

OKTATÁSPOLITIKAI KONCEPCIÓK KISEBBSÉGBEN

KÜLHONI ÉS ANYAORSZÁGI VÁLTOZÁSOK

TANULMÁNYOMBAN A NÉGY NAGYOBB (romániai/erdélyi, szlovákiai/felvidéki, szerbiai/vajdasági, ukrainai/kárpátaljai) határon túli magyar kisebbségi oktatásra vonatkozó koncepciókat, valamint az utóbbi 2–3 év magyarországi történéseit veszem számba. E kontextusban a határon túli magyarokra vonatkozó kisebbségi oktatás az oktatási rendszer teljes vertikumában anyanyelven történő képzések sorozatát jelenti. E tény nem csak praxis, hanem e régió kisebbségi magyar politizálásának állandó napirenden lévő eleme is.

A kisebbségi intézményrendszer fenntartása, bővítése, néha még a nyilvánvaló demográfiai korlátok ellenére is, a külhoni magyar politikusok egyfajta teleológiája. A kisebbségi iskolák fenntartása ugyanis nem csak a képzés-nevelés anyanyelvi megőrzésének terepe, hanem az asszimiláció elleni szimbolikus és gyakorlati küzdelem eszköze is. A bármely oktatási formára jellemző munkaerő-piaci megfontoláson túl, a külhoni magyarok oktatását egy *közösségi és méltányossági mozzanat* egyaránt áthatja: előbbi arra utal, hogy az anyanyelvű oktatás egyik olyan intézményrendszerként tételeződik, amely a kisebbségi közösség hosszabb távú fennmaradását is szolgálja, utóbbi pedig arra, hogy a kisebbség összes tagjának iskoláztatását fel kell vállalni.

A kisebbségi oktatás nem csak a kisebbség „belügye”, hanem a kisebbség-többség, kisebbség-anyaország¹ komplex viszonyrendszerében konstituálódik. A kelet-európai nemzetállami keretek mondhatni strukturális velejárója, kvintesszenciája az etnikai sokszínűség felszámolása, avagy az arra irányuló folyamatok fenntartása, az asszimiláció egyfajta társadalmi elvárásként való tételezése (ez alól Magyarország sem kivétel). Ennek eredményeképpen a kisebbségi oktatás egy olyan *etnopolitikai társadalmi mezőbe* kerül, ahol ellentétes nemzetépítő szándékok csapnak össze: az állam törekszik a nemzeti többség megerősítésére, a kisebbség pedig törekszik nemzeti identitása oktatás általi megtartására is.

A térség demográfiai jellegzetességeiből két nagyobb trendet kell kiemelnünk: egyrészt mindegyik országban csökken a magyar kisebbség tagjainak lélekszáma, másrészt mindenhol számottevő magyar anyanyelvű roma népességgel is számolnunk kell. A 2011. évi népszámlálások alapján Romániában, Szlovákiában, Szerbiában is a megelőző censzusokhoz képest 10–15 százalékos csökkenés tapasztalható. E népességcsökkenés óhatatlanul is kihat az oktatási rendszer méretének átalakítására, magyar kisebbségi szempontból pedig a beiskolázási számok csökke-

¹ Terjedelmi okokból a magyarországi aktorok szerepéről ezúttal csak röviden lesz szó.

nésén túl a szórvány problematikát hozza előtérbe: azokban a térségekben ugyanis ahol a magyarok lélekszáma 15–20 százalék alatti, a magyar nemzetiségűek száma még nagyobb mértékben csökkent, ami magyar tannyelvű osztályok és iskolák megszűnését is eredményezi.

A három nagyobb térségben jelentős számú magyar anyanyelvű roma is él: vonatkozó becslések szerint Erdélyben 100 ezer, Szlovákiában 80–90 ezer, Kárpátalján 15–20 ezer magyar (anya)nyelvű roma él, ami a magyar tannyelvű iskolák szintjén azt jelenti, hogy Szlovákiában az általános iskolai tanulók mintegy harmada, Kárpátalján kb. negyede magyar anyanyelvű roma. Az erdélyi 100 ezres nagyságrendű magyarul beszélő roma népesség ötöde-negyede lehet iskoláskorú, és itt is sok helyen (Székelyföldön és Partiumban is) szegregált intézmények működnek, a szórvány vidékeken pedig gyakran a romák jelenléte által létezik még magyar tannyelvű oktatás (Papp 2012a; Csernicskó et al; Spéder 2009; Kiss-Barna 2012).

A demográfiai csökkenésekből adódó kihívások mellett az iskolaválasztás kérdése,² főleg a vegyes lakosságú térségekben kulcsfontosságú. Kisebbségi szempontból ugyanis az iskolaválasztás nem csak intézmények közötti, hanem nyelvek közötti választást is jelent: minél hamarabb kerül egy kisebbségi fiatal nem anyanyelvű képzésbe, annál nagyobb az esély arra, hogy a kortárs csoport hatás a többségi nyelv intenzívebb használata irányába mozdítja el, amelyet a családnak kellene kompenzálni. Ha ez nem sikerül, akkor az ilyen fiatalok nagy valószínűséggel asszimilációs életpályát járnak be.

Az oktatási rendszerek fejlesztéséhez nélkülözhetetlenek a megbízható adatok. A 2010-es McKinsey jelentés (Mourshed et al 2010) szerint az iskolarendszerek fejlesztése fokozatosan kell, hogy történjen, és első lépésben a rendszer állapotát kell felmérni (gyenge, elégséges, jó, nagyon jó és kiváló). A későbbi fejlesztéseknek a beazonosított szinthez képest a következő szintet kell megcéloznuk. A PISA, illetve a PIRSL és TIMSS adatok alapján a vizsgált országok közül három iskolai teljesítményét az elégséges szintre sorolhatjuk, és talán Szlovákia országos teljesítménye átlagos (Papp 2012).

Kisebbségi vonatkozásában az egyik legfontosabb kihívás az lehetne, hogy rendelkezünk nyilvánosan elérhető és használható oktatásstatisztikai adatokkal, az iskolai tudás és kompetenciák mérésére szolgáló megbízható információkkal. A nemzetközi mérésekből ugyan kihámozhatók bizonyos trendek, de áttörés akkor lenne, ha az ilyen adatokhoz szükséges mérések és értékelések az egyes régiók szintjén rendszeresen történének. Különbőféle mérések ugyan zajlanak majdnem mindegyik régióban,³ de ezek kisebbségi szempontú mélyebb elemzése, az eredményeknek, a pedagógus-társadalomnak és a döntéshozóknak történő visszafor-

2 Lásd a *Kisebbségkutatás* c. folyóirat tematikus összeállítását: 2012/3.

3 Szlovákiában a **NUCEM** (Akkreditált Oktatási Mérések Országos Intézete) az érettségik lebonyolításán kívül évente végez méréseket a 9. osztályok (általános iskola) végén. Romániában az általános iskolák végi **középsikolai felvételi vizsga**, illetve az **érettségi eredmények** tanulókra lebontva is elérhetők.

gatása ritkán történik meg. Sőt, megállapíthatjuk azt is, hogy részletes, naprakész kisebbségi oktatásstatisztikai adatokkal sem rendelkezünk mindegyik régió vonatkozásában.

Oktatáspolitikai koncepciók kisebbségben

Jelen írás keretei között elsősorban a kisebbségi politikai és szakmai szereplőknek általában az oktatással, illetve a kisebbségi oktatással kapcsolatos koncepcióit veszem szemügyre. E koncepciókat az elmúlt években a kisebbségi politikai mezőben megjelenő szervezetek, pártok nyilvános anyagaiban, illetve stratégiai dokumentumaiban azonosítom be. Egyik központi kérdésem az, kik „barkácsolják” a kisebbségi oktatáspolitikát, ezért ahol létezik a pártdokumentumokon kívül elérhető más szakmai anyag, azokat is áttekintem. A dokumentumokban szereplő koncepciók rekonstruálásán kívül szakmai-normatív értékelésükre is kísérletet teszek, azaz összevetem az előbbieken jelzett főbb kihívásokkal is.

Románia – RMDSZ

A Romániai Magyar Demokratikus Szövetség (RMDSZ) 2013. májusban elfogadott programja⁴ egyértelműen az „anyanyelvű oktatási rendszer” kiépítése és megszilárdítása mellett érvel. A program oktatásra vonatkozó fejezetében 5 pontba sűrítve találjuk meg az elképzeléseket: az önkormányzatra épülő oktatási rendszer megvalósítását, a decentralizáció kiteljesedését, a minőségbiztosítást, illetve a felsőoktatás kérdéseit, illetve a civil társadalommal való partnerséget. A dokumentum egyik alapállítása, hogy „minden magyar gyerek járjon magyar iskolába”, amelyet a kisebbségi oktatási közösségi mozzanata megnyilvánulása mellett, a demográfiai csökkenésre adott válaszként is értelmezhetünk. A dokumentum továbbá „az iskola előtti nevelés”, azaz a bölcsődei és óvodai képzés, a felekezeti oktatás és szakképzés fontosságát is kiemeli.

A decentralizációról szóló alfejezetben azt olvashatjuk, hogy „fontos vívmánya az RMDSZ oktatáspolitikájának, hogy az új oktatási törvény megszünteti a központosítást, és a szubszidiaritás jegyében a tanintézetek működtetését a helyi közösségekre bízta”. Ennek szellemében iskolaszékek létrehozása mellett érvelnek. A minőségbiztosítás kapcsán megemlítik, hogy az oktatás kulcsszereplője a pedagógus, és törekednek majd a kompetencialapú oktatásra. Ez utóbbiról úgy esik szó, hogy nem kerülnek említésre a romániai – nemzetközi mércével tekintve rendkívüli gyenge – PISA eredmények, avagy a nem anyanyelven tanuló magyar fiatalok leszakadása. (OECD 2010; Papp 2012). A dokumentumban említésre kerül egy „magyar humán erőforrás-fejlesztő központ létrehozása”, amelyhez hozzátehetjük azt is, hogy

⁴ RMDSZ.

a 2011-ben életbe lépett oktatási törvény alapján a Bukaresti Neveléstudományi Intézet nemzetiségi részlegét is létre kellett volna hozni. Tudomásunk szerint e szervezeti egységeket nem hozták létre.

A szimbolikus politizálás évtizedeken átívelő toposzát érhetjük tetten a felsőoktatásról szóló alpontban: „Az RMDSZ alapvető feladatának tekinti az önálló állami, Kolozsvár központú, magyar tannyelvű egyetem létrehozását.” A '90-es évek elejét idéző állítás azért érdekes, mert jelenleg a kolozsvári Babes-Bolyai Tudományegyetemen éppen az RMDSZ által is megalkotott és elfogadott oktatási törvény szerint létrejöttek magyar nyelvű szervezeti egységek, illetve a magyar állam támogatásával létrejött Sapientia-Erdélyi Magyar Tudományegyetem központja Kolozsvárott van. Kérdés, hogy a kisebbségi viszonylatban is tetten érhető felsőoktatási expanzió közepette az RMDSZ célja mennyire tekinthető reálisnak (az erdélyi magyar nyelvű felsőoktatás komplex jelenének átfogó leírását lásd *Szikszai 2012*).

A dokumentumban tételesen nem esik szó a romákról, igaz a szociálpolitika fejezetben kijelentik: „A hátrányos helyzetben lévő gyerekek esetében szorgalmazni kell az anyanyelven való tanulás támogatását, magyar identitásukat megerősítő művelődési programok kidolgozását, a magyar nyelven oktatók, nevelők támogatását”. (p. 31.) Mivel a fejezetben elsősorban a fogyatékkal élőkéről van szó, feltételezhetjük, a hátrányos helyzet fogalmába a romák nem tartoznak bele.

Röviden azt mondhatjuk, hogy e dokumentum olyan fontos kihívásokról nem tesz tételesen említést, mint a demográfiai csökkenéssel járó intézményrendszer átalakítása, a magyar anyanyelvű romák problémaköre, az iskola belső világáról informáló teljesítmények, a román nyelvtudás erősítése, illetve a statisztikai adatok naprakésszé és nyilvánosan elérhetővé tétele.

Románia – EMNP, EMNT

Az Erdélyi Magyar Néppárt egy viszonylag új politikai formáció, amely saját megfogalmazása szerint „az autonómiáért és az erdélyi magyarok érdekeinek képviseléséért” jött létre. A köztudottan az RMDSZ politikájával elégedetlen párt honlapján található egy 12 oldalas keretprogram,⁵ amelyben kb. fél oldal foglalkozik az oktatással. Az EMNP nem részletezett oktatáspolitikai „sarokpontjait” öt pontban foglalja össze, amelyben egyrészt visszaköszönnek a kisebbségi oktatás közösségi mozzanatának elemei (oktatás mint identitás megőrző eszköz, az anyanyelvi oktatás bölcsődétől óvodáig toposza), valamint az öngazgatás igénye, a szakképzés fontossága, és egy felsőoktatási stratégia kidolgozása kerül említésre.

A párt az Erdélyi Magyar Nemzeti Tanácsra stratégiai partnerként tekint, amely szervezetnek van egy átfogó, Erdély gazdasági prosperitását szolgáló, ún. *Mikó Imre*

⁵ Néppárt.

Terve, amelyet 2011-ben kezdtek el koncipiálni, és 2013 elejére zártak le (*Jakabos & Mátyás* 2013). A dokumentum az Európai Unió tervezési metodológiájának megfelelő projekt nyelvezetet használ: helyzetelemzéssel indít, helyzetértékelésre törekszik, majd pedig Erdély számára egyfajta jövőképet – „Kelet Svájc” – vázol fel, amelyet különféle kitörési pontokon keresztül igyekeznek megvalósítani. A dokumentum műfaji sajátossága nyomán az oktatás a munkaerő-piaci igények prizmáján keresztül jelenik meg, és a „minőségi munkaadó és munkavállaló” humán erőforrás-fejlesztés ösztönzése keretében mint kitörési pontok jelennek meg az „erdélyi gazdasági oktatás- és képzésfejlesztés”, valamint a „felnőttképzési tudáshálózat”.

A dokumentum egésze, noha a helyzetértékelés szintjén kitér a kisebbségi oktatás adatulására, valójában nem, avagy csak szűken foglalkozik az oktatás kérdéseivel. E tervezet sem foglalkozik a romák kérdésével, a demográfiai kihívásokkal, az oktatás belső folyamatai gyakorlatilag teljesen reflektálatlanul maradnak.

*Szlovákia: HÍD – MOST program*⁶

A Híd-Párt 2012-es programján érződik, hogy reális politikai piacon mozog, hiszen oktatással és más területekkel kapcsolatos ígéretei nem csak magyar–magyar viszonylatban (az MKP ellenében) tételeződnek, hanem a szlovák pártokkal szemben is. Az oktatással kapcsolatos koncepciója fogalmi és tartalmi szinten is nagyon európainak tűnik. Az oktatásra befektetésként tekintenek, és célként tűzik ki azt, hogy az oktatás és azon belül „a kisebbségi oktatás fejlesztése megfelelő anyagi támogatást és kiemelt figyelmet kapjon Szlovákiában”. EU-s és más nemzetközi oktatási dokumentumok hangvételt idézik azok az állítások is, miszerint minden egyes oktatási szint biztosítani kell „a minőségi oktatáshoz való egyenlő hozzáférést”, ugyanakkor tételesen felsorolják az Európai Tanács által javasolt nyolc kulcskompetenciát is. A dokumentum szerint a Híd-párt fontosnak tartja továbbá az oktatási intézmények külső szakmai támogatását, a tankönyvpiac liberalizálását, az esélyegyenlőséget és méltányosságot, a szakképzést stb. A romák iskolai integrációja kapcsán leszögezik, hogy küzdeni akarnak a diszkrimináció eszközeként alkalmazott iskolai szegregáció ellen, ugyanakkor, ahol a helyi viszonyok engedik, támogatják a roma anyanyelvű oktatás bevezetését is.

A párt dokumentum külön alfejezetben foglalkozik a kisebbségi oktatással is, és kiemelt feladatként kezelik a szlovák nyelvtanítás minőségét – az anyanyelv tökéletes elsajátítása mellett. A nemzetiségi oktatás vonatkozásában a Híd-párt továbbá feladatának tartja többek között a kisebbségi iskolák pedagógiai-módszertani kultúrájának megújítását és korszerű tankönyvekkel való ellátását, a környező országokban kidolgozott kompetenciaalapú programcsomagok átvételét, a minőségbiztosítási rendszerek kiépítését, a nemzetiségi és államnyelven oktató iskolák

⁶ A magyarországi nemzetpolitikai dokumentum, illetve a szlovákiai Híd-Most és MKP programok nyelv- és oktatáspolitikai elemzését lásd még *Ferenc* (2013).

közötti együttműködések erősítését, szakfelügyelői hálózat, illetve nemzetiségi oktatáskutató és fejlesztő központ létrehozását, a kisebbségi iskolák pályázati és projektmegvalósítási képességének javítását, különös tekintettel az Európai Unió pályázati források ismeretére stb.

A felsőoktatás kapcsán a Híd jelzi, hogy fontosnak tartja a Selye János Egyetem szakmai, infrastrukturális és pénzügyi megerősítését, ugyanakkor utalva a helyi nem konfliktusmentes viszonyokra leszögezik azt is, „megkerülhetetlennek tartjuk, hogy a Kar és a komáromi Selye János Egyetem folyamatosan egyeztesse elképzeléseit”.

Összességében a Híd programját meglehetősen komplexnek tarthatjuk, és fontos stratégia irányt jelöl ki az, hogy először megcélazzák az egész rendszert, és azon belül igyekeznek a kisebbségi oktatás sajátosságaival foglalkozni. Mindezek ellenére azonban hiányként értelmezhetjük azt, hogy nem kerül szó a demográfiai csökkenésből fakadó intézmény átalakításokról, az iskolai (Magyarország és Csehország felé irányuló) migráció problémájáról, a nemzetközi oktatási mérésekből kibontakozható kihívásokról. A program ugyan külön foglalkozik a romák kérdésével, a magyar anyanyelvű romák iskolai kihívásai tételeken azonban mégsem jelennek meg a dokumentumban.

Szlovákia: MKP program

Az MKP 2009-ben Rimaszombaton elfogadott pártprogramja⁷ *Nyelv, kultúra, oktatás* fejezete a regionális nyelv és többnyelvűség fontosságára helyezi a hangsúlyt. E dokumentumban is visszaköszön az a gondolat, amit az RMDSZ programjában is láttunk, miszerint „minden magyar diák anyanyelvű oktatásban részesüljön az óvodától az egyetemig”, és itt is értelmezhetjük a közösség újratermelődésének eszközeként, de a demográfiai és iskolaválasztási szokásokra adott implicit válaszként is.

A dokumentum az anyanyelv fontossága, illetve az e nyelven elsajátítható hatékonyabb ismeretek mellett érvel, ami természetesen érthető, de ugyanakkor jelzi azt is, hogy készítői nem vontak le semmilyen következtetést az egyébként a nemzetközi mérésekben már 2006-ban (PISA) és 2007-ben (PIRLS) is látható jelekből, nevezetesen, hogy a magyar tannyelvű iskolák/osztályok egyre inkább az országos átlag alatt teljesítenek.

Az MKP programja a kistelepülések iskola általi megmentéséért is síkra száll, ugyanis kifejti, hogy az óvodai képzésnek, illetve az általános iskolák alsó tagozatának helyben kellene lennie, többek között azért, mert az ilyen településeken rendszerint nagyobb arányban élnek hátrányos helyzetű gyerekek.

A dokumentumból nem derül ki, romákra gondolnak-e avagy sem, ami többek között azért is érdekes, mert e pártprogramot olyan térség központjában fogadták

⁷ MKP.

el, ahol becslések szerint a romák aránya a magyar tannyelvű iskolákban eléri a 80 százalékot is.⁸ A kisiskolák megmentéséért a dokumentum egy későbbi részében rögzíti, hogy beiskolázási programokat szerveznek.

Az MKP szintén a decentralizáció mellett száll síkra, és kifejti, hogy „olyan iskolák működtetését tartjuk kívánatosnak, amelyek a helyi közösség intézményei”. Retorikai szinten a minőség kérdése is megjelenik, mint európai elvárás, és röviden kitérnek a szakképzettség követelményére, az értelmiségképzésre és tehetség-gondozásra is.

Összességében elmondható, hogy az MKP pártprogramja az oktatás belső folyamataira, a mérés-értékelés és kisebbségi oktatáskutatás fontosságára nem tér ki, a magyar anyanyelvű romák kérdését mondhatni szemérmesen megkerüli. Érdekes, hogy miközben a többnyelvűség mellett érvel, tételesen nem említi a szlovák nyelv iskolai tanításának módszertani vetületeit.

Ukrajna/Kárpátalja: KMKSZ (KMPSZ)

A kárpátaljai magyarok érdekképviselőtét már a nyolcvanas évek legvégétől ellátó KMKSZ (Kárpátaljai Magyarok Kulturális Szövetsége) programjának Kultúra című fejezetében olvashatunk az oktatással kapcsolatos elképzelésekről. Itt amellet érvelnek, hogy az oktatás az önálló kulturális intézményrendszer része, és hogy legyen lehetőség egyházi és magán tanintézmények alapítására, valamint magyarországi oktatási intézmények kihelyezett részlegeinek megnyitására a posztgraduális képzésben. Fontosnak tartják továbbá a „pedagógiai dolgozók” jogállásának tisztázását, a helyi magyar tankönyvkiadás magyarországi tankönyvekre alapozását is. A KMKSZ retorikája hangsúlyosan nemzeti megalapozottságú.

Mivel a dokumentum tételesen kijelenti, hogy a KMKSZ oktatási kérdésekben szorosan együttműködik a KMPSZ-szel (Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szervezettel), „annak szakmai tevékenységét politikailag támogatja, programját saját programja részeként ismeri el”, tekintsük át a KMPSZ egyik ugyan nem teljesen friss (2008-ból származó), de minden bizonnyal legátfogóbb stratégiai anyaguk javaslatait. A 18 pontból álló javaslatcsomagot (*Orosz et al 2012:225–230*) gyakorlatilag két részre oszthatjuk: néhány ezek közül egyértelműen Magyarországot szólítja meg, míg a többi kárpátaljai „belügyként” kerül találásra.

A kifejezetten ukrainai és kárpátaljai viszonylatban értelmezhető javaslatok között a felsőoktatás vonatkozásában azt olvashatjuk, hogy legyen az emelt szintű érettségi lehetősége biztosítva magyar nyelven, mert ez által kerülhetnek be a fiatalok felsőoktatásba, ahol egyébként jó lenne bizonyos presztízsszakokon „kvóta” biztosítása is a magyar nemzetiségűek számára. Az oktatás alsóbb szintjeit érinthetik azok a javaslatok miszerint legyen biztosított az ukrán nyelv tanítása, a magyar

⁸ Rimaszombatot a nyugat-szlovákiai magyar köznyelvben gyakran csak „Romaszombat”-ként emlegetik.

nyelvű tankönyvellátás, az alapítványi iskolák normatív támogatása, a beiskolázási programok és szakkollégium indítása. A dokumentum továbbá a szórványoktatás megerősítését és az óvodai hálózat megőrzését, valamint egy nem kifejezetten oktatási elvárás is megemlíti: magyar nyelv használati körének kibővítését. Az oktatásfejlesztést megalapozó kutatási igény itt is felmerül, ugyanis szeretnének egy „átfogó nevelésszociológiai felmérést” is készíteni. Az anyaországot megszólító javaslatok közé sorolhatjuk a diplomák kölcsönös elismerésének igényét, az alapítványi iskolák magyarországi támogatását, és megfogalmazódik az is, hogy a státustörvény alkalmazását módosítani kellene.

Összességében megállapítható, hogy a KMPSZ programja meglehetősen részletes, az oktatás mindegyik szintjével, a szórványkérdéssel árnyaltan foglalkozik. Az érvelésrendszerben azonban megfigyelhető, a képlékenynek tűnő ukrán jogi normákra való reflektáltság, az ezeket befolyásolni akaró igyekezet, amely során gyakran az anyaország explicit támogatását is kéri. Ugyanakkor szembeűnő az, hogy a romák magyar tannyelvű iskolai jelenlétét megkerüli, a demográfiai kihívásokra adható válaszok is hiányoznak. Az iskolák belső életének több vonatkozása említésre kerül, de az oktatás által átadható tudás már kevésbé tematizálódik. Nevelésszociológiai felmérés igénye ugyan felbukkan, de az oktatási folyamatok mérés-értékeléséről nem esik szó, holott tudjuk a kárpátaljai magyarok többsége falun él, és az ukrán falusi oktatás nagyságrendekkel elmarad a várositól. Az adatok nyilvános elérhetősége mint az oktatásfejlesztés egyik kulcseszköze szintén nem jelenik meg.

Ukrajna/Kárpátalja: UMDSZ

Az Ukrán Magyar Demokratikus Szervezet (UMDSZ) 1991-ben jött létre (kezetben a KMKSZ is tagszervezete volt), de tényleges tevékenységet csak 1996 után folytat. A kárpátaljai magyar szavazók jóvoltából, illetve más ukrán pártokkal szövetkezve többször is sikerült képviselőt juttatnia az ukrán parlamentbe (*Fedinec és Veres 2010*).

Az alábbiakban röviden ismertetett program⁹ kelezése 2005, de a szerző formális és informális kutatásai egyaránt arra a következtetésre jutottak, hogy nincs frissebb dokumentum. E dokumentum *Oktatáspolitikai* című fejezete rögtön kijelenti, hogy szakmai partnernek tekint bizonyos civil szervezeteket, ám a felsorolásból – nem véletlenül – kimarad a KMPSZ, amely mint láttuk, a KMKSZ partnere. E felütés már egyértelműen jelzi, hogy a kisebbségi oktatás a kárpátaljai magyar politikai pártok küzdelmének keresztüzébe kerül, és ez sok vonatkozásában végigkíséri a dokumentumot is. Az UMDSZ az oktatási intézmények fejlesztését elsősorban állami keretben gondolja („az állami tanintézmények ellátása nem ruházható rá

⁹ UMDSZ.

civil szervezetekre”), az ukrán nyelv elsajátítására nagy hangsúlyt fektet, a felsőoktatási fejlesztések során a beregszászi főiskola mondhatni zárójelbe kerül, míg az Ungvári Nemzeti Egyetem különféle aspektusai többször megjelennek.

Az UMDSZ általános oktatáspolitikai célkitűzései között az önkormányzatiságon, kulturális autonómián alapuló anyanyelvű oktatás megteremtése szerepel, amihez az egész ukrán rendszer európai normák szerinti reformját, illetve az iskolai tudás munkaerőpiaci igényeihez való igazítását is szükségesnek tartják. Ugyanakkor kijelentik, hogy az UMDSZ feladata az állami- és magánoktatás mellett a felekezeti oktatás elismertetése, a szórványoktatás fejlesztése, az oktatók társadalmi és anyagi megbecsülésének elősegítése, valamint a nemzetközi pályázatokon való részvétel támogatása.

A dokumentum részletesen kitér a közoktatás, az óvodai képzés, a szakképzés és felsőoktatás problémáira is. A közoktatás kapcsán a szabályozási és tartalmi kérdéseket egyaránt taglalja, és kihangsúlyozza az alternatív oktatási módszerek fontosságát, illetve az önálló magyar tankönyvek kiadását. Az óvodai képzésre elsősorban gazdasági problémaként tekint, és amellett érvel, hogy elsősorban a vidéki óvodák fenntartására kell koncentrálni, illetve már ezen a szinten is figyelmet kell fordítani a nyelvi aspektusokra: „a túlnyomóan ukrán környezetben inkább a tisztán magyar nyelvű óvodákra van szükség, viszont a túlnyomóan magyar településeken olyan óvodákra van szükség, ahol ukrán nyelvű foglalkozások is vannak.” A szakképzés területén a magyar nyelvi kompetenciák elsajátítására helyezi a hangsúlyt, a felsőoktatás területén pedig – amint már említettük – elsősorban az állami szektor megerősítésére.

Az UMDSZ programja részletesen foglalkozik az oktatás külső és belső világával, de koncepcióját áthatja a magyar–magyar politikai versengés. Összességében viszont kijelenthető, hogy e koncepcióban sem találunk utalásokat a demográfiai kihívásokra, a kárpátaljai romák iskolai jelenlétére, az elsősorban Magyarországra irányuló értelmiségi kivándorlásra, a helyi munkaerőpiac felszívó képességének gyengeségére.

Vajdaság – VMSZ

A Vajdasági Magyarok Szövetsége (VMSZ) 2004-ben elfogadott programjában¹⁰ az oktatás kérdése *A nemzeti önazonosság megtartása* fejezetben szerepel, három másik pillér, az anyanyelvhasználat, a művelődési és közművelődési intézményrendszer és média-stratégia mellett. E fejezet elsőként rögzíti a „nemzeti közösségünk autonóm döntéshozatalra” való igényét, majd az elvek szintjén megtalálhatjuk az „óvodától egyetemig” tartó anyanyelvű és „magyar szellemiségű” oktatást, amelynek fontos része az önálló vajdasági magyar egyetem is (az általunk tárgyalt régi-

¹⁰ VMSZ.

ók közül egyébként Vajdaság az egyetlen, ahol az elmúlt két évtizedben nem nyílt ilyen intézmény). A közoktatás vonatkozásában a pedagógusképzést, illetve az „elsősorban vajdasági szerzők magyar nyelven megírt tankönyveit”, a részarányos finanszírozást, az egyházi-, alapítványi- és magán alapítású intézmények elismerését, a szerb nyelv hatékony és magas szintű oktatását, kétnyelvű bizonyítványok kiadmányozását, valamint a szórványkérdést hangsúlyozzák ki. A dokumentum kiter a felnőttképzés problematikájára is, a felsőoktatás területén pedig egyrészt a hazai intézményekben bevezetésre kerülő kvótákat és a tehetséggondozás intézményesülését sürgeti, a magyarországi oktatási mobilitást pedig olyan ösztöndíjjal akarja támogatni, amelynek fontos kitétele lenne a – vélhetően nehezen kivitelezhető – friss diplomások hazatérése.

A vajdasági magyar oktatás irányító testülete az MNT (Magyar Nemzeti Tanács), amely Közoktatási, illetve Felsőoktatási és Tudományügyi Bizottságokat is működtet. Az MNT 2010 szeptemberében 2016-ig terjedő oktatásfejlesztési stratégiát fogadott el,¹¹ amelynek főbb csapásirányai a vajdasági magyarság iskolázottsági szintjének, a magyarul tanuló diákok számának és arányának, a közoktatás szakmai színvonalának emelése, valamint az anyanyelvápolás, a szerb nyelv, illetve a magyar nyelvű felsőoktatás általános fejlesztése; a szakképzési-felnőttképzési intézményhálózat és a szakképzés fejlesztése. Az MNT szakbizottságai évente értékelik az elért eredményeket, rendszeresen közölnek oktatásstatisztikai adatokat, és folyamatosan törekszenek a kitűzött célok elérésére. A közoktatás területén pedig nagy figyelmet fordítanak a mérés-értékelésre, illetve a nemzetközi mérések szerbiai és vajdasági magyarokra vonatkozó adataira is.

A külhoni magyar oktatás régi és új magyarországi szereplői és mozgásterük

A kisebbségi oktatás gyakran nagyon éles kisebbségi-többségi, valamint a versengő magyar szervezetek szakmai és politikai küzdelmei által tételeződik. A kisebbségi-többségi relációban az anyaország valójában nem tud részt venni, avagy csak kismértékben vehet részt, míg a „belmagyar” versengések mentén semleges vagy pártos érdekektől vezérelve vehet és vesz is részt. Mindez elvezet ahhoz a felismeréshez is, hogy az anyaország kisebbségi oktatásba való bekapcsolódása másképpen strukturálódik, avagy egy másfajta mezőben modellezhető (a kisebbségi oktatás értelmezésekor létrejövő lehetséges mezők leírását lásd *Papp 2012*).

Az anyaországi szereplők természetesen együttműködhetnek a kisebbségi politikai/érdekvédő szervezetekkel (vagy ami gyakran előfordul: azok közül valamelyikkel), ám nem tekinthetnek el az oktatást fenntartó és jogszabályokkal keretező másik állam szerepétől és részvételétől sem. Ezért azt mondhatjuk, hogy az anyaor-

¹¹ MNT.

szág–kisebbségi szervezetek–többségi állam háromszög egy *nemzetpolitikai mezőt* határoz meg, amelyben az anyaországi elképzelések valójában kiegészítő jellegűek lehetnek. Ez nem jelenti azt, hogy teljesen reménytelen a kezdeményező szerepe, hiszen a másik ország oktatási rendszere bizonyos szegmenseibe bevihet olyan inputokat, amelyek termékenyítőleg hathatnak az egész rendszer szempontjából.

Az anyaországi szerepvállalás kapcsán azonban van egy kevésbé taglalt jelenség is, amelyet leginkább egyfajta államtalanítási folyamatként írhatunk le. Miről is van szó? A határon túlra irányuló anyaországi, értelemszerűen állami támogatások a „határ túloldalán”, azaz a kisebbségi magyar közösségeken belül civil vagy egyházi támogatások formájában testesülnek meg. Azt is mondhatnánk, hogy ami Magyarországon állami döntés eredménye, az a határon túl civil és egyházi szereplők kezébe kerül. Ez a metamorfózis előnyökkel és hátrányokkal egyaránt járhat. Előnyként könyvelhetjük el azt, hogy mivel civil jelleget öltenek, elviekben képesek arra, hogy a rendszerbe újszerűséget vigyenek be, avagy a magyar kisebbség valamely sajátos, a többségi állam által negligált oktatási igényét hatékonyan kielégítsék. Az ily módon civilvé váló támogatások legnagyobb hátránya és veszélye azonban az, hogy nincs garancia arra, hogy beépülnek a „nagy” állami rendszerbe, sőt, mivel az oktatási rendszer állami fenntartású, esetenként ez kifejezetten ellenezheti is a civilnek tűnő (de valójában magyar állami) kezdeményezéseket.

Ennek az államtalanítási folyamatnak Magyarország szempontjából továbbá az is kockázatos velejárója lehet, hogy az állami támogatások civil felhasználása során másféle felelősségek érvényesülhetnek. A közpénzek felhasználására érvényes szabályok minden bizonnyal másképpen érvényesülnek egy másik országban, ahol a támogatások már civil, egyházi vagy magán jellegű bevételeknek és kiadásoknak minősülnek. A félreértések elkerülése végett jelezni kell, hogy nem korrupcióról beszélek (noha a korrupciós kockázat ilyen tranzakciók folyamán sem zárható ki), hanem egy magyarországi közintézménnyel és egy másik országban működő civil szervezettel kapcsolatos pénzügyi-szakmai elvárások különbözőségéről.

A 2010-es magyarországi választások nyomán régi és új anyaországi szereplők is megjelentek a kisebbségi oktatás nemzetpolitikai mezőjében. Ezek között megemlíthetjük az újraindult Magyar Állandó Értekezletet (MÁÉRT), az Országgyűlésnek alárendelt Kárpát-medencei Magyar Képviselők Fórumát (KMKF). Mindkét szervezetnek létezik egy Oktatási Szakbizottsága. 2011-ben megalapították a Magyar Diaszpóra Tanácsot, amely szintén érint oktatási kérdéseket.

2010-ben megalapították a Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium Nemzetpolitikai Államtitkárságát, amely többek között felügyeli a határon túli támogatásokat kezelő Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.-t (BGA). Az ily módon átalakuló támogatási rendszeren belül továbbra is az oktatási-nevelési támogatás (2012-ben mintegy 5,7 milliárd forint), illetve a felsőoktatási támogatások (pl. a Sapientia-EMTE évi mintegy 2 milliárd forintnyi és egyéb ingatlanfejlesztési támogatása) teszi ki a nagyobb részt. A II. Rákóczi Ferencz Magyar Főiskola 2013-

ban félmilliárd forint plusz támogatásban részesült. Szintén a BGA működteti a cseretáborozás által a Kárpát-medencei iskolások kölcsönös megismerését, és ezáltal a „nemzeti összetartozás megélését” elősegítő ún. *Határtalanul!* c. programot is évi mintegy félmilliárd forintból.

A BGA továbbá működteti az ún. Magyarság Házát is, illetve a Nemzetpolitikai Kutatóintézetet (NPKI) is. Az NPKI a KIM-mel együtt kidolgozott egy nemzetpolitikai stratégiai dokumentumot,¹² amelyben általában és iskolai szintekre is lebontva meghatározza az elérendő célokat. A általános célok között az iskolai részvétel növelését, intézményalapítást és -erősítést, a minőség igényét, illetve komplex cselekvési programok kidolgozását találjuk. NPKI éves szinten fenntartott tematikus programok keretében (2012: Külhoni magyar óvodák éve, 2013: Külhoni magyar kisiskolák éve) pedagógus továbbképzéseket szervezett, és igyekezett minden külhoni magyar iskolába módszertani csomagokat is eljuttatni.

A potenciális, mert tényleges oktatási feladatokkal kapcsolatos tevékenységükről egyelőre keveset tudni, szereplők listáját azonban folytathatjuk: 2012-ben a miniszterelnök irányítása alatt megalakult a Nemzetstratégiai Kutatóintézet, elnöke pedig egy erdélyi volt politikus (Szász Jenő). Az intézmény 1,3 milliárd forintból működik és többek között „a történelmi nemzet fennmaradása és gyarapodása érdekében ... kutatási, felmérési és elemzési feladatokat” lát el.¹³

Kisebbségi médianyilvánosságot kapott, és tevékenységéről érdemben szintén keveset tudni az EMMI Köznevelésért Felelős Államtitkárságnak alárendelt Külhoni Magyar Oktatási Bizottságról (KMOT). A kormányhatározat szerint¹⁴ a bizottság célja, elősegíteni „a határon túli magyarság anyanyelvű iskolahálózatának és intézményrendszerének építését ... az egységes Kárpát-medencei oktatási térbe.” Tevékenységét három bizottságon keresztül fejti ki, amelyekben az egyházak képviselői és a különféle határon túli magyar pedagógusszövetségek képviselői vannak jelen. A bizottságokban nem kapnak helyet magyarországi szakmai szervezetek képviselői, a hivatalos indoklásból kihámozható szándékok szerint az oktatás mintha kizárólag az anyaországi közigazgatási szereplők és a határon túli civilek közös ügye lenne.

A felsőoktatás területén viszont úgy tűnik, megjelenik a szakmai együttműködések kibontakozásának lehetősége is, hiszen egyfajta puffer szervezetként a Magyar Rektori Konferencia létrehozta a Határon Túli Felsőoktatási Intézmények Bizottságát (2013. szeptember). Mivel ezúttal is egy új intézményesülésről van szó, jelenleg még nem láthatjuk tevékenységük milyen együttműködésekre fog vonatkozni.

12 *Magyar Nemzetpolitika. A nemzetpolitika stratégiai kerete.* KIM, Nemzetpolitikai Államtitkárság. (é.n.)

13 346/2012. (XII. 11.) Korm. rendelet.

14 1442/2013. (VII. 16) Korm. határozat.

Összegzés

Tanulmányomban áttekintettem a határon túli magyar kisebbségekre vonatkozó regionális oktatáspolitikai koncepciók főbb elemeit: e koncepciók már az egyes régiókon belül is versengve jelennek meg, hiszen Vajdaságot leszámítva, az egyes régiókban több politikai párt, illetve érdekvédő szervezet is működik. A kisebbségpolitikai koncepcióknak ugyanakkor keretet szab az egyes országok jogszabályi környezete is. Ennek eredményeképpen, a kisebbségi közösségek fennmaradásába vetett, kisebbségvédő elköteleződésen túl, nincsenek egységes koncepciók, csak helyi érdekekhez kötött oktatáspolitikai elképzelések. Ezen elképzeléseknek ugyan van egy-két közös eleme (decentralizációba vetett hit), avagy közös hiánya (pl. a nemzetközi tapasztalatokra való reflektálatlanság, a romakérdés), de marhánsak a helyi különbségek is.

E sokrétű világgal szemben értelmezhetjük az anyaország szerepét: a határon túli oktatási támogatások, noha állami beavatkozást jelentenek, a külhoni régiókba államtalanítva, civil forrásként érkeznek. A 2010 utáni magyar kormány hazai viszonylatban az oktatás területén centralizációra törekszik, és ugyanez a szándék érhető tetten a Kárpát-medencei együttműködések szintjén is, miközben az egyes régiók sikerként könyvelik el az elmúlt időszakban kivívott valamilyen szintű decentralizációjukat, avagy elérendő célként tekintenek az oktatás helyi szintű igazgatására. Ezek az ellentétes mozgások gyakran kioltják egymást, és felmerül a kérdés, egy eleve töredezett, lokálisan is sokszereplős oktatási világban a kívülről jött anyaországi, valójában pontszerű beavatkozások lehetnek-e sikeresek?

A kisebbségi magyar oktatás tehát egyrészt a helyi sérelmi-defenzív, másrészt pedig az anyaországi nemzetiesítő diskurzus fogságába kerül, és így kismértékben válik lehetővé a szakmai, érzelemmentes önelemzés. Mindezt csak tetőzi az, hogy nincsenek erre specializált kisebbségi kutatás-fejlesztési intézmények, és a nemzetközi oktatásfejlesztés nyelvét is értő helyi szakember is ritkaságszámba megy. Pedig mérés-értékelés nélkül nem csak a kisebbségi oktatás kihívásai, hanem maga a kisebbségi oktatás léte és működése is értelmezhetlenné válik, és továbbra is fennmarad a kérdés, „barkácsolja-e” valaki a kisebbségi oktatáspolitikákat, vagy azok inkább csak sodródnak az országos trendekkel és kényszerekkel?

PAPP Z. ATTILA

IRODALOM

- FERINEC CS. & VERES M. (2010) *Kárpátalja 1919–2009. Történelem, politika, kultúra*. Budapest, Argumentum – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete.
- FERENC V. (2013) Politikai diskurzus a határon túli magyar felsőoktatás nyelvéről – különös tekintettel az anyaországi és a szlovákiai magyar pártok álláspontjára. In: SZOTÁK SZ. (ed) *Sztereotípiák, választások, túlélési stratégiák kisebbségi léthelyzetekben*. Budapest, Balassi Intézet. pp. 174–199.
- HIGHLIGHTS FROM TIMSS 2011 (2012) *Mathematics and Science Achievement of U.S. Fourth and Eighth-Grade Students in an International Context*. National Center for Education Statistics, US Department of Education.
- JAKABOS J. & MÁTIS J. (eds) (2013) *Mikó Imre Terv. Az Erdélyi Gazdasági Együttműködés Programja*. Kolozsvár.
- KISS TAMÁS & BARNA GERGŐ (2012) *Népszámlálás 2011. Erdélyi magyar népesedés a XXI. század első évtizedében*. Kolozsvár, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet.
- MOLNÁR JÓZSEF & MOLNÁR D. ISTVÁN (2005) *Kárpátalja népessége és magyarsága a népszámlálási és népmozgalmi adatok tükrében*. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköztanácsa.
- MOURSHED, M., CHIJIJOKE, CH. & BARBER, M. (2012) *How the world's most improved school systems keep getting better?* McKinsey Company.
- OECD (2010) *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*.
- OROSZ, CSERNICKSKÓ, AMBRUS & KRISTOFÓRI (2012) A magyar nyelvű/nyelvi oktatás stratégiai kérdései Kárpátalján 2008. In. OROSZ I.: *Két évtized távlatából*. Ungvár, PoliPrint. pp. 67–242.
- PAPP Z. A. (2012) Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. *Educatio*®, No. 1. pp. 3–23.
- PAPP Z. A. (2012a) Romák és magyar cigányok a Kárpát-medencében. Demográfiai áttekintés. *Pro Minoritate*, No. 3. pp. 53–79.
- PAPP Z. A. (2012b) Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. *Kisebbségkutatás*, No. 3. pp. 399–417.
- SPÉDER ZS. (ed) (2009) *Párhuzamok. Anyaországi és erdélyi magyarok a századfordulón*. Budapest, KSH.
- SZIKSZAI M. (ed) (2010) *Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. Támpontok egy lehetséges stratégiához*. Kolozsvár, MTA Kolozsvári Területi Bizottsága.