogyan szólítod meg az olyan embert, aki ismeretlen számodra: csak magyarul, csak szerbül, magyarul előbb, aztán szerbül, másképpen? A tanuló beírhatta például: előbb szerbül, aztán magyarul vagy angolul, és

azt láttuk, hogy voltak egyéb adatok is. Kétezer gyerek töltötte ki ezeket a kérdőíveket, nem dolgoztuk mind föl, a jellemzőbb adatokat szeretném most bemutatni, amelyek a sajtóval kapcsolatosak, hogy milyen sajtótermékeket olvasnak rendszeresen a tanulók. Ezzel kapcsolatban becsei, adai, oromi, szentmihályi adatokat szeretnék közölni. Talán várható is volt, hogy a korosztálynak megfelelő lapot, a Jó Pajtást olvassák a legtöbben rendszeresen, azzal, hogy az oromiaknál abszolút többséget is jelent, a 48 diák közül 42 rendszeresen olvassa is, tehát 87 százalékuk, Szentmihályon 69 olvassa a Jó Pajtást, Becsén (a Zdravko Gložanski iskolának az adatairól van szó) 73 százalékuk, Kikindán a Szent Száva Általános Iskolában 49 százalékuk, Adán mindössze 35 százalékuk... Na most ez érdekes, de a továbbiakból kiderül, hogy ennek az az oka, hogy számos egyéb sajtóterméket is olvasnak. Második helyen a Bravo újság szerepel, az oromiak tömegesen olvassák a Jó Pajtást és a Bravot, mást nem is nagyon olvasnak, tehát 73 százalékban ezt is, az adai diákoknak 34 százaléka olvassa a Bravot, Becsén jóval kevesebben (a fele), mint a Jó Pajtást, Szentmihályon a Bravot nem olvassák. Utána következik a Családi Kör, ez Adán még mindig harminc valahány százalékkal, a Magyar Szó 68 diákkal (a 226 diáknak nem egészen a 30 százaléka), azután a Hét Nap következik, a Tarka világ mellékletet is olvassák néhányan, az Ifjúsági Magazint, a Kiskegyedet, no itt már szórványosabb: a Nők Lapja, Autómagazin, Kutyarevű, Napló, Szupersport, Állatbarát, Gyöngy, Mind-szent, és egy gyerek beírta, hogy ő a Svet kompjutera lapot olvassa. Egyébként a magyar nyelvű sajtótermékek dominálnak. A becsei közül ilyen különlegesebb volt a Donald kacsa, a Pókember, a Füles, a Beverly Hills, a Treće oko újság. A kikindaiak – ott az említett környezethez viszonyítva a legerősebb a kétnyelvűség – a Večernje novostit rendszeresen olvassák, a Komunát (helyi lap) hárman olvassák a 35 tanuló közül, a Sportski žurnal című lapot és a Sportot egy-egy diák olvassa. A szentmihályiak olvassák a Családi Kör, a Magyar Szót és a Hét Napot, de ez szórványos, viszont a zrenjanini újságot négyen rendszeresen olvassák. Ami az időnként olvasott, második kategóriába tartozó lapokat illeti (ami nem jelent már teljes elkötelezettséget, csak né-

ha kezébe veszi), itt a Bravo van az első helyen, pl. az adaiak a Bravot időnként nagyobb százalékban olvassák, mint a Jó Pajtást rendszeresen, tehát itt 36 százalékuk időnként olvassa, a becseiek közül nem egész 30 százalék, viszont Kikindán, Szentmihályon és Oromon ez nem jellemző. A Magyar Szó időnként olvasott sajtótermék, ez mindenütt egyformán jellemző, azaz hogy a százalékok eltérnek, és a Jó Pajtás kerül a harmadik helyre a Családi Körrel együtt – ez az időnként olvasott sajtótermékek körébe tartozik. Elég sokan olvassák a Kiskegyedet, a Nők Lapját stb.

A második kérdés a rádióhallgatás volt. A rendszeresen leghallgatottabb rádió a Danubius. Nem az Újvidéki Rádiót, hanem a Danubiust hallgatják a legrendszeresebben. A 226 adai adatközlőből 77 rendszeresen hallgatja a Danubiust, és az oromi diákoknak is több mint a fele – 48-an töltötték ki a kérdőívet, és 27-en a Danubiust jelölték meg. Sokan nem is hallgatnak rendszeresen rádiót, például az adai diákoknak nem egészen a fele nem is hallgat beszédműsort a rádióban. Tudjuk, hogy a Danubiusban mennyi beszédműsor van. Hallgatottságban a Becsei Rádió megelőzi az Újvidéki Rádiót. Negyven adai tanuló rendszeresen hallgatja a Becsei Rádiót, az újvidéki magyar nyelvű műsort csak 32. A becseiek is nagyon tömegesen hallgatják a Becsei Rádiót, az Újvidéki Rádiót mindössze négyen a 49 közül. A helyi rádió bizony a tartományi rádió rovására működik. Adán ez nem mutatkozik meg, de Becsén igen. A kikindaiak közül is csak hárman a 35-ből, Szentmihályon hatan hallgatják az Újvidéki Rádiót. A rangsorolásban a következő a Stotka nevű rádióállomás. Harminc adai diák rendszeresen hallgatja, Becsén csak öten, a Szabadkai Rádió 14 diák figyelmét köti le rendszeresen, ezután következik a Juventus Rádió, Kossuth Rádió, Petőfi Rádió, megjelenik a Topolyai Rádió is (egy tanuló hallgatja), a Belgrádi Rádió szerb nyelvű műsorát Adán, Becsén és Kikindán is egy-egy diák hallgatja, a Szenttamási Rádió, a Bartók Rádió, az Enjonj, a Becsei Rádió szerb nyelvű műsora, a becseiek közül tehát, aki magyarul nem is hallgatja, de szerbül igen. Van olyan, aki mind a kettőt hallgatja, ez most kiegészíti egymást. És egyéb rádióállomások, ezek Adán már nem mutatkoznak, hanem Becsén és

Kikindán, ahol a szerb hatás nagyobb: a Pink, a 202-es csatorna, és volt, aki még más rádióállomásokat feltüntetett. Időnkénti rádióhallgatásban az adaiak esetében ismét a Danubius a listavezető, tehát időnként még további 50 tanuló hallgatja, az Újvidéki Rádiót a 226 közül 37, a Stotkát 33, a Becsei Rádiót 46-an, a Szabadkai Rádiót 30-an, és ezután a Juventus Rádió, Temerini stb., stb.

Milyen nyelven beszél azokkal a diákokkal, akik nem magyar tagozatra járnak. Négy változat volt: csak magyarul, csak szerbül, magyarul és szerbül, amilyen nemzetiségű az illető, vagy egyéb módon, egy ötödik változat is lehetett. Adán, ahol a magyar lakosság megoszlása: több mint 83 százalék magyar, anyanyelv szerint meg több mint 85 százalék, a magyar anyanyelvűek többen vannak, az adatközlőknek majdnem 60 százaléka így nyilatkozott: magyarul és szerbül beszélget a más tagozatra járó diákokkal, viszont 49-en azt tüntették fel: csak magyarul, 36 pedig nemzetiség szerint. Hasonló arány mutatkozott Becsén is, habár a lakosság megoszlása egészen más, a magyar lakosság aránya 54,5 százalék, a magyar anyanyelvűek aránya pedig 55,78 – majdnem 56 – százalék, ott is a kétnyelvűség dominál: 61 százalékuk magyarul és szerbül beszélget a nem magyar tagozatra járó diákkal, viszont Kikindán egyértelműen a csak szerbül válasz ugrott ki, 51 százalékuk ezt nyilatkozta, viszont a 35-ből csak kilencen mondták azt, hogy magyarul és szerbül. Szentmihály és Székelykeve adatai szerepelnek itt nagyon érdekesen, mind a két helyen az adatközlők 66 százaléka magyarul és szerbül is beszél a más tagozatra járó diákokkal. Itt is a kétnyelvűség dominál, azaz, hogy ezek szintén magyar többségű helységek. Szentmihály esetében az az érdekes helyzet áll elő, hogy nemzetiség szerint majdnem 94 százalékuk magyar, anyanyelvük szerint csak 74 százalékuk, voltaképpen jóval kevesebb magyar anyanyelvű van, mint nemzetiségű, ez kivételes, mert általában fordítva szokott lenni, a kétnyelvűség itt is megmutatkozott.

A következő kérdés, hogyan szólítják meg az ismeretlen embert. Ada kis városnak számít, itt érhető, hogy a kétnyelvűség dominál, 69 százalékuk előbb magyarul, majd szerbül szólítja meg, viszont Oromon, ahol a lakosság 91 százaléka magyar, il-

letve 96 százaléka magyar anyanyelvű, ott csak magyarul szólítják, 81 százalékuk csak magyarul szólítja meg az ismeretlen embert. Akik úgy nyilatkoztak, hogy másképpen szólítják meg az ismeretlent, tehát nem magyarul, szerbül vagy előbb magyarul aztán szerbül, ezeknek a zöme előbb szerbül, aztán magyarul szólal meg, mondjuk Szentmihályon ez a válasz dominál, előbb szerbül aztán magyarul, 55 százalékuk így nyilatkozott. Volt, aki úgy vélte, hogy szerb helységben szerbül, magyar helységben magyarul, ezt Székelykevéen tapasztaltuk. Dél-Bánátban az egyik falu román, a másik magyar, a harmadik szlovák, nyilván hogy ez jobban meghatározza a nyelvhasználatot. Volt egy adatközlő, aki beírta: angol vagy német nyelven szólítja meg az ismeretlen embert. Aztán az egyik részletes magyarázatot fűz hozzá: Ránézek, és meglátom az arcáról, hogy milyen nemzetű. Legtöbbször sikerül. A másik: Amilyen nemzetiségűnek látom, olyan nyelven szólítom meg.

Ezek lennének az előzetes kutatási eredmények. Hátra van még a feldolgozás, az adatok értékelése.

NÉPHAGYOMÁNY ÉS OKTATÁS

Néphagyomány és nemzeti azonosságtudat¹

DR. SZÖLLŐSY VÁGÓ LÁSZLÓ

*“A hagyomány a népek emlékezete.”
(Németh László)*

Az oktatás intézményessé válását követően az iskola alapjában véve két feladatot vállalt magára: az írás-olvasás tanítását és a hitoktatást a hozzájuk járulékosan kapcsolódó, később „hét szabad művészet” néven csoportosított ismeretanyaggal. Minden más (hagyomány jellegű) ismeretanyag átadása a családra, a kisközösségekre hárult. Az évszázadok során természetesen változtak az arányok, de az iskola mind a mai napig elsősorban az értelem művelését végezte-végzi. A felvilágosodás korában például helyet kap az iskolai tananyagban a természettudományos műveltség, de az is szelektíven: csak a „hivatalos” tudomány számíthatott – számíthat ma is – arra, hogy tantervi ismeretanyaggá minősüljön. A néphagyományokban gyökerező felmérhetetlen tudásanyag (gyógynövényismeret, népgyógyászat, növény- és állatnemesítés stb.) tiltott terület, kuruzslás, boszorkányság, babona volt és maradt. Kimaradt az iskolai nevelésből az érzelmi nevelés, és csak megcsonkítva jutott hely a művészeti nevelésnek: a zenei, képzőművészeti, irodalmi NEVELÉS zenetörténeti, művészettörténeti, irodalomtörténeti OKTATÁSSÁ torzult, amelyben az érzelmi élménynek nem jut – eleve nem juthat! – hely.

¹ A tanulmány eredeti címe: A néphagyomány jelentősége az oktatásban és a pedagógusképzésben különös tekintettel a nemzeti azonosságtudatra való nevelésre (szerk. megjegy.)

Mindez hosszú időn át tolerálható volt, hiszen a család és a kisközösségek maradéktalanul eleget tudtak tenni az érzelmi nevelés és a hagyományozás feladatainak. A hagyományos parasztcsalád és paraszti közösség a leguniverzálisabb nevelőintézmény volt: a felnőttek nemcsak a munkaszokásokat adták át a felnövekvő nemzedéknek (a növénytermesztés és az állattenyésztés évszázadokon át leszűrte tapasztalataitól kezdve a vetőmag-szelektáláson át a népi időjóslásig), hanem az erkölcsi normákat és viselkedési szabályokat éppúgy, mint a dalok, táncok és mesék ismeretét, szeretetét, a szokások és hiedelmek tiszteltetését, vagy a tárgyalkotás-díszítés képességét. Minden átlagos parasztcsalád dolgozó, erkölcsös, jó nótás, jó táncos, jó mesélő, jó fűrő-faragó vagy szövő-fonó-varró utódokat nevelt. Ezen a szinten tehát egy jól bejárodott automatizmus működött mindaddig, amíg a paraszti közösségek felbomlásával, az ún. modern családszerkezet kialakulásával meg nem szűntek maguk a hagyományozó közösségek, velük együtt pedig azok az alkalmak is, ahol és amikor maga a hagyományozás végbement. És amíg korábban nemcsak az átadó és a befogadó személye fonódott egybe (ugyanaz a személy az egyik esetben átadó, a másikban befogadó volt), hanem gyakran maga az alkotó is hol előadó, hol pedig befogadó volt, ma a társadalom nagyobbik hányada nem alkotója, nem is átadója, legfeljebb fogyasztója a kulturális javaknak, abból is a legrikítóbbnak, a legharsogóbbnak.

Anakronizmus (és meddő vágyakozás) volna itt és most visszatérést hirdetni egy letűnt – és gyakorlatilag már nem létező – életformára. Ehelyett azt kellene felkutatni, miként vállalhatná fel az iskola ezt a gazdátlanul maradt funkciót. Nem a nosztalgikus múltba merengés érdekében, hanem mert a hagyomány az azonoságtudat semmi mással nem pótolható kötőanyaga – Németh László idézett gondolata szerint: A népek emlékezete.

Új tantárgy?! – merülhet fel sokakban a kétely. Nem erről van szó. A néphagyománynak nem új tantárgyként kellene bekerülnie az iskolai tantervekbe, hanem általános rendező elvként, hagyománytisztelő, a hagyomány tiszteltetésére nevelő alapállásként. Miért törvényszerű, hogy nemzeti történelem címszó alá csak a nyert vagy veszített csatákat, a győzelmes vagy gyászos emlékü

háborúkat, az egymást követő uralkodókat, a forradalmakat és ellenforradalmakat sorolják? Vagy: tandalokká tehetjük a népdalokat, de ezzel még nem pótoltuk a fonó vagy a guzsalyos hangulatát, mint ahogy néhány tucat, vagy akár néhány száz tánclépés betanítása sem változtat semmit a táncoló személyiségén, ha farsangi jelmezként ölti magára a táncos szerepét. A személyiségre ható, a személyiséget formálni tudó hagyomány sajátos szellemiséget igényel, amelyben a racionális magyarázatnál jóval fontosabb az érzelmi élmény. Ez a fajta szellemiség a jelenlegi hagyományápolási formák közül talán (vagy nem is talán?) csak a táncok és a szakági táborok hangulatában van jelen, ahova nem elsősorban azért megy el, aki elmegy, hogy **tanuljon**, hanem hogy részese legyen egy élménynek: ahol egy tánc vagy egy dal megtanulása nem cél, csak eszköz. Eszköze annak, hogy érezhessem: akikkel itt együtt vagyok, ezekkel többszörös közösségi kötelék fűz egybe - a nyelv, amit beszélünk, a dal, amit énekelünk, a tánc, amit táncolunk...

Hogyan valósítható meg egy ilyen – még elméletben is illuzórikusnak tűnő – elképzelés az intézményesített nevelés keretei között? A válaszáért megint csak a hagyományok felé kell fordulnunk: az „életre” való felkészülés-felkészítés eszköze évezredek keresztül a játék volt. A mai gyermeknek „nincs ideje” játszani! Mellesleg: nem is igen tud, mert a mai felnőtteknek (szülőknek, pedagógusoknak) sincs idejük arra, hogy megtanítsák játszani. Ha tehát lépni akarunk, a játék újra-felfedezése, pedagógiai rehabilitálása irányába kell lépünk: a játékot a bölcsőtől a sírig tartó legfontosabb melléktevékenységgé kell tennünk. Elsősorban az óvodában, az iskolában – a tanítási órán is, de kívált az ún. szabad aktivitások-szakköri foglalkozások tartalmában –, és azon kívül is. Ehhez persze tisztában kell lennünk azzal is, hogy képtelenség bármit is tenni, amennyiben tantárgyakban gondolkodunk.

Engedtesék itt meg egy kitérő: Ha egy óra avatatlan ember kezébe kerül, aki szétszedi alkatrészeire, utána hiába rakja össze; lehet, hogy el sem indul, de ha el is indul, a pontos időt aligha fogja mutatni.

Valami hasonló történt a hagyományokkal is: alkotó elemeire szedték zenészek, táncosok, nyelvészek... És miután ez végbe ment, kénytelenek vagyunk belátni: a hagyomány nem bontható ízekre – mindegyik területén több művészeti ág keveredik. Ebből az következik, hogy a hagyományra nevelésnek is többszörösen összetettnek kell lennie.

Ez a komplexitás nevelési szintenként változó formában és tartalommal jelenik meg. Viszonylag a legkönnyebb rávetíteni a jelenlegi óvodai nevelésre, mivel – függetlenül a folyamatosan erősödő „tantárgyasítástól” – a foglalkozások még nem annyira kizárólagosan egyneműek, mint az iskolai tanítási órák. A legkézenfekvőbb volna a hagyományos parasztkultúra tárgyi és szellemi hagyatékához nyúlni: ezeket szokáskörök-ünnepkörök szerinti tagolásban feldolgozni, a hagyományokhoz természetesen „hozzátanulva” az új idők diktálta tartalmakat. Azért tartom ezt a legtermészetesebbnek, mert elődeink örökségében, a paraszti életrend szakaszolásában, az ünnepi szokáskörök és jeles napok ciklikusan ismétlődő körforgásában a legközvetlenebbül nyilvánul meg az ember és a természet kapcsolata.

Mindebben a kulcsszónak a játéknak kell lennie – a játék: életöröm –, mert a foszló-fakuló értékek újraélesztése: varázslat, és ilyen varázslatra csak a játék képes. Élményteremtés nélkül a hagyomány üveg alatt őrzött dísz tárgy marad, még akkor is, ha ki merészkedünk a tanterem falai közül. Szerencsés esetben ezt az élményt nemcsak a gyermekek és az óvónők élik át, hanem a szülők is: a már-már elfeledett szokások ily módon visszakerülhetnek a családba - adventi koszorú, házi fenyődíszkészítés (sütés!), Luca-napi búzaültetés stb. Természetes, hogy a kisebb, zártabb településeken könnyebb átmenteni a hagyományt a tagnapból a holnapba, mivel ott még általában közvetlenül a felszín alatt fellelhető (legalább töredékesen) ez a hagyományanyag, de éppen ezért urbanus környezetben nagyobb a jelentősége: a hagyományozás valamikor természetes közösségi funkció volt, ma a közösség újratemtésének (lehetséges) eszközévé válhat.

Az iskolai nevelésben a játékoság megőrzése mellett a teljességre törekvés (volna) a legfontosabb. Ez a teljesség: a játék-nyelv-zene-tánc-tárgyalkotás-díszítés-játék folyamatossága, tö-

retlen egysége. Ha ez a tantervi órakeretben nem valósítható meg, valósítsuk meg azon kívül. A játék, amely megfelelő életkori szinten mindezt magába ötvözi, legyen minden gyermek természetes joga! Ha csak arra emlékeztetek, hány meddő órára vannak ítélve a napközis tagozatok tanulói, hogy mennyi idő megy el értelmetlen és haszontalan tandalok tanítására-tanulására az ének-zene órákon vagy a (legtöbbször öncélú) kóruspróbákon, hogy micsoda pénzeket költünk a modern gladiátorképzésre, ugyanakkor nem élünk a hagyományos mozgáskultúra (mozgásos és eszközös játékok, néptáncok) lehetőségeivel – nyilvánvalóvá válik, hogy a hagyományok beépítésének az iskolai nevelésbe nem anyagi vagy oktatásszervezési okai vannak. A legfőbb ok a társadalom – az állam, mint az oktatási rendszer determinátora – viszonyulása a hagyományokhoz. Minden nemzet, nemzeti kisebbség, etnikum hagyományaihoz! Ez a viszonyulás alig változott az utóbbi néhány száz évben: alapjában véve ma is ugyanaz, mint amit dolgozatomban bevezetőjében leírtam.

De tegyük fel, hogy valami csoda folytán megváltoznak a körülmények, s hogy a hagyományanyag (az előző bekezdésekben kifejtett értelemben) bekerül a tantervekbe! Vajon vannak-e lelkes és lelkesíteni tudó pedagógusaink, akik rendelkeznek a hagyományok általános ismeretével, akik azt, amit tudnak, képesek úgy átadni, hogy annak élményereje legyen, akik ismerik annak a településnek a múltját, hagyományait, ahol dolgoznak, akik ismerik nemcsak a hagyományt, hanem ismerik annak eredeti funkcióját is, akik...?

– Nincsenek. A legjobb esetben iskolánként, óvodánként akad egy-két jó szándékú, lelkes, de hiányos felkészültségű óvónő, tanító, tanár. Őket, a jó szándékúakat kellene elsősorban felkarolni, összefogni, kiegészítő képzésben részesíteni.

Második lépésként a pedagógusképzést kellene, ha nem is hagyományközpontúvá, de legalább hagyomány-szimpatizánssá tenni. Mert igaz, hogy a népművészet közösségi művészet, de a hagyományozás nem csupán közösséget igényel – olyan közösséget, amely nemcsak elfogadja, hanem igényli is, hogy a kiváló adottságokkal rendelkező **egyének** a közösség számára valamit **alkossanak**, bemutassanak, ami szebbé teszi az életet, kelleme-

sebbé a környezetet –, hanem **közvetítőket** is, akikben megvan a szellemiségteremtés intellektuális és emocionális készségei. Szellemiségteremtés nélkül nincs élmény, tehát nem lesz sem játszóház, sem táncház, sem alkotóház: a fonónak, a pász-törtűznek, a tábortűznek ez a szellemisége – ha úgy tetszik: pszichés klímája – megvolt. Az óvodában, az iskolában a pedagógusnak kell ilyen légkört teremtenie!

Lehetséges-e ilyen fajta szellemiséget kialakítani iskoláinkban itt és most? – Elvben igen, feltéve, ha a társadalom az iskola feladatává teszi az ismeretek nyújtása mellett a személyiség komplex formálását is (beleértve a nemzeti azonosságtudat formálását is!), ha ugyanez a társadalom tolerálni tudja a másságot (mert egy magyar iskolának ebben az esetben magyar szellemiségűnek kell lennie, éppúgy, mint ahogy a szerbnek a szerb, a szlováknak a szlovák, a románnak a román, a horvátnak a horvát stb. szellemiség kialakítására kellene törekednie, de ezzel együtt imperatívusszá emelve a más szellemiség iránti tiszteletet), és ha az ilyen szellemben megfogalmazott feladatok teljesítésére alkalmas pedagógusok végeznék ezt a munkát.

Az alkalmasság ebben az értelemben olyan pedagógust jelent, aki nemcsak a nyelvében magyar (szerb, szlovák stb.), hanem egész személyiségében: nemcsak beszéli nemzete nyelvét – a verbális mellett a zenei, képzőművészeti, tánc, tárgyalkotó stb. nyelvet is –, hanem megvan benne az elkötelezettség is, hogy azt átadja a gondjaira bízott gyermekek egymást követő generációinak, aki képes arra, hogy nemzeti eszményképeket állítson növendékei elé, akiben megvan a hit, hogy helyesen cselekszik, és akiben van annyi lelkesedés, hogy másokat is lelkesíteni tudjon.

Ehhez persze – korábban már utaltam rá – a pedagógusképzést is új alapokra kellene helyezni. Mindenekelőtt azt a kvázi kozmopolitizmust kellene felszámolni, amely a nemzetek feletti-ség behízeltgően hamis jelszavával elsősorban a kisebbségi kultúra, a nemzeti tudat leépülése irányában hat. Hogy ennek milyen esélyei vannak, kíváltképp most, amikor az óvónőképző akadémiák tanterve még az eddiginél is szűkebbre fogja az ún. nemzeti ismeretanyag arányát, amikor egyetlen tanítóképzőnket kiemelik természetes környezetéből, és pár év múlva „inkubátor-

ban kinevelt” tanítók vezetik iskoláinkban a magyar tagozatokat?
– A mi feladatunk – úgy érzem –, a kulturális igények megfogalmazása; a politikai feltételek megteremtése, kivívása a politikai szervezetek, pártok feladata.

A néprajz helye az oktatásban

BESZÉDES VALÉRIA

Talán természetes, hogy etnográfusként egy kicsit elfogult vagyok, ha a népi kultúráról van szó, és azt szeretném, ha sokan foglalkoznának a népi örökség összegyűjtésével. Jó lenne, ha sokan szeretnék a népdalokat, néptáncokat. Természetesen belátom, hogy nem lehet mindenki néprajzkutató, de nemzetiségi környezetben fontos lenne, hogy a gyerekek ismerjék környezetüket, a gyökereiket.

Vajdaság esetében természetesen felvetődik a kérdés, hogy a jellegzetes vajdasági magyar népi kultúrát mutassuk meg, vagy szemezgessünk egyéb tájegységek hagyományaiból is. Szerintem mindkettőből válogatni kell. Erre sajnos nálunk kevés lehetőség van. Úgy tudom, a Magyar Nemzeti Alaptanterv sem foglalkozik e kérdéskörrel. Andrásfalvy Bertalan több alkalommal is felhívta már erre a figyelmet, úgy látszik, az anyaországban sem kezelik megnyugtatóan ezt a kérdést, akkor mit várhatunk kisebbségi környezetben?

A népi kultúrával a gyerekek azért megismerkedhetnek, hiszen az általános iskolában tanulnak a népköltészetről, a gimnáziumi tantervnek is része. Egyéb tárgyak kapcsán is ismerkednek ezzel a kultúrával: zeneórán népdalokat, testnevelésen pedig néptáncot oktatnak a tanítók. Ha eleget tesznek ezeknek a tantervi feladatokat és jól válogatnak, akkor egy csipetnyit megtanulhatnak népzeneinkből, néptáncainkból.

A népi díszítőművészettel más a helyzet. A műszaki oktatásban és a képzőművészeti nevelésben jól hasznosíthatók lennének a népi díszítőművészet egyes elemei, hiszen igencsak fejlőd-

hetne a gyermekek kreativitása, ehelyett évtizedek óta a szülők késztik a lombfűrészes munkákat, hímzés helyett a kislányok forrasztanak, fűrnak, villanyt vezetnek. Meggyőződésem, hogy az agyagmunkák kapcsán is fontos lenne, ha néhány cserépedény-nyel, annak formájával, díszítésével ismerkednének meg a tanulók. Természetesen több olyan tanár is van, aki él ezzel a lehetőséggel, mint például a zentai Mezei Erzsébet, csak hát ez az ő magánszorgalmából fakad és nem a tantervi kötelezettségéből.

A tanításon kívül a tanulók más módon is kapcsolatba kerülnek a hagyományos műveltséggel. Még a rendszerváltás előtt gyűjtött be hozzánk a táncházmozgalom, így nyári táborokat szervez a fiatal értelmiség, ahol a népdal, néptánc mellett népi mesterségekkel is ismerkedhet a fiatalság. Kezdetben kétnyelvű volt néhány tábor, de mivel az oktatás elsősorban magyar nyelven folyt, a táborból lassan kiszorultak a más nemzetiségű gyerekek. A táborok programja megegyezik a jászberényi Tékatáboréval. Sajnos ezeken a nyári összejöveteleken a gyerekeknek csak egy szűk rétege kapcsolódhat be a munkába, de nyaranként ezek segítségével még így is három-négyszáz gyerek szerez alapvető ismereteket népi kultúránkról.

Fontos kezdeményezés volt a Szólj síp, szólj! népzenei vetélkedő, ennek a hozománya Polgár Lilla és Szabó Csilla kiváló szereplése a Ki mit tud?-on. Kezdeményezője Dudás Anikó volt, az újvidéki Gyermekrádió egykori munkatársa. Az általános iskolásoknak ez a mozgalma egyre népszerűbb a gyerekek körében. A legjobbak Ómoravicán, illetve Becsén nyári táborban is részt vehetnek.

Magyarországon is kezd lassan kifulladásba a táncházmozgalom, sajnos ez nálunk is érezhető az utóbbi években. A nyári népművészeti táborokat inkább az általános iskolások kedvelik, a középiskolások másfajta szórakozást igényelnek.

Fontosnak tartom a Zentai Múzeum Játszóházának a tevékenységét, amelyet Nagyabonyi Ágnes vezet, mert a gyerekek nemcsak népi mesterségeket tanulnak meg, hanem játékos formában alapvető néprajzi ismereteket is elsajátítanak. Ez a tevékenység azonban csak egy városra, Zentára korlátozódik.

Tehát a civil kezdeményezésnek van nálunk a legnagyobb szerepe, ezt kellene sokkal jobban támogatni, mert nyári tábor-

inknak minimális a költségvetése. Sokkal nagyobb figyelmet kellene rájuk fordítani, mert idővel a jótékonykodást, a hivatástudatot megunják az emberek.

A Magyar Népművészeti Intézet az utóbbi két évben néptáncoktató tanfolyamot, illetve hímezőtanfolyamot is indított, azzal a céllal, hogy minél több táncvezetőt képezzen ki. A tanfolyamok hatása később lesz mérhető.

Ugyancsak fontos művelődési egyesületeink munkája. Néhány egész évben tevékenykedik, de többnyire a Durindóra és a Gyöngyösbokrétára szoktak készülni, ezért ezeknek a rendezvényeknek a színvonala igencsak változó. Meggyőződésem, hogy művelődési egyesületeinknek fontos a megtartó ereje, mert például a pancsovai és verseci gyerekek, noha törve beszélnek anyanyelvűket, magyarul akarnak táncolni és énekelni, így legalább egy kis darabja megmarad magyarságuknak.

Az újvidéki egyetemen néprajzot is tanítanak fakultatív tantárgyként, egyetemistáink azonban nem túlságosan érdeklődnek iránta. A népköltészetből pedig vizsgázniuk is kell. A zombori tanítóképző tanterve népismereteket nem közöl a hallgatókkal, a magyar nyelv keretében erre nem is jut ideje a tanárnak, hogy magánszorgalomból esetleg erre a témára is felhívja a tanítójelöltek figyelmét. A tanterv megalkotásakor javasolni kellene, hogy erre a jövőben nagyobb gondot fordítsanak.

Összegezés

DR. HORVÁTH MÁTYÁS

1. A kisebbségi iskolákban, tagozatokon különleges szerepet tölt be az anyanyelvi nevelés. Az óvodától kezdve az érettségiig fokozottabb figyelmet kell szentelni a kommunikációs képességek fejlesztésének, valamint az irodalom iránti érdeklődés felkelésének.

Elengedhetetlen tehát a pedagógusok szakmai műveltségének folyamatos fejlesztése, az oktatás hatékonyságát megállapító kutatómunka. A jelenlegi tantervek négyéves alkalmazása ezt sürgősen megköveteli, továbbá azt is, hogy az említett alapokmányokat alapos elemzés alá vessük. Nem látjuk értelmét az évenként ismétlődő részleges módosításoknak! Az értékelést és a gyökeres módosítási javaslatot el kell juttatni a Szerbiai Köznevelési Minisztériumnak. A kiegészítő javaslatban jelentős szerepet kapnának egyebek között a népi hagyományok, a szellemi néprajz keletkezési és terjedési körülményeinek oktatása.

2. A néphagyomány ismertetése azonban nem csupán az anyanyelvi tantárgyra hárul. Része kell legyen a pedagógusképzésnek is minden szinten. Javasolni kell tanterv-kiegészítést hagyományápolási elemekkel e következő tantárgyak esetében is:

- zenei nevelés,
- képzőművészeti nevelés,
- testnevelés.

Az utóbbi tantárgy esetében az óvodai és alsó tagozatos nevelés és oktatás keretében nagy szerephez juthat a népszokások, népi gyermekjátékok megismertetése. Az urbanizáció ugyanis szinte eltüntette a gyermekéletnek ezt az ősi szokásanyagát.

3. Mivel az idézett oktatási törvények előíranyozzák a szerbül tanuló kisebbségek anyanyelvápolását, javasolni kell az illetékes minisztériumnak a következőket:

a) Abban az iskolában, ahol nincs kisebbségi tagozat, a törvény tegye kötelezővé az anyanyelvápolás bevezetését a kisebbségi tanulók számára.

b) A jelenlegi nyelvápolási tantervet vissza kell vonni, és helyette a tantárgy és a nyelvápolás jellegének megfelelő alapokmányt kidolgoztatni arra szakmailag hivatott munkacsoporttal. A tantervben kapjon helyet a nemzeti múlt, a művelődési értékek megismertetése is a nyelvi-irodalmi anyaggal párhuzamosan. Szorgalmazni kell továbbá nyelvápolási tankönyvek megjelentetését az új tanterv szellemében.

c) Az Oktatásügyi Minisztérium körzeti tanfelügyelőségei készítsenek pontos statisztikai kimutatást a települések illetve iskolák szerb tagozatain tanuló magyar nemzetiségű tanulókról. Az adatok tükrében alkalom nyílna konkrét javaslatokat tenni az anyanyelvápolás megszervezésére. PI. Öt szabadkai általános iskolában megszervezték 232 tanuló anyanyelvápolását. Ugyanakkor 11 iskolában 1464 tanuló tanulja a magyar nyelvet, mint idegen nyelvet. Kérdés: ebből hány magyar nemzetiségű? A válasz csak pontos statisztikai adatok ismeretében lehetséges.

4. Joggal feltételezhető, hogy sok magyar szülő azért adja gyermekét szerb tagozatra, mert nem bízik a szerb nyelv tanításának hatékonyságában a magyar tannyelvű osztályokban. E jelenségen is enyhítené, másrészt a gazdasági és társadalmi integrációt is szolgálná a szerb nyelv hatékonyabb tanítása a nemzetiségi iskolákban, tagozatokban. Ennek elérése érdekében szükség lenne olyan oktatócsomag elkészíttetésére, amely tartalmazza a következőket:

- gyakorlati szerb nyelvtan,
- szerb-magyar iskolai szótár,
- nyelvtani munkafüzet az 1–8. és az I–IV. osztálynak,
- applikációk az alsó tagozat számára,
- szituációs faliképek,
- hangkazetták,
- videokazetták,

– számítógépes nyelvi program.

Az irodalomközpontú középiskolai tanterv helyett kommunikáció-központú tantervet kell készíteni.

A fenti oktatócsomag gazdaságilag is indokolt lenne, hiszen az albán nemzetiségű tanulókkal együtt kb. 400 000 tanuló szerb nyelv tanulását mozdítaná elő, segítené a tanítás hatékonyságát.

ZÁRÓNYILATKOZAT

Zárónyilatkozat

1996. november 23-án Szabadkán **Az anyaországban kívül élő nemzetiségek anyanyelvű oktatásának kérdései** címmel a Magyarországtudató Tudományos Társaság szervezésében megrendezett tudományos tanácskozás résztvevői időszerűnek, hasznosnak és építő jellegűnek tartják az itt fölvetett és megvilágított kérdéseket, kifejtett véleményeket, elhangzott javaslatokat, valamint a problémák megoldására és az anyanyelvű oktatás fejlesztésére irányuló előterjesztéseket. Ez a tanácskozás jó alkalmul szolgált a hat peremországban folyó magyar nyelvű oktatás helyzetének és kulcskérdéseinek megvitatására, a közös vonások és törekvések föltárására, továbbá egymás alaposabb megismerésére. Mindez híven tükrözi a peremországokban élő kisebbségi magyarság helyzetét, alapvető gondjait is.

Az anyanyelvű oktatás megvalósításában évtizedek folyamán kialakult helyzet és elért színvonal az említett peremrégiókban több azonos vonást és sok hasonló problémát is rejt magában, bár az egyes peremországok oktatási rendszerei és lehetőségei némileg eltérőek. A jelenlegi állapotok ugyan más-más történelmi és társadalmi föltételek között alakultak így, közös vonásuk azonban, hogy a magyar ajkú gyerekek és fiatalok anyanyelvük szempontjából kisebb-nagyobb mértékben hátrányba kerültek a többségiakkal szemben. Sehol sem tekinthető ugyanis kielégítőnek az anyanyelvű oktatás törvényes szabályozása, sem a kialakult iskolahálózat, s ez különösen a középfokú és a felsőfokú oktatásra érvényes.

Az oktatásirányítás rendszerét a peremországokban mindeütt a merev vagy a valamivel lazább központosítás jellemzi, ami

egyúttal a helyi kisebbségpolitika egyik fő megnyilvánulása is. Ez viszont többnyire gátolja a kisebbségi érdekek és törekvések figyelembevételét, és negatív következményekkel jár az iskolavezetők, a tanfelügyelők és az iskolaszéki tagok kinevezésénél.

A több tekintetben is elévült és nem eléggé hatékony, a magyar nyelvű oktatás kibontakozását pedig általában inkább akadályozó, mint elősegítő oktatásirányítás ezekben az országokban megérett a megújításra egy kialakítandó rendszer, az oktatási önkormányzat keretei között. Átmenetileg pedig az itteni magyar nyelvű oktatás irányítását országonként egy-egy neves pedagógusokból, tudományos dolgozókból és egyéb szakemberekből álló magyar oktatási tanács végezhetné, együttműködve az ország legfőbb oktatásirányítási szerveivel, mégpedig a meglevő vagy a meghozandó állami jogszabályok alapján.

Mivel az anyanyelvű oktatás elsovadási tünetei minden peremországban – kisebb-nagyobb mértékben eltérő ütemben ugyan, de – felszínre kerülnek, mindenekeelőtt ezeknek a káros folyamatoknak a megállítása vagy lelassítása lenne szükség, ami egyúttal a fölbukkanó pozitív jelenségek és törekvések előtt is tágabb lehetőségeket tárna föl. (Ilyenek: magán- és egyházi iskolák megnyitása, kollégiumok létesítése, a tanulók és a hallgatók ösztöndíjazása többek között új alapítványok létrehozásával, továbbá új oktatási intézmények megnyitása, illetve a megszüntetett intézmények fölújítása, stb.)

A negatív és pozitív folyamatokat, kezdeményezéseket mindenütt rendszeresen kell követni és regisztrálni. Ezért az egész határon túli régióban számítógépes adatbázis létrehozása lenne szükséges a pedagógusszövetségek vagy más kisebbségi érdekvédelmi szervezetek vezetésével. Ugyanakkor mindenütt indokolttá vált, hogy az egyes országok oktatásirányítási szervei is megbízható információkkal és adatokkal rendelkezzenek a magyar nyelvű oktatás helyzetéről, fejlődéséről illetve hanyatlásáról: ez ugyanis szilárd alapul szolgálhatna a problémák megoldásához, az akadályok elhárításához, valamint a fejlesztési stratégiák és tervezetek kidolgozásához.

A tanácskozáson nyilvánult: közös törekvésünk, hogy az anyanyelvű oktatást minden peremországban teljes mértékben

megvalósítsuk az óvodától az egyetemig. (A felsőoktatásban számításba jöhet különböző részmegoldások foganatosítása is a rendelkezésre álló személyi és tárgyi feltételektől függően.)

A résztvevők azt kívánják elérni, hogy minden magyar kisebbségi gyerek, fiatal és felnőtt a saját országában anyanyelvén végezhesse tanulmányait a többségekkel azonos minőségi szinten. Ezáltal az anyanyelvű oktatás előnyeiről feltehetőleg kevesebb szülő mondana le gyereke nevében, és egyúttal szükségtelenné válna az is, hogy fiataljaink az anyaországban folytassák tanulmányaikat. (Ez főleg a különleges profilú szakemberek képzésében maradna továbbra is indokolt.) Ezenkívül, véleményünk szerint, kiemelt fontosságú lenne, hogy az anyaország biztosítsa a határon túli fiatalok számára mindazokat a továbbtanulási lehetőségeket, melyekre otthon anyanyelvükön egyelőre nincs megoldás: továbbképzés, részképzés, szakosodás, specializáció, posztgraduális tanulmányok végzése stb.) Így ugyanis megvalósulhatna, hogy a jövő szakembereit, a határon túli magyarság jövő értelmiségét az otthoni szükségleteknek megfelelően, anyanyelvükön képeznék ki. Ehhez minden peremországban, ahol nagyobb számú magyar nemzeti kisebbség él, átfogó anyanyelvű oktatási rendszerre és iskolahálózatra lesz szükség, valamint a magyar kisebbségnek legjobban megfelelő iskolaszervezési modellre. (Ez persze az illető ország oktatási rendszerének részét képezné.) Mindehhez azonban biztosítani kell az alapvető személyi feltételeket (mindenekelőtt az oktatás nyelvét megfelelő szinten ismerő pedagógusokat), valamint a korszerű anyagi alapot, beleértve a magyar nyelven megírt tankönyveket és egyéb oktatási eszközöket. A jelenlegi tankönyvhiány enyhítése céljából átmenetileg szorgalmazzuk a szabad tankönyvbehozatalt és az egyéb kézikönyvek és forrásmunkák behozatalát az anyaországból.

A tanácskozás résztvevői különösen fontosnak tartják az anyanyelven folyó pedagógusképzés átfogó rendszerének kialakítását minden peremországban, valamint a kisebbségi magyar pedagógusok anyanyelvű továbbképzésének rendszeresítését. Ebben kifejezésre juthat a széleskörű együttműködés, egymás kisegítése, főként pedig az anyaországi felsőoktatási intézmé-

nyek segítségnyújtása többek között a tényleges szükségleteinknek megfelelő kihelyezett tagozatok létesítésével és fenntartásával, oly módon, hogy ez összhangban álljon a már meglevő oktatási intézményeinek rendszerével, azaz hogy pótolja annak hiányzó elemeit.

A határon kívül élő magyarság azonosságtudatának kialakítása és megőrzése elsődleges nevelési feladataink közé tartozik. Ezt ugyan a többségi nemzethez tartozó illetékesek mint alapvető kisebbségi jogot emlegetik, csak hogy a jog deklarálásán túl mindmáig nem juthattunk. Itt elsősorban a nemzeti identitásnak megfelelő tantervek (oktatási programok) kidolgozásáról és alkalmazásáról lenne szó, mégpedig anyanyelvből, magyar irodalomból, magyar történelemből, földrajzból, továbbá a művészetek és tudományos alkotások és hagyományok ápolását lehetővé tevő kisebbségi többletanyag beiktatásáról. A mostani hivatalos tantervek ilyen szempontú elemzésére alapozva kellene a tantervi reformot véghezvinni a magyar nemzeti kisebbség anyanyelvű oktatásában.

Megoldásra váró kérdéseket, távlati célokat és törekvéseket, valamint halaszthatatlan feladatokat soroltunk föl. A határon kívüli magyar nyelvű oktatás távlati fejlesztésében azonban mindehhez elsődlegesen országaink kormányzatával kell megállapodásra jutnunk, mégpedig lehetőleg a nemzeti kisebbség oktatási és identitásmegőrző igényeinek megfelelően. Mindenekelőtt ezt a legfelsőbb hivatalt kell meggyőznünk a változtatás és a fejlesztés szükségességéről, s arról, hogy ez közös érdekünk. Ebben vele kell együttműködnünk.

Ezzel párhuzamosan a peremországoknak egymás között is ki kell építeniük az együttműködés rendszerét, az anyaországgal pedig kibővíteni és hatékonyabbá tenni a már kialakult együttműködési formákat, ideértve az anyagi és a szellemi segítségnek ésszerűbb és ellenőrzöttebb fölhasználását is.

Tanácskozásunk álláspontja szerint fontos az ösztöndíjazási rendszer olyan módosítása, mely szavatolná, hogy az ösztöndíjak elosztása célszerűbben segítse elő anyanyelvi fennmaradásunkat, konkrétan pedig az anyanyelvű oktatás fennmaradását és fejlesztését szülőföldünkön, nemzeti azonosságunk ápolását

és megtartását kell hogy szolgálja; odaítélésük a határon kívüli magyarság szakemberszükségleteinek megfelelő fölmérésén alapuljon, hogy jobban érvényesülhessenek a helybeli magyarság érdekei az értelmiségnevelésben.

Szükség lenne továbbá az anyaországban szerzett oklevelek honosításának sürgős megkönnyítésére a kölcsönösség elve alapján.

Végül pedig hasznosnak tartanánk, ha a jövőben is összejönénk egy vagy egy-két kulcskérdés szakértői megvitatására. Együttműködésünk rendszeressé válását a szükség indokolná, és esetleg egy koordinációs bizottság gyakorlati tevékenysége könnyíthetné meg.

Szükség mutatkozik továbbá közös kutatási tervezetek kidolgozására és megvalósítására, amihez az alapot egy összehasonlító tanulmány képezhetné, amelyet egy anyaországi fórum irányítana, és lehetőleg ottani alapítvány vállalná finanszírozását.

FÜGGELÉK

Szerzők

Dr. Ágoston Mihály

Újvidéken él. Nyelvész, nyugalmazott egyetemi tanár. Horgoson, Jugoszláviában született 1928. július 23-án. Horgoson, Szabadkán és Újvidéken tanult. Magyar-országi diplomát (Tanárképző Főiskola, Újvidék), valamint magyar nyelv és irodalom szakon (Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar). A nyelvtudományok doktora (Újvidéki Egyetem, 1989; A magyar halmaznevek — kategóriájuk, helyük a melléknevek osztályában, a szófaji rendszerben, belső rendszerük).

1952—57: magyartanár, Horgos; 1957—60: magyartanár, Szabadka; 1959—1995: lektor, gyakorlatvezető, főszakmunkatárs, egyetemi rendes tanár az Újvidéki Egyetemen.

Kutatási területei:

magyar hangtan, helyesírás, morfológia, szófajtan, mondattan, nyelvművelés. Rovatai: Beszéd és írás (Magyar Szó, Újvidék), Hogy szót érthessünk (Szabad Hét Nap, Szabadka).

Szakmai elismerései, kitüntetései:

Szarvas Gábor-díj (Ada-Újvidék, 1990), a Magyar Köztársaság Érdemrend kiskeresztje (Budapest, 1992), Lőrincze Lajos-díj (Budapest, 1994), Szarvas Gábor-emlékplakett (Ada, 1996).

Főbb munkái:

A jugoszláviai magyar írás alapkérdései (1969); Az **-n** toldalékú melléknevek alaki és szófaji megoszlása (1971); A magyar függőszók kategóriája (1974); Mai magyar írás (1979); A földrajzi nevek írásmódja (1984); Helyesírásunk hiteléért (1986); Rendszerbomlás? (1993); A magyar halmaznevek (1993).

Tömörülések tagja:

Magyarságkutató Tudományos Társaság, Szabadka; Anyanyelvi Konferencia — A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, Budapest (választmányi tag); Magyarok Világszövetsége, Budapest (választmányi tag).

Beszédes Valéria

Szabadkán él. 1951-ben Szabadkán született. Az általános és a középiskolát szülővárosában végezte el. 1975-ben a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetemen bölcsész-, majd az Újvidéki Egyetem Magyar Tanszékén 1989-ben magiszteri diplomát szerzett.

Megalakulása óta a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaság Kiss Lajos Néprajzi Szakosztályának koordinátora. Többnyire a Létünk és az Üzenet című folyóiratokban publikál.

Megjelent munkái:

Jávorfácska – Fél száz szajáni népmese (Szabadka, 1978); A ház – A lakóház szókincse (Szabadka, 1991); Emberek és otthonok – Néprajzi tanulmányok (Szabadka, 1994); Örökség. Kis magyar bácskai néprajz (Szabadka, 1995); Társszerző: A Vajdaság népi építészete (Szentendre, 1991).

Dr. Bosnyák István

Újvidéken él. 1940-ben született Darázson (Baranya/Drávaszög). A vörösmarti algimnázium és a szabadkai tanítóképző elvégzése után az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén diplomált (1964), illetve doktorált (1974), s ma is e Tanszék egyetemi rendes tanára. A Symposion szerkesztője és az Új Symposion alapító fő- és felelős szerkesztője (1962–65), a Hungarológiai Intézet tudományos titkára s a Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei első olvasószerkesztője (1969–74), a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaság alapító elnöke és a JMMT Kiskönyvtára fő- és felelős szerkesztője, a vajdasági Íróegyesület, a Magyar Írószövetség, a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság, A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, a Magyarságkutató Tudományos Társaság, a Vajdasági Magyar Tudományos Társaság stb. tagja.

Szakmai elismerései, kitüntetései:

Tribün-díj (1962), Zsáki József-díj (1987) és Szenteleky-díj (1994).

Irodalmi munkássága

Verseskötetei: Ellenversek, ethoszok (1997), Kis éji Ady-breviárium (1993). Hang-, szín- és tévéjáték-kötete: Sinkóék (1995). Politikai

értekezései: *Theatrum mundi a la Jozsif Visszarionovics Sztálin* (1970), *Hétezer nap Szibériában, avagy egy történelmi paranoia jugoszláv kritikája* (1986), *Pörök, táborok, emberek I–II.* (1994, 1997), *Kis magyar balkáni krónika 1962–1995* (1997). Irodalomtudományi disszertációja: *Forradalom és etika Sinkó Ervin életművében* (1974). Esszékötetei: *Laskói esték* (1968), *Vázlatok egy portréhoz* (1975), *Pisma sa panonskog asfalta* (1982), *Mű és magatartás* (1987). Irodalomtörténeti, folklorisztikai és komparatistikai tanulmánykötetei: *Szóakció I–II* (1980, 1982), *Jugoszláviai magyar népköltészeti kalauz* (1990), *„Lehetetlen” kapcsolatok „lehetetlen” időkben* (1992), *Becsckereki Szabó György* (1996).

Dr. Cs. Gyimesi Éva

Kolozsváron él. 1945. szeptember 11-én született Kolozsváron. Irodalomtörténész, kritikus. Cseke Péter közíró és irodalomtörténész felesége. Kolozsvárt érettségizett 1963-ban, majd a kolozsvári egyetem magyar irodalom szakán végzett 1968-ban. Kezdetben az egyetem magyar tanszékén gyakornok, adjunktus, 1990-től egyetemi tanár, jelenleg a kolozsvári egyetemen tanszékvezető tanár. Az RMDSZ oktatással foglalkozó bizottságának alelnöke. A filológiai tudomány doktora. Irodalomelméleti munkáiban érték- és lételméleti, valamint esztétikai szempontokat alkalmaz. A transzilvanizmus irodalmával és ideológiájával foglalkozik.

Munkái:

Mindennapi nyelvünk (Bukarest, 1975); *Találkozás az egyszerivel* *Kísérlet mai líránk értelmezésére* (uo., 1978); *Teremtett világ* (uo., 1983, Budapest, 1992); *Álom és értelem – Szilágyi Domokos lírai létértelmezése* (Bukarest, 1990); *Gyöngy és homok* (uo. 1991); *Honvágó a hazában – kritikák, esszék* (1993).

Egyed Albert

Budapesten él. 1945-ben született. Az ELTE szociológia-népművelés szakán szerzett diplomát. 1974—1980 között az ELTE Szociológiai Tanszékén tudományos munkatárs; elsősorban értelmiségszociológiai kutatásokban vett részt.

1981-től előbb az Oktatáskutató Intézet, a MTA Szociológiai Intézet, majd 1990-ig az MTA Kutatás- és Szerveztelemző Intézet munkatársa; kutatási területe a tudományos intézményrendszer térszerkezetének, valamint a fejlődő országok tudománypolitikájának elemzése. Közreműködik az Innovációs Kutatócsoport munkájában. Publikációi francia és lengyel nyelven jelentek meg.

A rendszerváltás után köztisztviselői állást vállal. A Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal Információs és Elemző Főosztályát vezeti, majd 1994-től az MKM Határon Túli Magyar Főosztályának vezetője.

Fedinec Irén (Csilla)

Ungváron él. Beregszászon született 1968. IX. 6-án. 1974—1985 között a magyar tananyelvű Bátyui Középiskolába járt. 1985—1991 között a beregszászi járási Vörös Zászló című lap szerkesztőségében dolgozott ukrán—magyar fordítóként. 1991—1992-ben a területi Kárpáti Igaz Szó című lapnál volt újságíró. 1986—1992 között levelező tagozaton magyar nyelv és irodalom szakos tanári diplomát szerzett az Ungvári Állami Egyetem Filológiai Karán. 1992-től az UAE Magyar Filológiai Tanszékén lett aspiráns. Az 1993—1994-es tanévben a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékén posztgraduális képzésen vett részt. 1994 szeptemberétől tanít az UAE Magyar Filológiai Tanszékén főelőadói minőségben. 1996-ban a Magyar Tudományos Akadémián megvédte disszertációját. Ugyanebben az évben megkapta a jóváhagyást a neveléstudomány kandidátusa címre. Fő kutatási területe:

Kárpátalja iskolatörténete. Részt vett több tudományos konferencián Ukrajnában, Magyarországon, Lengyelországban. Kiemelkedik a IV. Hungarológiai Kongresszus Rómában, ahol a kárpátaljai felekezeti

tanítóképzés kulturális vonatkozásairól tartott előadást.

Jelenleg is tanít – kis tanszékekre jellemzően több tantárgyat is, első-sorban magyar irodalomtörténetet.

Gábrityné dr. Molnár Irén

Szabadkán él. Lukácsfalván (Nagybecskerek község) született 1954-ben, majd a gimnázium után a szabadkai Közgazdasági Karon diplomált. Belgrádban a Politikai Tudományok Karán szerezte meg a magiszteri fokozatot és ugyanott doktorált. Jelenleg a szabadkai Közgazdasági Karon dolgozik egyetemi tanárként, szociológusként. Két megbízási időszakban volt a Kar dékánhelyettese.

Kutatási területe és témái:

gazdaság-, politikai és vallásszociológia.

Közéleti tevékenysége:

tagja a következő tudományos szervezeteknek: European Sociological Association (Európai Szociológiai Társaság), a Magyar Szociológiai Társaság, Jugoslovensko udruženje sociologa (Jugoszláv Szociológusok Egyesülete), Naučno društvo ekonomista Jugoslavije (Jugoszláv Közgazdászok Tudományos Társasága). A magyar tudományos társaságok közül alapító tagja (jelenleg elnöke) a Magyarsághutató Tudományos Társaságnak (Szabadka) és a Vajdasági Magyar Tudományos Társaságnak (Újvidék), valamint tagja a Jugoszláv Magyar Művelődési Társaságnak és a Vajdasági Magyar Művelődési Szövetségnek.

Publikációk:

7 egyetemi tankönyv szerzője vagy társszerzője, valamint 72 tanulmányt és cikket jelentetett meg.

Legújabb tanulmányok, cikkek:

Civil szerződés a tudomány és a kultúra területén régióinkban, megmaradásunk érdekében (Közép-Európa mint perspektíva, Kiskunfélegyháza, 1996. április 13–14.); A fiatalok vallási élete a 90-es években a Vajdaságban (Budapest, 1997. márc. 28–29.); Nemzeti identitástudat a Vajdaságban (Budapest, 1997. márc. 28–29.);

Najnovija kretanja na tržištu rada u Severno-Bačkom okrugu (Legújabb

változások a munkaerőpiacon Észak-Bácskában, Niš, 1997 júniusa); A nemzeti és egyházi tudat egybefonódása a Délvidéken – Szatmárnémeti, Jakabffy Napok, 1997. jún. 20–22.); The role of religion in creation of the national identity in Yugoslavia (Nemzetközi tanácskozás Essex-ben, 1997. augusztus 27–30.).

Dr. Gidai Erzsébet

Budapesten él. Budapesten született, 1940. május 22-én. Családi állapota: férjezett (férje Selyem Zsombor sebészorvos 1991-ben meghalt), két kiskorú gyermek édesanyja. Iskolai végzettsége: Közgazdaságtudományi Egyetem, Pénzügyi Szak (1962); ELTE Bölcsészkar, Pszichológiai Kiegészítő Szak (1969); Gazdaságmatematika (1972).

Munkahelyei:

a Magyar Nemzeti Bank hitelügyi előadója (1962—1963),
a Semmelweis Orvostudományi Egyetem Társadalomtudományi Intézetben 1963—1983-ig főállás, 1983—1993-ig másodállás, 1989-től egyetemi tanár; a SOTE Orvostörténeti és Társadalomorvostani Intézet egyetemi tanára (1993); a Társadalomtudományi Intézetben tudományos osztályvezető (1983—1989); a Szakszervezetek Gazdaság- és Társadalomkutató Intézetének igazgatója (1989—1991); a Társadalomkutató- és Előrejelző Intézet igazgatója (1991).

Tudományos fokozatok:

1996-ban egyetemi doktor a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetemen. 1970—1975 között a Berlin Közgazdaságtudományi Egyetemen levelező aspiráns. 1975-ben közgazdaságtudományok kandidátusa, a gazdasági prognosztika témában. 1988-ban a közgazdaságtudomány akadémiai doktora (MTA). A MTA Akadémia levelező tagságra jelölte 1994-ben.

Tudományos kutatása:

A jövőkutatás interdisziplináris művelése, a makrogazdasági és szociális folyamatok kölcsönkapcsolatának közép- és hosszú távú előrejelzése, a vállalkozások makro- és nemzetközi környezetének vizsgálata, különös tekintettel a magyarországi gazdasági fejlődés

alakulására, elsősorban az európai nemzetközi környezettel kölcsönhatásban. Alternatív előrejelzések kidolgozása, modellezési módszerek továbbfejlesztése. Egészséggazdaságtani és vállalkozás-gazdaságtani kutatások, valamint a prognosztika alkalmazása az egészségügyben. A PHARE, az OTKA és az OKTK programok keretében elnyert kutatási pályázatok témavezetője.

Kitüntetések, díjak: Akadémiai díj (1972), Nívódíj (Közgazdasági és Jogi Könyvkiadónál, 1978).

A Prognosztika folyóirat szerkesztőbizottságának tagja (1972-1983), a Gazdaság és Társadalom folyóirat szerkesztőbizottságának elnöke, kiadója (1989), az Egészségügyi Gazdasági Szemle szerkesztőbizottságának tagja (1986). Közgazdasági-prognosztikai szakkönyveinek száma 11, tudományos közleményeinek száma meghaladja a 150-et, ezek egyharmada idegen nyelvű.

Honti Mária

Budapesten él. Székesfehérváron született 1939. május 27-én. Iskoláit Szombathelyen, majd a Kőszegi Állami Tanítóképző Intézetben végezte, itt érettségizett 1957-ben. 1962-ben magyar nyelv és irodalom-történelem szakos tanári diplomát szerzett a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán. Pályakezdésétől – 1962-től – tanára, majd vezetőtanára, 1981-től pedig 10 éven át igazgatója volt az Eötvös Loránd Tudományegyetem Ságvári Endréről, jelenleg Trefort Ágostonról elnevezett gyakorló iskolájának. Az iskolai munka mellett az ELTE Bölcsészettudományi Karának, Tanárképző Főiskolai Karának óraadó tanára és az ELTE Tanárképző Bizottságának tagja volt. 1970-től az Országos Pedagógiai Intézet külső munkatársaként kapcsolódott be a magyar nyelv és irodalom tantervi megújításának reform munkálatába. 1990. július 1-jétől a Művelődési és Közoktatási Minisztérium helyettes államtitkára. 1991-ben visszatér volt iskolájába, ahol címzetes igazgatói besorolásban magyar szakos vezetőtanári munkakörben dolgozik. 1992. január 1-jétől dr. Demszky Gábor főpolgármester felkérésére elvállalja a Budapest Főpolgármesteri Hivatal Oktatási Ügyosztályának vezetését. 1994.

szeptember 1-jétől a Művelődési és Köznevelési Minisztérium közigazgatási államtitkára.

Munkahelyeinek és beosztásának révén szakterületei az alábbiakban jelölhetők meg:

- a magyar nyelv és irodalom, történelem szaktárgyak tanítása;
- a nyelvészet és irodalom határterületei: műelemzés az oktatásban és tankönyvírásban;
- pedagógiai szakértő: iskolavezetés, intézményértékelés, kommunikáció;
- a köz- és felsőoktatás, valamint a kultúra államigazgatási és közigazgatási kérdései.

Szerzőtársával – Jobbágyiné András Katalinnal – 1979–84 között elkészítette a gimnáziumi tantervet alapvetően megújító tankönyvsorozatot. Ennek köszönhetően került vissza a magyar nyelv oktatásába a magyar nyelvtörténet, belekerült a szövegtan, az általános nyelvészet és a kommunikációelmélet, és bővült a stilisztikai képzés.

Főbb publikációi:

4 gimnáziumi tankönyv (magyar nyelv) és 4 tanári kézikönyv (magyar nyelv). Az 1980 óta használt gimnáziumi magyar nyelvtankönyvek és módszertani szakkönyvek társszerzője. Publikált szakfolyóiratokban, az Élet és Irodalomban, a Köznevelésben, a Világ c. folyóiratban és napilapokban. 1987–88-ban a Budapesti Tanárképző Intézet működésének és a gyakorlóiskola első évtizedeinek dokumentumanyagát közreadó kötet szerkesztője.

Közéleti tevékenysége:

A Magyar Irodalomtörténeti Társaság, a Magyar Pedagógiai Társaság, a Köznevelési Szakértők Egyesülete tagja, a Nemzeti Távoktatási Tanács elnöke, a Pro Renovanda Cultura Hungariae Alapítvány Trefort Ágoston Szakalapítvány Kuratóriumának elnöke, a Soros Alapítvány Köznevelési-fejlesztési Program Kuratóriumának szakértője, a „Staféta” Szocialisták a Gyermekekért Alapítvány Kuratóriumának tagja.

Szakmai elismerései, kitüntetései: Kiváló Tanár (1983), Apáczai Csere János Díj (1988).

Dr. Horváth Mátyás

Bácsszőlősen (Vajdaság) él. 1931. február 8-án született Gomboson (Bogojevo). A gimnázium alsó tagozatát Újvidéken és Zomborban végezte el. Tanulmányait a szabadkai Tanítóképzőben folytatta, ahol 1952-ben szerzett oklevelet. 1953-tól tanítóként Királyhalmán (Bački Vinogradi) dolgozott 1959-ig. Befejezte az újvidéki Tanárképző Főiskolát, majd levelező hallgatóként az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszékén szerzett oklevelet 1963-ban. 1962-től a szabadkai Pedagógiai Intézet tanácsosaként dolgozott 1974-ig. 1974–1994 között – nyugdíjaztatásáig – az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszékének tanára.

1971-ben a szegedi JATE Bölcsészettudományi Karán megszerezte a pedagógia doktora, 1981-ben Újvidéken pedig a filológia doktora címet. Pályája során több száz cikket, tanulmányt jelentetett meg, valamint 30 tankönyvet, kézikönyvet, monográfiát.

Főbb munkái:

Olvasókönyv 5. (Újvidék, 1977), Olvasókönyv 4. (Újvidék, 1978), Kézikönyv az általános iskolai nevelés és oktatás 1. osztályos anyanyelvi tankönyveihez (Újvidék, 1978), Játsszunk a betűkkel! (Újvidék, 1978), Olvasókönyv 1. (Újvidék, 1978), Nyelvtan a szerbhorvát tannyelvű középiskolák III. osztálya számára (Újvidék, 1980), Nyelvtan a szerbhorvát tannyelvű középiskolák IV. osztálya számára (Újvidék, 1982) stb.

Kiss Piroska

Pélmonostoron él. Földrajz-történelem szakos tanár. Újvidéken, 1975-ben, a Természettudományi Karon szerzett oklevelet. Ezt követően az 1991-es háború kezdetéig Pélmonostoron középiskolában tanított magyarul. A háború idején Baranyában maradt és az általános iskolában tanított.

Írással, publikációval a háborúig nem foglalkozott. A 90-es években a Horvátországi Pedagógiai Intézet megbízásából tankönyvfordítással és honismereti kirándulások vezetésével foglalkozott.

1989-ben a Diáksegélyező Egyesületet kezdeményező bizottságának

tagja volt. Az Egyesület megalakult (Merki Ferenc névét vette fel), de tevékenysége már csak az emigrációba kényszerült magyarság körében bontakozhatott ki.

A háború második évétől, a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség tagjaként, a Pedagógus Naplóban és a Zombor és Környéke című lapban tudósít Baranyából. Igyekezett, hogy az egyetlen járható úton, a Vajdaságon keresztül tartsa a kapcsolatot a magyarsággal. A törekvést számos eredmény kísérte: eljutott hozzájuk a humanitárius segély, és a Mocsári Lajos Alapítvány is ide irányította adományait. A pedagógusok szakmai továbbképzőkre, a gyerekek, versenyekre, szemlékre, táborokba mentek a Vajdaságba.

A Vajdasági Magyar Pedagógusszövetségben végzett munka részeként készült a kötetben megjelent dolgozat is, melyben az 1991 és 1996-os időszakról igyekezett helyzetképet nyújtani.

Dr. Kulcsár-Szabó Ernőné

Budapesten él. Címzetes főtanácsos. 1951-ben született Budapesten.

Alapképzettsége:

Angol–orosz szakos középiskolai tanár (1974, Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen). 1993-ig középiskolai tanár.

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium köztisztviselője 1993 óta.

Tevékenysége:

A határon túli magyar diákok részvétele a magyarországi felsőoktatásban – a szülőföldi és a magyarországi programok összehangolása, kapcsolódási lehetőségek az EU-programokhoz.

Mirnic Károly

Szabadkán él. Szociológus, tudományos kutató és közíró. 1937-ben született Szabadkán. Az általános iskolát és a gimnáziumot Szabadkán végezte, ezt követően Újvidéken Bölcsészettudományi Kar Történelem Tanszékén szerzett oklevelet. 1960–64 között Belgrádban először a Társadalomtudományok Intézetében szociológiából posztgraduális

tanulmányokat fejezett be, majd a Politikai Tudományok Egyetemen szerezte meg a politikai tudományok magisztere akadémiai rangot. Ezt követően rövid ideig Újvidéken a Bölcsészettudományi Karon volt tanársegéd, 1962-től a Tartományi Szociális Kutatóintézetben dolgozott.

Felkérésre átkerült a Vajdasági Szakszervezeti Tanácsba tanácsosnak, innen pedig a Tartományi Oktatási és Művelődési Titkárságra (minisztérium), ahol önálló tanácsos 1980-ig. Mivel az akkori iskolareformálási elvekkel szembeszegült, áthelyezték a Tartományi Statisztikai Intézetbe. 1992-ben adminisztratív úton nyugdíjba kényszerítették. 1995-ben Újvidékről Szabadkára költözött.

Közéleti tevékenysége:

1968-tól 1972-ig az Újvidéki Matica srpska Tudományos Társaságának választott tagja volt, 1992-től a budapesti Magyarágkutató Intézet, majd a Teleki László Alapítvány Közép-európai Intézetének tudományos külső munkatársa. Részt vett a vajdasági magyarság számos civil szervezetének alapításában vagy munkájában, s ezekben tisztséget töltött be.

Tudományos munkássága:

Tanulmányait a szociológia tárgyköréből jelentette meg. Mint megbízhatatlan kádertől 1970-től kezdve megvonják tőle a közlési lehetőséget. Csak mintegy húsz év múlva, 1990-ben kezd újra publikálni. Ettől kezdve szinte minden jugoszláviai magyar lapban és folyóiratban jelen van.

Könyvei:

Kisebbségi sors (Újvidék, Forum, 1993); Kis-Jugoszlávia hozománya (Budapest, Hatodik Síp Alapítvány, 1996).

Kitüntetés: a Magyar Köztársaság Érdemrend kiskeresztje (Budapest, 1992).

Mirnice Zsuzsa

Szabadkán él. Ómoravicán született 1940-ben. Az általános iskolát szülőfalujában végezte, Szabadkán járt gimnáziumba, ahol 1959-ben érettségizett. 1959 őszétől Újvidéken a Bölcsészettudomány Kar

Magyar Tanszékének hallgatója, ahol 1963-ban szerzett oklevelet. 1963 őszétől Újvidéken rövid ideig a Magyar Szó újságírója volt, majd 1970-ig a Forum kiadónakban megjelenő ifjúsági lapnál (Ifjúság Szava, később Képes Ifjúság) dolgozott. Munkaterülete a kultúra, majd éveken át az oktatás volt. 1970-től a Dolgozók hetilapjánál újságíró, a Hétvége melléklet szerkesztője. 1987-ben kinevezik a Jó Pajtás és a Mézeskalács gyermeklapok főszerkesztőjének, később igazgatója is. 1995 óta szabadkai lakos, az óvodások és kisiskolások lapját szerkeszti, és a Jó Pajtás szabadkai szerkesztője.

Közéleti tevékenysége:

Gyermekevédelmi jellegű szervezetekben évtizedeken át tartományi szintű vezetőségi, tanácsstagi szerepet töltött be. A családot és a gyermekeket érintő kérdésekkel foglalkozik (Mi újság a nap alatt? címmel három éve ismeretterjesztő sorozatot szerkeszt a szabadkai gyermekeknek). A JMMT szabadkai tagozatának elnöke.

Könyvei:

Égig érő fák (1971), Ellopott csillagok (1973), Órásköz 12 (1979 – Neven-díj), Kapaszkodó (1988). Meséi, gyerekekről szóló történetei gyermeklapokban és antológiákban jelentek meg.

Dr. Molnár Csikós László

Zentán él. 1950. február 17-én született Zentán. Az általános iskolát Adán végezte, a középiskolát (gimnázium) Zentán, az egyetemet Újvidéken (Bölcsészettudományi Kar, Magyar Tanszék). Az egyetemi oklevél megszerzése (1973. február) után posztgraduális tanulmányokat folytatott. 1976. júniusában megvédte magiszteri munkáját, 1986 júniusában pedig doktori értekezését.

1973 márciusától gyakornok-asszisztense, majd asszisztense volt az újvidéki Hungarológiai Intézetnek. Ott nyelvészeti kutatásokat folytatott. 1976-tól a Bölcsészettudományi Karon volt tudományos tanársegéd. Ugyanitt 1987-ben tudományos munkatárs, illetve docens lett, 1992-ben tudományos főmunkatárs, illetve rendkívüli tanár, 1997-ben pedig rendes tanár. Jelenleg magyar mondattant, valamint hangtant tanít a Magyar Tanszék hallgatóinak. Másodállásban a zombori Tanítóképző

Karnak tanszékvezető tanára, magyar nyelvtant, beszédművelést és retorikát tanít.

Kutatási területe:

Nyelvtudomány, magyar nyelvészet, mondat szerkesztés, nyelvművelés, szociolingvisztika, etimológia.

Könyvei:

A mai vajdasági magyar nyelv mondattani kérdései (1987), A melléknévi igeneves szerkezet transzformjai a magyarban (1988), A munkahelyi és munkaskétnyelvűség (1990), Hogy is mondjam? (1993), Böngészések nyelvhasználatunk eszköztárában (1993), Gyerünk a nyelvi játszótérre! (1996). Ezenkívül több mint hatvan tanulmányt, körülbelül 650 cikket publikált. 1987 óta „Nyelvművelő jegyzetek” címmel állandó rovata van az Újvidéki Rádióban.

Közéleti tevékenysége:

Tagja a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaságnak, a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaságnak, a Szarvas Gábor Nyelvművelő Egyesületnek stb. 1991-ben Szarvas Gábor-díjat kapott.

Muhi Béla

1950. április 7-én született Zentán. Újvidéken él. A gimnáziumot szülővárosában végezte, majd a magyar nyelvű szabadkai Pedagógia Főiskola fizika-kémia szakán szerzett oklevelet 1970-ben. Ezután Újvidéken a Természettudományi Kar hallgatója és okleveles fizikusként diplomált. 1974-től Újvidéken gimnáziumi tanár. Tanított a villamossági szakiskolában, az egészségügyi szakiskolában, az óvónőképzőben és volt tanársegéd a Villamossági Karon.

Hosszú évekig foglalkozott a tehetséges tanulókkal, több száz tanítványa jutott el tanulmányi versenyekre, szemlékre, szaktáborokba. Tanítványai 13 aranyérmert szereztek az országos tanulmányi versenyen fizikából, elektronikából, robotikából, energetikából stb. Behatóan foglalkozott módszertani és szaknyelvi kérdésekkel, tankönyveket fordított, jegyzeteket írt. Tudományos szakcikkek is megjelentek. Szakmai és pedagógiai eredményei elismeréseként a Vajdasági Matematikusok, Fizikusok és Csillagászok Egyesülete, a

Népi Technika és az Ifjú Kutatók Szövetsége oklevéllel tüntette ki. Évekig szakmunkatársa volt az Iskolarádióknak, a Gyermekrádióknak és a Jó Pajtás gyermeklapnak. Több száz ismeretterjesztő írást közölt a sajtóban. 1994 elején Újvidéken ismeretterjesztő előadássorozatot szervez, amellyel a magyar fiatalok kikapcsolódását, ismeretszerzését, barátkozását tette lehetővé. A közel száz előadásnak eddig mintegy 6000 látogatója és legalább 200 előadója volt. 1993-ban dr. Ribár Béla akadémikussal közösen megszervezte az Ismeretterjesztő Füzetek tankönyvpótló kiadványsorozat megjelentetését. Eddig mintegy 60 kiadványt jelentettek meg kb. 40 000 példányban. Alapító tagja a Vajdasági Magyar Pedagógus szövetségnek, s ott a Fizika Szakosztály vezetője, több tanári ankét (szeminárium) szervezője. Behatóan foglalkozik környezetvédelmi témákkal (fizikai jellegű környezeti ártalmak). Meggyőződése, hogy megmaradásunk alappillére a család, ezért hangsúlyt kell fektetni a család anyanyelvet megtartó, nevelői, gazdasági, népszaporulati szerepére. Ezekről a gondolatokról vezérelve volt egyik fő szervezője Az otthon melege címmel 1994-ben Újvidéken megtartott nemzetközi családkongresszusnak.

Szakterületei:

- a műszaki szaknyelv;
- a szaktantárgyak oktatásának módszertani kérdései;
- a tehetséges tanulókkal való munka;
- a népművelés terén az ismeretterjesztés;
- az ifjúság kultúrtevékenységének szervezése és irányítása;
- tankönyvek és taneszközök;
- környezetvédelem;
- a család.

Dr. Páll Sándor

Péterrévén él. 1954. február 15-én született Péterrévén. Az általános iskolát szülőfalujában végezte el, az óbecsei gimnáziumban érettségizett, s az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karán 1977-ben szerzett oklevelet. Ugyanitt védte meg doktori értekezését 1988-ban.

Szűkebb szakterülete a délszláv-magyar irodalom művelődési és történelmi kapcsolatoknak tanulmányozása. 1977-1979 között tanár Óbecsén, 1979-1983 között a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán a Szláv Tanszéken tanított, majd 1985-1987-ig a pozsonyi Komensky Egyetemen. A becsi Városi Múzeum szakmunkatársa.

Publikációi:

Hét önálló könyv és több mint száz tanulmány szerzője.

Közéleti tevékenysége:

Három választási időszakban volt köztársasági parlamenti képviselő. A Vajdasági Magyarok Demokratikus Közösségének elnöke.

Mgr. Saffer Veronika

Kanizsán él. Zentán született 1926-ban. Az elemi és algimnáziumot Zentán, a tanítóképzőt Szabadkán végezte. Az újvidéki Bölcsészettudományi Karon magyar nyelv és irodalom szakon középiskolai tanári oklevelet szerzett, majd ugyanott megvédte magiszteri disszertációját. 1985-ben főiskolai tanár titulust nyert.

Pályakép:

Volt tanító, általános, középiskolai és főiskolai tanár. 20 évig az Újvidéki Községközi Pedagógiai Intézet tanügyi tanácsosa volt, ahol a magyar nyelv és irodalom, a magyar nyelv mint környezetnyelv s az anyanyelvápolás tanításának fejlesztése, valamint a nemzetiségi iskoláztatás problémáinak követése volt a feladata. Innen ment nyugdíjba 1991-ben.

Fontosabb publikációi:

Több tankönyvnek (a magyar nyelv mint környezetnyelv tanítása a IV. V. és a VII. osztályban, az első osztályos tankönyvcsalád tankönyvei) társszerzője; az I. osztályos Virágoskert, a Hívogató, a horvátországi Nyitnikék című olvasókönyvek szerzője. Írt számos nyelvi, pedagógiai és módszertani tudományos és szakdolgozatot, amelyek a következő helyeken jelentek meg: Hungarológiai Közlemények, Korszerű magyartanítás, a VSZAT Oktatásfejlesztő Intézetének folyóiratában, az Oktatás és Nevelés, a Jó Pajtás és Mézeskalács gyermeklapok, a

Gondolat folyóirat, több heti és a napilapban. Hosszú ideig módszertani előadást tartott itthon és külföldön, előadássorozatot az Újvidéki Rádióban.

Közéleti tevékenysége:

Alapítója és 15 éven keresztül vezetője volt az Újvidéki Községi Pedagógiai Intézet keretében működő tanítási és módszertani továbbképző központnak. A jugoszláviai Magyar Nyelvművelő Egyesületnek 1974–1979-ig főtitkára, 1979–1981-ig a Vajdasági Magyar Nyelvművelő Szövetség titkára, évekig az adai Nyelvművelő Napok Szervezőbizottságának tagja. Több vajdasági kultúr- és szaklap kiadó-tanácsának tagja vagy munkatársa (Az iskola és a társadalom, Gondolat, Oktatás és Nevelés, Jó Pajtás, Mézeskalács).

Számos társadalmi szervezet vezetőségi és szervezőbizottsági tagja volt (többek között a Kanizsai Írótáboré).

Dr. Stark Ferenc

Főigazgató, Magyar Nyelvi Intézet, Budapest.

Iskolái: 1960-ban érettségit tett az egri Dobó István Gimnáziumban.

1965-ban diplomát szerzett Debrecenben a Kossuth Lajos Tudományegyetemen, magyar–német szakon. 1987-ben Kossuth Lajos Tudományegyetem etnológiából doktorátust szerzett.

Munkahelyei:

1965–1974 között a Dunakeszi Gimnáziumban magyar–német szakos tanár, 1974-ben a Művelődési és Köznevelési Minisztériumban dolgozik, 1975-ben a Nemzetiségi és Oktatási Bizottság titkárságán titkárságvezető, 1978-ban minisztériumi tanácsos, 1980-tól a Nemzetiségi Önálló Osztály főosztályvezetője, majd a Nemzetiségi Tanácsadó Bizottság titkára, 1989-től a Zsámbéki Tanítóképző Főiskola Nyelvi és Irodalmi Tanszékén tanszékvezető, főiskolai tanár, majd főigazgató, 1992-től a Magyarok Világszövetsége főtitkára, 1994-től a Kodály János Magyar Nyelvű Előkészítő Intézet (jelenlegi neve: Magyar Nyelvi Intézet) főigazgatója.

Fontosabb tanulmányok, publikációk:

A határon túli magyarság anyanyelvű oktatásának helyzete, javaslat a

magyar állam lehetséges lépéseire (kézirat, Magyar Külügyi Intézet, 1976); Ostvarivanje nacionalne ravnopravnosti u oblasti vaspitanja i obrazovanja u Narodnoj Republici Madjarskoj (Simpozijum 76, Novi Sad 1977., 173–185. p.); Education for Ethnic Minorities (The New Hungarian Quarterly, 1977 augusztus, 122–128. p.); Slovaks in Hungary (UNESCO, 1987); Nemzetiségkép a mai magyar politikai és közgondolkodásban (Nemzetiségi ismeretterjesztés, TIT, Budapest, 1988., 2. sz. 5–16. p.); Egy jámbor szándék a XX. században (Békési Élet, 1988. 4. sz. 485–487.); Gondolatok egy kisebbségi törvényről (Kézirat, Igazságügyi Minisztérium – Kilényi-féle kutatási főirány – 1988); Kisebbségi lét a mai Magyarországon (MTA Info-Társadalomtudomány, 1989).

Dr. Szalma József

Újvidéken él. 1948. január 9-én született Nagybecskerekén (Zrenjaninban). A nyolcosztályos általános iskolát és a gimnáziumot szülővárosában (magyar nyelven) végezte. A jogi stúdiumot (1966–1970) az Újvidéki Egyetem Jogtudományi Karán, a posztgraduális stúdiumot a Belgrádi Egyetem Jogtudományi Karának Polgári Jogi Tanszékén fejezte be (1976). Ugyanott tudományos doktori fokozatot szerzett (1979).

Rövid ideig (1970/71) a volt JSZSZK Hivatalos Lapjának magyar nyelvű szerkesztőségében dolgozott szakfordítóként. 1971 óta az Újvidéki Egyetem Jogtudományi Karának Polgári Jogi Tanszékén van alkalmazásban kezdetben egyetemi tanársegédként (1971–1980), később docensként (1980–1985), majd rendkívüli egyetemi tanárként (1985–1990). 1990 óta egyetemi rendes tanár.

Részt vállalt az Újvidéki Egyetem Jogi Karán a magyar tannyelvű (pl. kötelmi jog, polgári jog) és a volt lektorátusi oktatás (Index, Újvidék, szerbhorvát nyelvű egyetemista folyóirat, 1968) alapításában (alapszabályainak elkészítésében, a hetvenes évek eleje) és létrehozásában. Az újvidéki Jogi Kar Nemzetiségi Nyelvi Lektorátusának két megbízatásban volt elnöke. Egy mandátumban tagja volt a VAT nemzetiségek nyelvén megjelenő törvények autentikusságát megál-

alapító szakbizottságnak.

Könyvek, publikációk:

Kötelmi jog (Újvidék, Forum, 1985); Alkotmányi és állampolgári jogok – szemelvények az alkotmányi, alapvető állampolgári és kisebbségi jogok komparatistikájából (Újvidék, Napló, 1996). Számos tudományos és szakcikket jelentetett meg az egykori jugoszlávai és néhány külföldi szakfolyóiratban (Jogtudományi Közlöny, Budapest; Zeitschrift für Neuere Rechtsgeschichte, Bécs).

Közéleti tevékenysége:

A Magyarországtudató Tudományos Társaság tagja 1994-től, majd 1995-től alelnöke és elnökségi tagja. Az 1997-től a Vajdasági Magyar Tudományos Társaság titkára. Alapító tagja a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaságnak.

Dr. Székely András Bertalan

Budapesten él. 1952. július 7-én született Budapesten. 1977-ben a Budapesti Műszaki Egyetem Építőmérnöki Karán földmérő mérnöki oklevelet szerzett. Az ELTE bölcsészettudományi Kara művelődésszociológia kiegészítő szakát 1981-ben végezte el, ugyanitt 1982-ben egyetemi doktori fokozatot szerzett.

Rövid műszaki kitérő után 1978 óta közművelődési, tudományos, oktatási-nevelési, illetve közigazgatási területen dolgozik. 1978–83 között a Budapesti Műszaki Egyetemen közművelődési munkatárs, kollektívumi igazgatóhelyettes illetve tudományos segédmunkatárs, 1983–84-ben a Tájak–Korok–Múzeumok Szervező Bizottságánál muzeológus. 1985-ben a budapesti Állami Gorkij Könyvtár nemzetiségi kutatócsoportjában, 1986–89 között a Magyarországtudató Intézetben tudományos munkatárs. 1989–96 között a magyar kormány Határon Túli Magyarok Hivatalában illetve jogelődjénél tölt be tanácsosi, főtanácsosi, osztályvezetői ill. főosztályvezetői tisztségeket. 1996 óta a budapesti Szent László Akadémia Kárpát-medencei Régió Tanszékének vezetője.

Kutatási területe: a közép-európai népek kapcsolattörténete, a magyarországi nemzetiségek és a Kárpát-medencei magyar kisebbségek

(kiemelten a volt Jugoszlávia területén élők), a kisebbségi kérdés elmélete, a közép-európaiság eszmetörténete.

Önálló kötetei:

A közép-kelet-európaiság eszméje a magyar tudományban, közgondolkodásban és közművelődésben (Budapest, 1984), Anyanyelv és közösségi tudat a nemzetiségi középiskolákban (Budapest, 1986), A Rábától a Muráig. Nemzetiségek egy határ két oldalán (Budapest, 1992, szlovén nyelven 1994), valamint tucatnyi, társszerzőkkel írt, illetve szerkesztett kötet és hat átfogó tanulmány.

Közéleti tevékenysége:

A Magyar Szociológiai Társaság és a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság tagja, a Honismereti Szövetség határon túli magyarokért felelős elnökségi tagja, volt alelnöke, a Honismeret folyóirat szerkesztő bizottságának tagja, a Mocsáry Lajos Alapítványnak a délvidéki magyarsággal foglalkozó referens kurátora, a Hunyadi Szövetség kezdeményezője, első főtítkára volt, hasonlóképp a Széchenyi Társaságnak korábbi alelnöke, egyben hungarológiai szakosztályának vezetője a 80-as évek végén, a 90-es évek elején.

Székely Győző

Kolozsváron él. 1946-ban született Kolozsváron. A kolozsvári Brassai Sámuel líceumban érettségizett, majd a Műszaki Egyetem Mechanika Karának gépgyártás-technológia szakán szerzett oklevelet (1970). 1970 és 1980 között egy kolozsvári üzemben technológusként dolgozott. A mérnöki munkával párhuzamosan műszaki tantárgyakat tanított. Ezzel párhuzamosan részt vett (társszerzőként) műszaki és technikatörténeti munkák (magyar–román műszaki szótár, technikatörténeti kronológia) és műszaki tankönyvek megírásában és szerkesztésében.

1990-től, az Állami Tankönyvkiadó (Editura Didactica si Pedagogica) magyar szerkesztőségének újraindításától matematika, fizika, csillagászat és műszaki tankönyvek szerkesztésével, fordításával foglalkozik.

1993-tól az RMDSZ Ügyvezető Elnökségének létrejöttével főreferensként részt vett az Oktatási Főosztály munkájában.

A romániai magyar nyelvű oktatás fejlesztése érdekében Cseke Gyimesi Éva professzorral és Fischer Fülöp Ildikóval együtt létrehozta a Collegium Transsylvanicum Alapítványt. Az alapítvány keretein belül, önálló programként Péntek János professzorral együtt megtervezték és beindították az Erdélyi Tankönyvtanács munkáját.

Az erdélyi tankönyvtár, adattár és szerkesztőségi munkák mellett ösztöndíjas rendszerben támogatták a hazai tanárok magyar nyelven megírt tankönyveinek szerkesztését és kísérleti tananyagként történő iskolai bevezetését.

1995-ben a sepsiillyefalvi oktatásfejlesztési tanácskozáson bemutatott tervezete alapján sikerült megfogalmazni a határokon túli régiók magyar tankönyvfejlesztési szervezetének, a Régiók Magyar Tankönyvtanácsának (összehangoló, konzultatív és információs) feladatait. Az Erdélyi Tankönyvtanács mintájára 1996-ban Felvidéken, Kárpátalján és Vajdaságban is tankönyvtanácsok alakultak.

Az Erdélyi Tankönyvtanácsnak köszönhetően a magyar nyelvű oktatásfejlesztésre tett erőfeszítéseket összehangolták a román (országos) oktatási reformtervekkel, így a román minisztérium által elfogadott tankönyvek listája alternatív magyar ábécéskönyveket, tankönyveket is tartalmaz.

A program 1996-ban egyetemi jegyzetek és tankönyvek szerkesztésének és kiadásának támogatási tervével is bővült. Ma több egyetemi jegyzetüket és közoktatási tankönyvüket Magyarországon is használják.

Szigeti László

1957-ben született a Komáromi járás egy kis községében, Búcsón. Az alapiskola elvégzése után a komáromi gimnáziumban érettségizett, majd a Pozsonyi Komensky Egyetem Természettudományi Karán matematika–földrajz szakos tanári diplomát szerzett. A katonai szolgálat letöltése után a Párkányi (Štúrovo) szlovák és magyar tannyelvű gimnázium tanára, s ott dolgozik jelenleg is.

1990-től a gimnázium igazgatói posztját töltötte be politikai indíttatású leváltásáig, 1995-ig. 1994-ben a Magyar Kereszténydemokrata

Mozgalom színeiben a Szlovák Köztársaság Nemzeti Tanácsának képviselője. Parlamenti munkája az oktatásügyre és a kultúrára specializálódott. Mivel közös igazgatású, ún. integrált középiskolában tanított 15 évet, nagyon jól ismeri a szlovákiai magyar oktatásügy problémáit. Ezzel kapcsolatban több tanulmánya jelent meg különböző folyóiratokban. Tagja a Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetségének és a Katedra Társaság vezetőségének.

Első számú feladatának tartja a felvidéki magyar oktatásügy jelenlegi helyzetének javítását, az oktatásügy terén az ún. szerzett jogok mielőbbi visszaállítását, s a magyar oktatásügy belső autonómiájának megteremtését.

Dr. Szöllősy Vágó László

Szabadkán él. Telecskán született, 1936. május 26-án. Csantavéren, Keviben és Ómoravicán járt elemi iskolába, illetve algimnáziumba; tanítóképzőbe Újvidéken és Szabadkán, közigazgatási középiskolába Belgrádban.

Zágrábban andragógiát, Szegeden bölcsészetet (pedagógia-pszichológia) végzett. Bölcsészdoktori értekezését a szegedi József Attila Tudományegyetemen védte meg, Summa cum laude minősítéssel pszichológiai doktori címet szerzett 1978-ban. Jóval később (1992-ben) Budapesten citeraoktatói képzést nyert.

Tanítóként, tisztviselőként, népművelőként dolgozott Kispiacon, Oromon, Moravicán, Pacséron, Kanizsán, gimnáziumi tanárként (pszichológia, logika) Törökkanizsán. 1978-tól a Magyar Szó művelődési rovatának észak-bácskai munkatársa, cikkíró-komentátora volt, közben óraadóként pszichológiát tanított több szabadkai középiskolában és a Pedagógiai Akadémián, a szabadkai Szociálisvédelmi Központ Családi tanácsadójában pedig terápiás és tanácsadó munkát végzett. (Közben Belgrádban családterápiás és szexuálpszichológiai terápiás specializáción vett részt.) Írásai a Magyar Szóban, a Létünkben és az Üzenetben jelennek meg.

Könyvei:

Iskoláink krónikája – A kanizsai oktatásügy története (Kanizsa –

ugyanez szerb nyelven is), Petőfi a déli végeken – A jugoszláviai Petőfi-kultusz nyomában (Szabadka), Szex, szerelem és... (Újvidék), Népünkkel, népünkért – A szabadkai Népkör krónikája (Szabadka), Balladás évek – Cikkek, tanulmányok, önéletrajzi írások (Szabadka).

Közéleti tevékenysége:

Tagja a Magyarságkutató Tudományos Társaságnak (korábban alelnök, jelenleg elnökségi tag), a Vajdasági Magyar Művelődési Szövetség alapító tagja, főtákará, a szabadkai Népkör elnökségi tagja, a budapesti Vass Lajos Néprajzi Társaság elnökségi tagja.

Mgr. Tóth-Glemba Klára

Muzslyán él. 1962-ben született Muzslyán. A középiskolát Becskerekén (Zrenjanin) végezte. Egyetemi oklevelet az újvidéki Bölcsészettudomány Kar Szociológia Tanszéken szerzett. Pályafutását tanárként kezdte az újvidéki Svetozar Marković gimnáziumban, majd a becskerekai gimnáziumban és a Nikola Tesla villamossági szak-középiskolában tanított.

Posztgraduális tanulmányait a belgrádi politikai tudományok egyetemén végezte kultúrpolitikai szakon, ahol 1993-ban megszerezte a magiszteri fokozatot.

Munkái (a művelődéspolitikai témaköréből):

A művelődéspolitikai és az intézményes kultúra helye és szerepe a Vajdaságban, A művelődéspolitikai és az intézményes kultúra a magyar nemzeti kisebbség körében, A könyvtárak helye és szerepe Közép-Bánát területén különös figyelemmel a magyar nemzeti kisebbség kultúrájára.

Külön figyelemmel kíséri Bánát magyar lakta falvainak hagyományát, népszokását.

A Tartományi Végrehajtó Tanács Nemzeti Kisebbségügyi Titkárságán dolgozik.

Dr. Tóth Lajos

Szabadkán él. 1924-ben született a drávaszögi Csúzában. A tanítóképző befejezése (Versec) után a szpliti Tanárképző Főiskolán (a történelem–földrajzi szakon), majd a Belgrádi Egyetemen pedagógia szakon szerzett tanári oklevelet. A szegedi József Attila Tudományegyetemen a bölcsészettudományok, a belgrádin pedig a politikai tudományok doktorává avatták.

Pályafutását tanítóként a dél-baranyai Kopácson kezdte és egyetemi rendes tanárként az Újvidéki Egyetemen fejezte be. Végighaladt az oktatás minden fokozatán. Vezetői feladatkört mint általános iskolai igazgató, tanügyi tanácsos és a szabadkai Tanárképző Főiskola igazgatója töltött be.

Közéleti és szakmai tevékenysége:

42 éves oktató-nevelő munkája mellett, s azzal szoros összefüggésben széleskörű tevékenységet fejtett ki szakmai–tudományos szervezetekben: a Pedagógiai Társaságban, az Egyetemi Oktatók és Munkatársak Vajdasági Egyesületében, az utóbbi években pedig a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetségében, ill. annak Észak-bácskai (szabadkai) Egyesületében és a Magyarságkutató Tudományos Társaságban. Évtizedeken keresztül részvevője volt a pedagógusok országos és köztársasági kongresszusainak és értekezleteinek. Hat alkalommal vett részt Dubrovnikban beszámolóival, tudományos értekezéseivel a „Ma egyeteme” elnevezésű nemzetközi szemináriumon. Számos alkalommal kapcsolódott be a hazai és nemzetközi jellegű (más) tudományos értekezletek és tanácskozások munkájába.

Főszerkesztője és alapító tagja volt az Oktatás és Nevelés című folyóiratnak, főszerkesztője a kétnyelvű Školski životnak (Iskolaélet) és szerkesztőségi tagja a Pedagoška stvarnost (Pedagógiai valóság) és Nastava i vaspitanje (Oktatás és nevelés) című pedagógiai folyóiratnak, valamint a Létünk című tudományos folyóiratnak.

Munkái:

Szerzője öt könyvnek (monográfia), társszerzője két iskolai kézikönyvnek, valamint 65 tanulmány és terjedelmesebb cikk írója. Kisebbségi terjedelmű szakcikkeinek száma meghaladja a hatvanat, újságcikkeinek száma pedig a százat.

Kutatásaival és publikációival főleg az oktatás következő témaköreit,

problémáit ölelte fel:

- oktatásirányítás és iskolavezetés;
- az oktatás hatékonysága és korszerűsítése, a nevelőmunka dilemmái;
- a magyar nyelvű oktatás és a nemzeti egyenrangúság kérdései.

Több szakmai és társadalmi elismerésben részesült. A legjelentősebbek: a köztársasági Május 25. Díj és Szabadka város Októberi Díja.

**A tanácskozás résztvevőinek névsora
(a bejelentkezések alapján)**

1. Albert Éva – iparművész, a Közép-európai Klub tagja, Budapest;
2. Dr. Ágoston Mihály – nyelvész, az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszékének ny. tanára, Újvidék;
3. Mgr. Árpási Ildikó – újságíró, a politikai tudományok magisztere, Szabadka;
4. Bada István – ny. újságíró, Bada Johannával a Fehér Ferenc Könyvbarátok Körének vezetője, a Jugoszláviai Gyűjtők Egyesületei Szövetségének elnöke, Újvidék;
- 5-6. Balázs Judit (és férje) – közgazdász, a soproni egyetem docense és a Közép-európai Klub elnökségi tagja, Sopron;
7. Balla Borbála – ny. tanítónő, Bezdán;
8. Dr. Balla Ferenc – ny. orvos, a Magyarságkutató Tudományos Társaság vezetőségi tagja, Bezdán;
9. Bálint Gizella – óvónő, Kanizsa;
10. Bálint József – közgazdász, Kanizsa;
11. Dr. Bányai János – író, az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszékének tanszékvezető tanára, Újvidék;
12. Beszédes Valéria – néprajzkutató, a JMMT Kiss Lajos Néprajzi Szakosztályának elnöke, Szabadka;
13. Dr. Bosnyák István – író, a Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaság elnöke, az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszékének tanára, Újvidék;
14. Dr. Bozóki Antal – ügyvéd, Újvidék;
15. Mgr. Buljovčić Josip – a szabadkai Pedagógiai Akadémia ny. tanára, Szabadka;
16. Buzogány Mária – jogász, a zentai önkormányzat távoktatással megbízott szakmunkatársa, Zenta;
17. Cibere Valéria – fizika-kémia szakos tanár, Palics;

18. Dr. Csehák Korhecz Rozália – orvos, Szabadka községi végrehajtó bizottságának szociálisügyi és népjóléti titkára, Szabadka;
19. Dr. Cs. Gyimesi Éva – nyelvész, tanszékvezető egyetemi tanár, az RMDSZ volt oktatási alelnöke, Kolozsvár;
20. Dr. Danyi Magdolna – író, az Újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszékének tanára, Palics;
21. Pavel Domonji – a Vajdasági Képviselőház Végrehajtó Tanácsának kisebbségügyi titkára, Újvidék;
22. Dudás Károly – író, a Szabad Hét Nap hetilap főszerkesztője, a Vajdasági Magyar Művelődési Szövetség elnöke, Szabadka;
23. Egyed Albert – a Magyar Művelődési és Közoktatási Minisztérium Határon Túli Magyarok Főosztályának főosztályvezetője, Budapest;
24. Ehmann Imre – római katolikus lelkész, Szabadka;
25. Dr. Gaál Ferenc – vegyész, egyetemi tanár, Újvidék;
26. Gábrityné dr. Molnár Irén – szociológus, a szabadkai Közgazdasági Kar tanára, a Magyarságkutató Tudományos Társaság elnöke, Szabadka;
27. Dr. Gidai Erzsébet – a Társadalomkutató- és Előrejelző Intézet igazgatója, egyetemi tanár, Budapest;
28. Gubás Ágota – ny. újságíró, a Szabadkai Rádió volt főszerkesztője, Szabadka;
29. Dr. Gubás Jenő – ny. szakorvos, a művelt faluért alakult Aracs elnevezésű társadalmi szervezet alapítója, Szabadka;
30. Hajdú Demeter Dénes – az Erdély Művészetéért Alapítvány elnöke, Budapest;
31. Halász Péter – a Magyar Művelődési Intézet főmunkatársa, a Honismeret folyóirat főszerkesztője, Budapest;
32. Dr. Harmath Károly – Ferenc-rendi szerzetes, a Hitélet főszerkesztője, az Agapé Könyvkiadó igazgatója, Újvidék;
33. Honti Mária – nyelvész, a Magyar Művelődési és Közoktatási Minisztérium közigazgatási államtitkára, Budapest;
34. Dr. Horváth Mátyás – nyelvész, ny. egyetemi tanár, Bácsszőlős;
35. Mgr. Hózsa Éva – gimnáziumi tanár, Szabadka;
36. Dr. Huszár János – a Magyar Köztársaság belgrádi nagykövetségének tanácsosa, Belgrád;
37. Dr. Jeges Zoltán – a szabadkai Műszaki Főiskola tanára, Szabadka;
38. Józsa László – ügyvéd, szövetségi képviselő, az Illyés

- Közalapítvány Vajdasági Alkuratóriumának titkára, Szabadka;
39. Kajári Karolina – a keszthelyi Agrártudományi Egyetem doktorandusza, Szabadka;
40. Kálóczy Katalin – a Magyar Művelődési és Oktatási Minisztérium Határon Túli Magyarok Főosztályának tanácsosa, Budapest;
41. Kasza József – közgazdász, Szabadka polgármestere, köztársasági képviselő, Szabadka;
42. Kelemen József – a Közép-európai Klub főtíkára, Kiskunfélegyháza;
43. Kerekes Imre – mérnök, a Közép-európai Klub tagja, Szabadka;
44. Kerekes László – tanár, a helybeli Diáksegélyező Egyesület elnöke, Kikinda;
45. Kerekes Mária – tanár, a Közép-európai Klub tagja, Szabadka;
46. Király Veronika – középiskolai tanár, a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség (VMPSZ) keretében működő Észak-bácskai Magyar Pedagógusok Egyesületének elnöke, Palics;
47. Dr. Kontra Miklós – a MTA Nyelvtudományi Intézete Élőnyelvi Osztályának osztályvezetője, Budapest;
48. Dr. Korhecz Tamás – ügyvéd, Szabadka;
49. Mgr. Korhecz Tamás – a Jogegyenlőség Emberi- és Kisebbségjogvédő Szövetség elnöke, a Vajdasági Magyar Ösztöndíj-tanács elnöke, a Magyarságkutató Tudományos Társaság elnökségi tagja, Szabadka;
50. Dr. Kovács Magda – a Gábor Dénes Műszaki Főiskola igazgatója, Budapest;
51. Kovács Tibor – a Schiller Intézet magyarországi igazgatója, a Közép-európai Klub alapító tagja, Budapest;
52. Dr. Kulcsár-Szabó Ernőné – a Magyar Művelődési és Köznevelési Minisztérium Határon Túli Magyarok Főosztályának címzetes főtanácsosa, Budapest;
53. Dr. Lahner Zoltán – a mezőgazdasági tudományok kandidátusa, egyetemi docens, Budapest;
54. Dr. Lizanec Péter – az Ungvári Állami Egyetem Magyar Filológiai Tanszékének tanszékvezetője, Ungvár;
55. Losonc Iván – ny. tanár, a VMPSZ Észak-bácskai Magyar Pedagógusok Egyesületének alelnöke, Szabadka;
56. Madarász Mária – matematika szakos tanár, a Vajdasági Magyar

- Pedagógusszövetség vezetőségi tagja, Újvidék;
57. Majorosi Imre – ny. mérnök, Kanizsa;
58. Dr. Matijevics István – a szabadkai Műszaki Főiskola tanára, Szabadka;
59. Dr. Mikes Melánia – nyelvész, ny. egyetemi tanár, Újvidék;
60. Mirnics György – ny. tanár, Kishegyes;
61. Mirnics Károly – szociológus, demográfus, a Magyarságkutató Tudományos Társaság alelnöke, Szabadka;
62. Mirnics Zsuzsa – író, újságíró, a Jó Pajtás és Mézeskalács gyermeklap szerkesztője, Szabadka;
63. Dr. Molnár Csikós László – nyelvész, az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Tanszékének tanára, Ada;
64. Mgr. Molnár Sz. Verona – közgazdász, Szabadka;
65. Muhi Béla – gimnáziumi tanár, a Vajdasági Magyar Tankönyvtanács elnöke, Újvidék;
66. Nagy Margit – újságíró, a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség elnöke, Újvidék;
67. Palusek Károly – ny. tanügyi tanácsos, a Népkör Művelődési Egyesület volt titkára, Szabadka (időközben elhunyt);
68. Pató Gizella – ny. tanár, Kanizsa;
69. Dr. Páll Sándor – nyelvész, köztársasági képviselő, Péterréve;
70. Pásztor István – jogász, szövetségi képviselő, Szabadka;
71. Pető István – pszichológus, az iskolaérettséget vizsgáló szabadkai szakrendelő munkatársa, Topolya;
72. Petrik Emese – tanár, Szabadka;
73. Rehákné Pósa Rózsa – tanár, ny. újságíró-szerkesztő, a Rehák László Alap elnöke és a Rehák Kollégium vezetője, Szabadka;
74. Dr. Ribár Béla – akadémikus, ny. egyetemi tanár, az Újvidéki Diáksegélyező Egyesület elnöke, az Ismeretterjesztő Füzetek társ-szerkesztője, Újvidék;
75. Mgr. Saffer Veronika – tanár, ny. tanügyi tanácsos, Kanizsa;
76. Siflis Mária – iskolapedagógus, a Népkör Művelődési Egyesület szervezőtitkára, Szabadka;
77. Dr. Somogyi Sándor – egyetemi tanár, a keszthelyi Agrártudományi Egyetem tanára, Szabadka-Keszthely;
78. Sós Mihály – a Vajdasági Módszertani Központ elnöke, Szabadka;
79. Dr. Stark Ferenc – a Magyar Nyelvi Intézet főigazgatója, Budapest;

80. Szabó Lajos – ny. jogász, a Subozan kisipari szövetkezet volt igazgatója, Szabadka;
81. Szabó Magda – gimnáziumi tanár, a VMPSZ Észak-bácskai Magyar Pedagógusok Egyesületének vezetőségi tagja, Szabadka;
82. Mgr. Szakmány Lajos – tanár, a Vajdasági Magyar Pedagógusszövetség ellenőrző bizottságának tagja, Ómoravica;
83. Szalai Attila – ny. tanár, a VMPSZ Észak-bácskai Magyar Pedagógusok Egyesületének alelnöke, Szabadka;
84. Szalay Gyula – a Magyar Nyelvi Intézet oktatási igazgatója, Budapest;
85. Dr. Szalma József – egyetemi tanár, a Jogi Kar tanára, Újvidék;
86. Szavanovity Erzsébet – tanítónő, Kikinda;
87. Szecsei Mihály – közgazdász, a szabadkai Közgazdasági Kar volt tanára, köztársasági és szövetségi képviselő, Szabadka;
88. Dr. Székely András Bertalan – a Szent László Akadémia tanszékvezető tanára, Budapest;
- 89-90. Székely Győző (és neje) – az Erdélyi Tankönyvtanács vezetője, Kolozsvár;
91. Szikora Judit – tanár, az újvidéki Magyar Tanszék tanársegéde, Szabadka;
92. Sziveri Rezső – tanár, a szabadkai községi társadalmi-tevékenységügyi szakosztály munkatársa, Szabadka;
93. Szloboda János – ny. tanár, Zenta;
94. Szőke Anna – óvónő, A VMPSZ óvodapedagógiai szakosztályának vezetője, Kishegyes;
95. Tarnóczy Mariann – a Magyar Tudományos Akadémia Elnöki Titkárságának osztályvezetője, Budapest;
96. Tolnai Márton – a Magyar Tudományos Akadémia Kutatásszervezési Intézetének igazgatója, Budapest;
97. Mgr. Tóth-Glemba Klára – a Tartományi Kisebbségügyi Titkárság munkatársa, Muzslya;
98. Tóth Hajnalka – tanítónő, Kikinda;
99. Dr. Tóth Lajos – ny. egyetemi tanár, a VMPSZ elnökségi tagja, Szabadka;
100. Törökné Dancsó Katalin – a VMSZ családvédelmi bizottságának elnöke és a Tisza menti Nagycsaládosok Egyesületének titkára, Ada;
101. Törzsök Erika – a Határon Túli Magyarok Hivatalának elnöke,

Budapest;

102. Dr. Uzon Miklós – ny. ügyvéd, a Kosztolányi Dezső Diáksegélyező Egyesület vezetője, Szabadka;

103. Varga Lakatos Gizella – ny. középiskolai tanár, a Vajdasági Magyar Nyelvművelő Egyesület szabadkai tagozatának vezetője, Szabadka;

104. Dr. Várady Tibor – jogász, akadémikus, a Közép-európai Egyetem tanára, Budapest;

105. Vikor Györgyi – gimnáziumi tanár, Szabadka;

106. Dr. Zárda Sarolta – a SZÁMALK Rendszerház Rt. Oktató és Konzultációs Központ igazgatója, Budapest;

107. Dr. Zolnai Albert – vegyész, ny. főiskolai tanár, Szabadka;

108. Zs. Czabafy Ágnes – tanár, a zentai községi végrehajtó bizottság oktatási és művelődési kérdésekkel megbízott tagja, Zenta.

