

OKTATÁS A HATÁROK MENTÉN

A Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.1.1 számú, „*21. századi közoktatás – fejlesztés, koordináció*” című kiemelt projekt stratégiai célja az Új Magyarország Fejlesztési Terv közoktatás-fejlesztési programjainak központi koordinációja, menedzselése, a különböző fejlesztési programok harmonizációja, a közoktatási intézmények fejlesztéseit és a központi fejlesztéseket, a területi-hálózati tevékenységeket irányító, összefogó központi intézkedés annak érdekében, hogy az ágazat szakmapolitikai elképzelései alapján minden művelet és konstrukció az operatív programban meghatározott célokat maradéktalanul meg tudja valósítani.

A megvalósítók – az Educatio Kft. és az Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) – konzorciumán belül az OFI-ban megvalósult elemi projektek, a K+F tevékenységek, a versenyképesség és az esélyteremtés erősítését, a közoktatás intézményi megújulását, a tanulási környezetet és iskolafejlesztést támogatják, az oktatásirányítás és az iskolarendszer hatékonyságának javítását szolgálják.

OKTATÁS A HATÁROK MENTÉN

Szerkesztette
Forray R. Katalin – Híves Tamás



OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZET
BUDAPEST, 2011

A könyv megjelenését az Új Magyarország Fejlesztési Terv
Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.1.1-08/1-2008-0002 számú,
„21. századi közoktatás – fejlesztés, koordináció” című projektje támogatta.
A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap
társfinanszírozásával valósult meg.

Szerzők

Andl Helga, Bordás Andrea, Cserti Csapó Tibor, Dominek Dalma
Lilla, Forray R. Katalin, Híves Tamás, Kozma Tamás, Molnár-Kovács
Zsófia, Szolár Éva, Szűcs Norbert, Vardász Viola

Szerkesztette

Forray R. Katalin – Híves Tamás

Olvasószerkesztő

Kocsis Lilla

Sorozatterv, tipográfia

Kiss Dominika

Tördelés

Kravjánszki Róbert

Borítófotó

© Thinkstock

© Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2011

ISSN 1785-1432

ISBN 978-963-682-685-7

Oktatókutató és Fejlesztő Intézet

1055 Budapest, Szalay u. 10–14.

www.ofi.hu

Felelős kiadó: Kaposi József

Nyomás és kötés: Erdi Rózsa Nyomda

Felelős vezető: Juhász László

TARTALOM

Előszó	9
---------------------	----------

Forray R. Katalin

Összefoglaló és tézisek a határ menti oktatás fejlesztéséhez	11
Határ menti térségek – negatív és pozitív jellemzők	11
Kapcsolatok a határok mentén	12
Összefoglalás	14
Feladatok	16

Kozma Tamás

Határ menti együttműködés az oktatásban	18
Területi oktatáskutatások a rendszerváltozás első szakaszában	18
Területi oktatáskutatások a rendszerváltozás második szakaszában	20
Területi oktatáskutatások a rendszerváltozás harmadik szakaszában	24
Tanulságok	26

Híves Tamás

A határ menti térségek társadalmi-gazdasági helyzete	30
Demográfiai folyamatok a határ menti térségekben	30
Foglalkoztatottság a határ menti térségekben	33
A népesség iskolázottsága	35
Térképek	38

Forray R. Katalin

Határ menti térségeink országok közötti oktatási kapcsolatai	43
A határ mentiség	43
A határ menti együttműködések eredményei és problémái	48
Összefoglalás	55

Cserti Csapó Tibor – Forray R. Katalin

Határokon átnyúló felsőoktatás – Külföldi tapasztalatok	57
Határok és felsőoktatás	57
Egyetemi szövetség három ország között	61
Összegzés	65

Andl Helga – Molnár-Kovács Zsófia – Vadász Viola

Együttműködések az oktatás területén a magyar–horvát és a magyar–szlovén határ menti kistérségekben	69
Bevezető	69
A kutatás módszertana	71
A vizsgálatba vont határ menti kistérségek rövid jellemzése	73
Magyar–szlovén és magyar–horvát határ menti együttműködések a közoktatás területén – az interjúk tapasztalatai	74
Magyar–szlovén és magyar–horvát határ menti együttműködések a felsőoktatás területén	87
Összegzés	89

Andl Helga – Dominek Dalma Lilla – Molnár-Kovács Zsófia

Oktatási kapcsolatok a határ mentén – Nyugat-Magyarország	93
Bevezető	93
A kutatás módszere	94
Magyar–osztrák és magyar–szlovák határ menti együttműködések a vizsgált kistérségekben a közoktatás területén – az interjúk tapasztalatai	95
Határ menti együttműködések a felsőoktatás területén	107
Összegzés	110

Bordás Andrea – Szolár Éva

Esettanulmány a határ menti oktatásról az észak-alföldi határ menti kistérségekben	114
Bevezető	114
Az északkeleti határ menti kistérségek jellemzése	115
Kutatási előzmények	116
A kutatás rövid bemutatása	118
A határ menti közoktatási együttműködések	118
A határ menti felsőoktatási együttműködések mint a társadalmi változások hordozói	127
Következtetések	136

Függelék	140
<i>Szűcs Norbert</i>	
Magyar–román határ menti térség	140
Módszertani reflexiók	140
Együttműködési csatornák	141
A magyarországi románok oktatási intézményei	143
Befejezés	148

ELŐSZÓ

Jelen tanulmánykötet a TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002 számú támogatási szerződés 7.3.4. elemi projektje (A határ menti oktatás elemzése) keretében készült és a projekt eredményeit összegzi. A kötet tartalmaz téziseket és szakmapolitikai javaslatokat is.

A projekt célja a határ menti régiók oktatási együttműködésének vizsgálata volt, ezen belül különböző határ menti térségek társadalmi és oktatási helyzetének, hasonlóságainak és különbségeinek bemutatása. További cél volt, hogy a projekt Magyarország kiválasztott határszakaszai mentén fekvő térségek oktatási versenypozícióját, illetve gazdasági versenypozíciójának képzési és munkaerőigény-feltételeit felvázolja, összehasonlítsa. E mellett szükségesnek láttuk, hogy a határon átnyúló térségekben gondolkozó szakpolitikai kezdeményezéseket közreadjuk, és a versenypozíció javulására ajánlásokat tegyünk. Mindezek alapján igyekszünk jövőképet felvázolni a határ menti képzési együttműködésekről.

A kutatás indokoltságát jelzi, hogy a határ menti oktatási együttműködésekről eddig nem születettek olyan összefoglaló tanulmányok, amelyek segítségével határszakaszonként elemeztük volna a témát, benne kiemelten a határon átnyúló oktatási együttműködéseket.

Az országhatárok menti térségek mindig speciális problémákkal szembesültek az oktatásügy terén is. Napjainkban, az uniós csatlakozás után, a határok szerepének csökkenésével, a határ menti ingázás és migráció növekedésével, valamint a munkaerőpiac és az oktatás – különösen, de nem kizárólag a felsőoktatás – nemzetköziesedése következtében a határ menti térségek oktatási intézményei és fenntartói új helyzettel állnak szemben. A versenyhelyzet – nem függetlenül a határ menti térségek gazdasági versenyétől – kiterjed a felsőoktatási intézmények, a posztszekunder szakképzések és immár a középiskolák szektoraira is.

A tét kettős. Egyrészt rövid távú, és maguknak az oktatási intézményeknek a sorsára kiható, amennyiben a határ feloldódásával fokozatosan egyre tágabb régióból vonzhatnak új klienseket, illetve egyre tágabb régióból érvényesül a térség potenciális iskolahasználóit megcélzó elszívó hatás is. Másrészt hosszú távú, a térség humán erőforrás utánpótlása, és így a határ mentén fekvő térségek gazdasági fejlődése szempontjából kulcskérdés, hogy milyen volumenű és főleg minőségű a közép- és felsőfokú kibocsátás.

A verseny mellett a határok oldódása új együttműködési lehetőséget is hordoz. Hasonlóak a lehetőségek a gazdaságban is megfigyelhető folyamathoz, miszerint korábbi versenytársak együttműködés révén növelik versenyképességüket, mert távolabbi és erősebb vetélytársaik-

kal is sikeresen vehetik fel a küzdelmet. A határokhoz közeli városok képző intézményei között is egyre több együttműködésről tudunk, de itt még óriási kiaknázatlan lehetőségek vannak. A határ menti nagyvállalatok országoktól függetlenül toboroznak munkaerő-utánpótlást. Mindez annak fényében kiemelten fontos, hogy a határ menti kistérségek között az átlagosnál több az elmaradott, gazdaságilag pangó kistérség.

A 7 szomszédos ország melletti térségek helyzete természetesen rendkívül eltérő. A határ menti régiók többségében – az Európai Unióba belépés nyomán – valóban oldódnak a határok, erősödnek az interetnikus kapcsolatok, ami az adott határon átnyúló régiók oktatási struktúráját, migrációs viszonyait is óhatatlanul átrendezi. Mindez természetesen más és más módon történik különböző határ menti viszonylatban, így mindenképpen érdemes ezeket külön is megvizsgálni. Izgalmas átmenetet képez a magyar–horvát reláció, mivel jogilag ugyan még sokféle korlátozás nehezíti a határ menti integrációt, azonban a gyakorlatban egyre szorosabbá válik a Dráva-menti együttműködés. Ugyanakkor viszont két ország – Szerbia és Ukrajna – vonatkozásában a „schengeni határok” bevezetése szigorítást jelentett a határ menti térségek lakói számára, de a határokon átnyúló együttműködés ezekben a relációkban is növekszik.

A projekt során 5 db feltáró esettanulmány készült a határ menti térségekről (horvát–szlovén–magyar, román–magyar, magyar–ukrán–szlovák, magyar–szerb–román, magyar–osztrák–szlovák). Az esettanulmányokhoz 26 db személyes interjút vettünk fel az oktatási intézmények vezetőivel, önkormányzatokkal, pedagógusokkal, valamint 52 db telefonos interjú és megkeresés történt. A projekthez helyzetfeltáró tanulmányok, telefonos kérdéseket összefoglaló és külföldi példát bemutató tanulmányok, statisztikai feldolgozások készültek, valamint a határ menti együttműködés előzményeit is feltártuk. A hazai kutatási előzmények szakirodalmát áttekintettük és összegyűjtöttük azokat a dokumentumokat, statisztikai adatokat, amelyek a határ menti kapcsolatokra, oktatásra és kutatásokra vonatkoztak.

FORRAY R. KATALIN

ÖSSZEFOGLALÓ ÉS TÉZISEK A HATÁR MENTI OKTATÁS FEJLESZTÉSÉHEZ

SZAKMAPOLITIKAI JAVASLATOK

A határ mentiség problémája nem az 1990-es években merült föl először – de csak az 1990-es évtizedben válhatott elemzés tárgyává. A határ menti oktatási együttműködések kutatását három szakasz köré csoportosíthatjuk aszerint, hogy a rendszerváltozás melyik fázisában folytak. Az első szakaszban a kutatások és a kutatók a korábban stagnáló vagy halódó térségek fölértékelődésével szembesültek (határ menti térségek revitalizálódása többek között az oktatással). A második szakaszban ezek a kutatások összekapcsolódtak azokkal az állami törekvésekkel, amelyek a szomszéd országokban élő magyar kisebbségek iskoláztatását kívánták biztosítani. A harmadik szakasz 2004-től kezdődött (EU csatlakozás). Ebben a szakaszban a határ menti együttműködések egyfajta civil mozgalom jellegét öltötték, amelyekben összefonódott az alulról jövő kezdeményezés, az EU bürokráciával való szembesülés, illetve a Bologna-folyamat hatása.

HATÁR MENTI TÉRSÉGEK – NEGATÍV ÉS POZITÍV JELLEMZŐK

Pozitívuma a hagyományőrző jelleg. A kelet- és északkelet magyarországi kistérségek – beregi, szatmári, bihari – az elmúlt évtizedekben is megőrizték egykori kultúrájuk olyan elemeit, amelyekre építeni lehetne és kellene. Beszédesen látszik ez a bihari kistérségeken, akár Békés, akár Hajdú-Bihar megyéhez kapcsolták őket. Az előbbire Sarkadot, az utóbbira Berettyóújfalut hozzuk föl példaként. További pozitívum, hogy e térségek – amelyek Magyarország leginkább periférikus területei közé tartoznak – a szomszédos országok számára a „fejlettebb Nyugatnak” számítanak. Megszoktuk, hogy e térséget csak hazai szemszögből (hazai statisztikák alapján) értékeljük. A határ menti együttműködés szempontjából azonban a térség ma már sokkal inkább tölti be a híd, mint a „puffer” szerepét.

Az ország nyugati és észak-nyugati határai mentén fekvő térségek – elegendő csak a nyugat-keleti lejtőre gondolni – az ország belső területéről, különösen a keleti peremvidék felől szemlélve dinamikus országrészek, különösen Ausztria elérhetősége teszi őket azzá.

Negatívum. A keleti peremvidéket az alacsony iskolázottság és az ehhez kapcsolódó magas munkanélküliség jellemzi. Némelyikük gazdaságilag-társadalmilag annyira a perifériára

került, hogy a szomszédos ország statisztikai összehasonlításában is periféria maradhat (ilyen például a rétsági vagy az encsi, edelényi kistérség). További negatívumot jelent a földrajzi fekvés, s az ezzel összefüggő közlekedési hiányosságok, ami miatt természetes módon is periférikus helyzetbe kerültek. Az első világháború utáni új határok is végzetesnek bizonyultak számukra, mert többnyire elszigetelték őket természetes városközpontjaiktól.

Éppen a nyugati, észak-nyugati, bizonyos vonatkozásban a déli peremvidékek mutatják, hogy a határ mentiség nemcsak a leszakadás egyik lépcsőfokát jelentheti, hanem a fejlettebb külföldre való nyitást is.

Kockázat, hogy e térségek jelentős hányada ma a teljes leszakadás állapotában van vagy afelé halad. Valamennyi mutató országos összehasonlításban visszatérően a legkedvezőtlenebb. Itt „tanulmányozható” a periférikus helyzet összes kedvezőtlen hatása is. Ráadásul sokszor olyan természeti hatásoknak is ki vannak téve, amelyeket elhárítani csak nemzetközi együttműködésben lehetne – ilyen együttműködések azonban, éppen a periférikus helyzetből adódóan nincsenek vagy csak igen kezdetleges állapotban vannak (árvíz, belvíz, talajerózió, a monostruktúras ipartelepítés következményei stb.). Ezekkel együtt a keleti, északkeleti térség az ország leginkább pusztuló területei közé tartozik.

Kitörési pontok. A határközi együttműködés fejlesztése számíthat kitörési pontnak, amit a nemzetközi programokba való bekapcsolódás támogathat (CBC – Cross-Border Cooperation). A térség fejlesztésekor a határon átnyúló együttműködések számára kell minél több alkalmat teremteni. Azt is meg kell jegyeznünk, hogy Románia EU-s csatlakozása a határ menti kapcsolatokat ma is jól érzékelhetően erősíti. Ezek a kapcsolatok azzal a reménnyel kecsegtetnek, hogy e térségek szerepe megnő, társadalmi-gazdasági hátrányaik csökkennek.

KAPCSOLATOK A HATÁROK MENTÉN

A támogató programoknak éppen az a funkciójuk, hogy a határ menti fekvés és az országos központtól való jelentős távolság hátrányt okozó tényezőivel szemben, a másik ország hasonló adottságú területeivel fejlesszen ki együttműködések, így módon csökkentve függését saját országa központjától.

A határon átnyúló kapcsolatoknak Európa nyugati felében már nagy hagyománya van. A Közös Piac (1957) létrejötte óta számos eurorégió, interregionális szerveződés jött létre s mivel hosszú évek során ezek bizonyultak a legsikeresebbnek, támogatásuk, és létrehozásuk az Európai Unió keleti felén is elsődleges feladat. A főként kulturális, etnikai összetartozás alapján szerveződő határ menti kapcsolatok, amelyekből az eurorégiók kinőttek, gazdasági előnyöket is ígérnek a kistérségeknek. „A határ menti együttműködések motivációja Magyarország esetében is a belső és külső erőforrások közös hasznosítása, az uniós regionális támogatások megszerzése, az integráció erősítése, a határ menti fejlettségbeli különbségek csökkentése, a perifériák felzárkóztatása, a történeti-etnikai feszültségek és problémák enyhítése, a korábban összetartozó térszerkezeti funkciók „egyesítése”, új regionális gazdasági tér létrehozása és ko-

héziója, euroregionális szemlélet és a regionális identitás erősítése” – olvashatjuk a keleti országrészről készült egyik tanulmányban.

Az euroregionális szemléletben a régiók Európája hozza létre a társadalmi kohéziót, a versenyképességet. Az együttműködések pedig ideális feltételeket teremtenek a közpolitikák integrálására és a kölcsönös tanulás csatornáinak működtetésére. A határon átnyúló együttműködések az EU európai belpolitikaként kezeli, éppen ezért a határon átvélő együttműködések intézményesült formái – különösen a szomszédos térségeket legszorosabban integráló euro-regiók – egyre inkább alkotóelemeivé válnak a többszintű kormányzás rendszerének.

A határ és a határ mentiség fogalmát minden tudomány a saját szempontjai alapján közelebbi meg, de a határ legfontosabb sajátossága mégis az, hogy egyszerre választ el egymástól politikai struktúrákat, és köt össze társadalmakat, közösségeket, gazdaságilag és földrajzilag integráns térségeket. Egyszerre épít hidakat és állít sorompókat, attól függően, mikor melyik funkciója érvényesül. Az iskola ugyanígy képes hidakat és sorompókat állítani.

Az általunk vizsgált területtel foglalkozó kutatók, bármilyen tudományágból jöttek is, alapvetően két szempont alapján csoportosítják a térségeket: a *centrum–perifériai* dichotómiája és a *nyugat–kelet* lejtő alapján. Az, hogy ebben a két dimenzió által kreált térben hol helyezkednek el a térségek, alapvetően meghatározza nemcsak gazdasági, de társadalmi, kulturális fejlődési lehetőségeiket és eredményeiket is. A két különböző perspektíva alkalmazása a vizsgált terület szempontjából azért különösen érdekes, mert míg a nyugat–keleti lejtő mondhatni a történelem folyamán állandósult, addig a centrum–periféria jelensége (a gyepűtől a Habsburg-birodalom mindenkit befogadó aggregátumáig) folyamatosan változott. A 20. században egymástól gazdasági-, nemzetiségi-, kultúrpolitikai, valamint szociálpolitikai gondolkodás tekintetében gyökeresen különböző nézetek váltották egymást gyors egymásutánban a „birtokosváltás” következtében. S habár geopolitikai szempontból a történelem során számtalanszor volt már periférikus helyzetben a mai magyarországi északkeleti határsáv, mégis a legnagyobb sokkot a térség lakossága számára (melyet mind a mai napig nem sikerült igazán kihevernie) a szinte centrális helyzet adta biztonságból az első és a második világháborút követő békeszerződések nyomán kialakuló periférikus helyzet jelentette. Az egykor szerves gazdasági, politikai egységként funkcionáló terület perifériává válásához azonban a trianoni határmegvonás mellett nagymértékben hozzájárult a későbbi szocialista területfejlesztési- és nemzetiségpolitika, valamint a '90-es évek piacorientáció-váltása is.

A határ menti térségek – a határok mindkét oldalán – együttműködése segíti mindkét oldal társadalmának fejlődését, hozzájárul ahhoz, hogy a politikai döntések által szétszakított és perifériára szorult csoportok együttműködjenek. Az oktatás olyan terület, amely ezt az együttműködést szolgálja és erősíti. A határ menti térségek oktatási együttműködése kiegészíti ezeket a térségeket perifériás helyzetükből, és bekormányozza őket a közös Európába.

A határ menti oktatásról gyűjtött adatok alapján a nyereség a tanulók, a hallgatók, a tanárok szintjén fogalmazható meg, bár a mindenkori város is profitál ezekből a kapcsolatokból. A tanulók és hallgatók esetében a nyelvtanulás, általános tapasztalatszerzés, a későbbi tanulmányok és a munkavállalás szintjén jelenthetnek előnyt. A tanárok esetében a haszon a határ

menti kapcsolatok minőségétől is nagy mértékben függ, mivel esetenként rendszeres a tanárok továbbképzése, másutt a kapcsolatok nem ilyen jól kidolgozottak.

A testvérvárosi kapcsolatok nem feltétlenül generálnak jelentős együttműködések a közoktatás területén, sőt az is előfordul, hogy éppen a legaktívabb kapcsolatot ápoló településsel nem lép hivatalos testvérvárosi szintre az együttműködés.

A 2004-es uniós csatlakozás az általunk vizsgált települések esetében alapvetően nem változtatta meg a kapcsolati struktúrát, inkább a közös pályázati lehetőségek bővülése jelenti az együttműködések kiszélesedését. A felsőoktatás területén a csatlakozás jelentősen ugyan nem befolyásolta a hagyományosan meglévő kapcsolatokat, de erősítette, könnyebbé tette azokat Szlovénia, Ausztria, Szlovákia és Románia esetében, melyek Magyarországhoz hasonlóan az EU tagjai. Azt tapasztaltuk, az EU-hoz való tartozás vagy kívülmaradás kevésbé hangsúlyos eleme a kapcsolatok alakulásának, mint azok múltja, régre nyúló hagyományai. Abban az esetben viszont, ha a szomszédos ország szintű az EU tagja, a kapcsolatok mennyiségi és minőségi mutatói is jelentős stabilitást, erősödést mutatnak.

A nemzetiségek és a nemzetiségi közoktatási intézmények katalizáló hatást gyakorolnak az együttműködésekre. A kapcsolatok többnyire lokális jellegűek, azonban találunk olyan programokat is, melyek túllépik a helyi közösségi kereteket – ez elsősorban a felsőoktatás területén tapasztalható.

A munkaerőpiaci mobilitás a felsőoktatási intézmények esetében jellemző. A magyar oktatók külföldi jelenléte illetve a külföldi oktatók bekapcsolódása a magyarországi nemzetiségi jellegű felsőoktatásba egyaránt jelentős. Emellett a hallgatói motivációk között is szerepel a külföldi munkavállalás lehetősége. A pedagógusképzés területén – és ez a pedagógus-továbbképzésekre szintén jellemző – tapasztalható a tartalmi-módszertani kölcsönhatás is.

A rendszerváltást követő időszakban a kapcsolatok gyarapodtak, de a 2000-es években ezek jelentősége ismét csökkent. A szlovákiai kapcsolatok esetében ez az összefüggés kevésbé tapasztalható, úgy tűnik, Győr-Moson-Sopron megye vizsgált területein a határon átnyúló kapcsolatoknak kevésbé vannak történelmi, családi-nemzedéki összefüggései, mint a keletebbre fekvő országrészen. Ennek magyarázatát jelenlegi adataink alapján nem tudjuk megadni.

A határ menti felsőoktatási intézmények külkapcsolati stratégiájában megjelent a határmentiség témaköre, ugyanakkor nem ennek erős a kontúrja, sokkal jelentősebb az, hogy külkapcsolatok – ebből a szempontból differenciálatlanul – egyáltalán épüljenek. Ettől részint az oktatás színvonalának emelkedését, szakmai hozadékot, az intézmény presztízs-növekedését és nem utolsósorban anyagi forrástöbbletet remélnék a hazai felsőoktatás szereplői.

ÖSSZEFOGLALÁS

Határok. A térség nagy részének az Európai Unióhoz való csatlakozása megnövelte és dinamikusabbá tette a határokon átnyúló oktatási kapcsolatokat. Úgy látjuk azonban, hogy néhány kiemelkedő kísérlettel eltekintve a kilencvenes évek elején készült kutatásunk óta kevés

alapvető változást hozott az európai csatlakozás. A mozgások kevésbé változtak, a lényegyet tekintve ugyanazok a mozgatórugók és maguk a mozgások is annak ellenére, hogy a határok átjárhatóvá váltak.

Európai Unió. Szomszédaink közül Ausztria, Szlovénia, Szlovákia és Románia a szövetség tagja, Horvátország, Szerbia és Ukrajna még nem. Mindegyik szomszédos országban számottevő a magyar nemzetiség jelenléte. A felsoroltak közül igen szoros oktatási-kutatási kapcsolatok Ausztriával, Szlovéniával és Romániával épültek és épülnek ki. Ezek a kapcsolatok azonban évtizedes múltra tekintenek vissza. Az új szervezeti egység megkönnyíti a kapcsolatokat, de egyelőre nem föltétlenül ösztönöz szorosabbá tételükre, új kapcsolatok kiépítésére.

Magyarság. Áttekintésünk alapján meglehetősen egyértelműnek tűnik, hogy a határ menti oktatási kapcsolatok alapja még ma is az etnikai, nyelvi, kulturális azonosság. A kilencvenes évek elejére visszatekintve úgy látjuk, hogy ebben a tekintetben nem történt alapvető változás, a határok megnyílása inkább a magyar nyelvű, kultúrájú intézmények és emberek számára jelentett több mozgásteret. A határ menti oktatási intézmények jelentős részénél megfigyelhető, hogy a határ másik oldaláról is szeretnének tanulókat, hallgatókat toborozni, erre erőfeszítéseket is tesznek. A határok másik oldalán szerveződő oktatási intézmények is a szórvány magyarságnak szólnak, nem az „európai polgároknak”. Erre utal az is, hogy magyarországi oktatási intézményekben alig találunk nem magyar tanulókat a környező országokból.

A határon túli magyarságnak fontos az egységes oktatási vérkeringés kialakítása. Egységes magyar kultúrkörben kell gondolkodni, amelynek egyik eleme az oktatás. (Például a határon túli magyar diákot is be lehetne vonni a magyarországi iskolai vetélkedőkbe.) Az oktatási rendszer „átjárhatóságát” elősegítené a diplomák kölcsönös elismerésének a megkönnyítése is. A határon túli magyarok számára olyan egységes oktatási hálózatra lenne szükség, amely csatlakozna a magyarországi oktatási hálózathoz.

Közép- és felsőfokú oktatás. A határok mentén fekvő oktatási intézmények együttműködésének vizsgálata során a középfokú és a felsőfokú oktatást tekintettük át. Beszámoltunk arról, hogy – különösen Ausztria határán – viszonylag népes tanulói csoportok ingáznak az alapfokú oktatásba is, azonban ezt a mozgást nem elemeztük mélyebben. A középfokú oktatás területén az ország déli határai mentén kevés a határon átnyúló kapcsolat. Az ilyen kapcsolatok élénkítésére több kezdeményezés született, amelyek közül kiemelkedik a Bihari Iskolaszövetség tevékenysége. A nyugati határ mentén Ausztriát emeljük ki, amely már a kilencvenes évektől befogadja a határ menti magyar iskolásokat, ellenkező irányú mozgásról nincsen tudomásunk. A felsőoktatás hagyományosan olyan iskolázási szint, ahol a külföldi kapcsolatoknak, a külföldön való tanulásnak nagy jelentősége van. A magyarországi felsőoktatási intézmények többsége érdekelt az ilyen kapcsolatokban, azonban azt tapasztaljuk, hogy ezen a téren igen jelentős különbségek vannak az ország keleti térségében lévő felsőoktatás és a többi országrész között. Valószínűleg hozzájárul ehhez az is, hogy a keleti térség külföldi határai mentén nagyobb számban élnek magyarok, mint más térségekben. Ám azt is megállapíthatjuk, hogy az ugyancsak jelentős magyar lakossággal rendelkező Szlovákia, illetve az ottani lakosokat vonzó kelet-magyarországi

oktatási intézmények kevésbé vonzóak a külföldi magyarok számára, és ezek az intézmények kevesebb hatékonysággal képviselik ezt a funkciót.

Kelet–Nyugat. Az ország határain átnyúló kapcsolatokban jól megfigyelhető egy kelet–nyugati különbség. Kelet felől a mi közép- és felsőoktatásunk – társadalmunk, gazdaságunk, oktatásunk – inkább vonzónak látszik, a hallgatók a szomszédos országokból is jelentkeznek, az intézmények érdekeltek az együttműködésben. Ez nem utolsósorban azzal van összefüggésben, hogy jelentős számú magyar etnikumú, nyelvű, kultúrájú lakosság él az országhatár másik oldalán. Az ország nyugati felében inkább a magyarországi fiatalok külföldi továbbtanulási érdeklődését figyelhetjük meg. A „külföld” ebben az esetben főként Ausztriát jelenti, amely tesz is gesztusokat a magyar – és a térség más anyanyelvű – diákjainak iskolázására. Ugyanakkor azt is láthatjuk, hogy a nyugati térség magyar oktatási intézményei is erőfeszítéseket tesznek a határon túliakkal való együttműködésre.

Észak–Dél. E tekintetben – azaz fogalmazhatunk úgy is: országunknak ezekben a térségeiben – nem rajzolódnak ki olyan élesen a vonzási pontok, amiben nem a határok túlsó részén élő magyarok csekélyebb száma játszhat szerepet, hanem – a Miskolci Egyetem esetében – Szlovákia keleti határ menti területein élő magyarság kisebb műveltségi igényei is, amelyet a magyar térség kevésbé ambiciózus vagy kevésbé sikeres oktatási erőfeszítései. A déli határ mentén ugyancsak szűkebb az együttműködés (egyelőre). Ebben nyilván szerepet játszik az is, hogy a közelmúlt háborús eseményei, élményei és következményei máig éreztetik a hatásukat. Ám a térség köz- és felsőoktatása sem játszik olyan aktív szerepet a kapcsolatok építésében és erősítésében, mint a keleti és nyugati határaink mentén.

Románia. Nemcsak az ottani magyarság nagy száma, műveltsége és oktatási intézményei miatt érdemel külön figyelmet, hanem az oktatási és különösen a felsőoktatási együttműködések jelentősége és növekedése miatt. Különösen fontosak a tudományos együttműködések (ez utóbbiakra összefoglalónkban nem térünk ki), amelyek tartalma a további köz- és felsőoktatási együttműködés alapja lehet. Úgy látjuk, hogy más határ menti térségben – az osztrák határ talán kivétel – nem alakult ki olyan szakmai és tudományos együttműködés, amely valóban két ország, két kultúra közötti különbségre és hasonlóságra építve törekszik sikerre Európában.

FELADATOK

A fenti összefoglalásból kiolvashatók azok a feladatok, amelyek megoldására a határ menti oktatási együttműködések fejlesztése érdekében szükség volna.

Minden sikeres együttműködés elkötelezett, a határ másik oldalának nyelvét is bíró személy(ek)re épül. Ezeknek a szakembereknek az oktatási külkapcsolatokban szerzett tapasztalatait rendszeresen át kellene adniuk, elsősorban az oktatásért felelős minisztérium hatáskörében szervezett tapasztalatcseréken.

A határokon átnyúló sikeres kapcsolatokat egy-egy konkrét intézmény felelős vezetői, munkatársai kezdeményezik, ápolják. Ha vezetőcsere van, a kapcsolat gyengül. Ezért is fontos

lenne, ha országon belüli együttműködések is kialakulnának, jogi formát nyernének.

Fontos lenne, hogy a nemzetközi együttműködések – akár a Győr–Bécs között kialakult kooperáció mintájára – bátran éljenek az európai uniós nemzetközi pályázások lehetőségeivel. Ezeknek fontos céljuk, hogy erősítsék a nemzetközi együttműködések, éppen olyanokat is, amelyek áttekintésére a fentiekben törekedtünk.

A határainkon kívül élő magyarság számára fontos kultúra-közvetítő szerepet láthatnak el magyar oktatási intézmények, ám fontos lenne az is, ha – miként a bécsi kezdeményezés példáján láthatjuk – valóban „nemzetközi” oktatás szerveződne bármely határunk mentén, amely megfelelő kvalifikációt tudna nyújtani, ezzel vonzerőt kifejtteni a térség magyar és nem magyar tanulni vágyó fiataljai számára. Ennek pénzügyi feltételeit magyar részről biztosítani kellene, ám a nemzetközi forrásokat igénybe lehetne rá venni.

Az európai uniós tagság ma igen jelentős forrásokat biztosít ilyen feladatokra. A lehetőségek feltérképezése, a pályázatokhoz támogatás nyújtása fontos feladata lehetne az oktatás irányításának.

FELDOLGOZOTT ESETTANULMÁNYOK

Andl Helga – Dominek Dalma – Kovács Zsófia: A magyar–osztrák és magyar–szlovák határ menti oktatás területén megnyilvánuló együttműködések. Esettanulmány. 2010.

Andl Helga – Kovács Zsófia – Molnár Ildikó: A magyar–horvát és magyar–szlovén határ menti oktatás területén megnyilvánuló együttműködések. Esettanulmány. 2010.

Bordás Andrea – Pusztai Gabriella – Jávorné Erdei Renáta – Szabó Péter Csaba: Esettanulmány a határ menti oktatásról az észak-alföldi határ menti kistérségekben, Hajdú-Bihar megye, Szabolcs-Szatmár-Bereg megye. 2010.

Cserti Csapó Tibor – Forray R. Katalin: Határokon átnyúló felsőoktatás. Esettanulmány. 2010.

Kozma Tamás: Határ menti együttműködés az oktatásban: Egy kutató program esete. 2011.

Szabó Péter Csaba – Jávorné Erdei Renáta – Pusztai Gabriella – Bordás Andrea: A határ menti oktatás elemzése az északi határ keleti részének kistérségeiben. Borsod-Abaúj-Zemplén megye, Szabolcs-Szatmár-Bereg megye (szlovák–ukrán–magyar határ). 2010.

Szolár Éva: Magyar–román határ menti együttműködések és hálózatos építkezés a felsőoktatásban. 2010.

KOZMA TAMÁS

HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉS AZ OKTATÁSBAN

EGY KUTATÓ PROGRAM ESETE

Ennek a tanulmánynak az a célja, hogy megvizsgáljon egy kutatási programot (még inkább kutatási irányt), és bemutassa annak összefüggéseit a korral és a társadalmi-politikai környezettel, amelyben fogant. Ezt a kutatási irányt összefoglaló néven „területi oktatáskutatásoknak” fogjuk nevezni. Területi oktatáskutatáson értjük azokat az alkalmazott társadalomkutatásokat, amelyek a nevelés- és oktatás jelenségvilágát, valamint az arra irányuló szakpolitikákat szociálökológiai (társadalomföldrajzi) szemlélettel és módszerekkel vizsgálják.

TERÜLETI OKTATÁSKUTATÁSOK A RENDSZERVÁLTOZÁS ELSŐ SZAKASZÁBAN

Területi oktatáskutatások és a fordulat. A fordulat – a rendszerváltozás nagy „pillanata” – értelemszerűen, szinte egyik percről a másikra leértékelte a reformkommunista álmot (a rendszer alternatív demokratizálása), amelyben a közvetlen demokrácia (az ún. „szocialista demokrácia”) épp úgy nagy szerepet kapott, mint a harmadik utasság számos más eleme (önigazgatás, regionalizáció). Az a feszültség, amely „A Párt” gazdaságpolitikája és kultúrpolitikája között kialakult, s amelynek erőterében közvetíteni lehetett/kellett, a parlamenti választásokkal és a Nyugat-konform (legalábbis annak vélt) politikai rendszerrel semmivé foszlott. Így egyúttal semmivé lett a területi oktatáskutatásokat támogató politikai hátszél is. Még inkább semmivé foszlott azonban a politikai erőközpontok markáns átcsoportosulásával, amelyben az egykori megrendelők, elvesztve (vagy megváltoztatva) pozícióikat, már nem tartottak igényt a területi oktatáskutatásokra.

Ezek legjelentősebbike az iskolafenntartói monopóliumok megszűnése volt; közülük is az önkormányzatiság, amely kezébe vette intézményei fenntartását. Ezzel az a kérdés, hogy a helyi közösségek vajon akarnak és tudnak-e alternatívan fejlődni (központi gazdasági források bevonása helyett, mondjuk, művelődési tevékenységekkel) egy csapásra valódi politikai (helyi politikai) kérdéssé lett, amelyet többé már nem kutatni kellett, hanem megvalósítani (azaz helyben fejleszteni iskolát és kultúrát, egységben kezelve őket és megkeresve lehetséges finanszírozási forrásait). Legalább ilyen súlyú volt azonban az is, hogy az egykor nagy hatalmú megyék – a megyei pártbizottságok – radikálisan meggyöngültek. S minthogy nem voltak többé hatalmi központok (kormányzatiak sem – legalábbis egyelőre), nem keresték saját maguk támogatását

olyan tudományos tevékenységekben, amelyek – sokszor kutatásnak álcázva – fejlesztési javaslatokat tettek. Ezen a réven a hagyományos területi kutatások mögül kiestek a finanszírozók, megrendelők és támogatók, s ezzel maguk a területi kutatók is hosszú időre (sokak egyszer s mindenkorra) megbénultak.

Határ menti oktatás: egy új kezdet. A határ menti együttműködések kutatása ebben az összefüggésben a területi kutatások – esetünkben a területi oktatáskutatások – új kezdeteként értékelhető. Itt nyílt olyan terep, amely eddig ismeretlen volt, s amely – épp a fordulat hevében – új politikai perspektívákat nyitott (egyúttal új politikai támogatást és támogatókat is) a területi oktatáskutatóknak. A határok mentén fekvő térségek – valamennyi kelet-közép-európai rendszerváltó országban (de a tapasztalat általánosabb, vö. Lang 2005) – eddig a szélsőségesen stagnáló vidéknek számítottak. A korábbi területi oktatáskutatások – amelyek tipizálták a fejlesztési térségeket, alternatív fejlesztési utakat kínálva a számukra – az ilyen térségeket következetesen a leginkább stagnálókkal sorolták együvé (Kozma 1988). Nem utolsósorban más területi kutatók eredményei alapján, akik más térségek vizsgálatával jutottak ugyanerre a következtetésre (Tóth 1980). Az államhatárok által elszeparált térségek egykori központjai – amelyek más államhatárok között központként szerepeltek – új államhatárok mellett nemcsak stagnáltak, hanem vissza is fejlődtek, úgy, hogy egykori városi rangjukat is sokszor elvesztették. (Hasonló helyzetbe kerültek az ország egyes régióközpontjai, amelyek tulajdonképpen régióikat veszítették el; illetve helyükbe új régióközpontok alakultak ki, határokon átnyúló várospárosokat alakítva ki, egyúttal azonban megduplázva lakosságellátó funkcióikat is.)

Most azonban – a fordulat révén – megnyílni látszottak a határok. S a megnyíló határokon át, úgy tűnt egy (történelmi) pillanatra, hogy az egykor meglévő intézményi, valamint gazdasági együttműködések újjáéledhetnek. Ez volt az a pillanat, amikor – elsősorban a magyarországi országhatár nyugati részén (itt vágták át először a fizikai határt is) – társadalmi mozgás indult az oktatásban. A területi oktatáskutatások e mozgásokra fölfigyelve – azokat részben maguk is iniciálva – kezdtek újjáéledni.

Forray R. Katalin (Oktatáskutató Intézet, Budapest) és Andreas Pribersky (Südosteuropa Institut, Bécs) voltak az elsők, akik nagy szabású konferenciát rendeztek az első kutatási eredmények (részben kutatási kezdeményezések, illetve szakértői megfigyelések) közzétételére (Forray – Pribersky 1992). Eredményeiket és megfigyeléseiket azokra a tanuló- és tanármozgásokra alapították, amelyek a nyugati határ két oldalán indultak meg, részben (vagy főképp) nyelvtanulási céllal. Úgy vélték, ezek a mozgások valami többnek az előjelei, nemcsak egyszerű iskolapolitikai és helyi szükségletek kielégítéséé. S megkísérelték a jövőbe vetíteni azt az alternatív utat, amely mindebből következhet: a határok két oldalán együttműködő intézmények új együtteseit, amelyek új térségeket is létrehozhatnak, és amelyek (talán) nem, hogy gyöngytenék a bennük részt vevő területi-társadalmi közösségeket, hanem éppen hogy kiemelik őket jelenlegi – az előző rendszerből származó – elszigeteltségeikből.

Ez nemcsak a területi oktatáskutatók pillanatnyi reménysége volt – igazi jele annak az ún. „pillanatnak”, amelyről már szoltunk –, hanem az országos, sőt a nemzetközi (de legalábbis

országhatárokon túlnyúló régiós) politika szintjére is emelkedett. Az Alpok–Adria Eurorégióban részt vevők még sokáig számíthattak nemcsak egyfajta uniós fölzárkóztatási támogatásra és állami (hazai) preferenciákra, hanem arra is, hogy az így konstruált ún. „eurorégiók” valóságos életre kelnek; azaz bennük a termelés, a kereskedelem, valamint a szolgáltatás (ideértve a lakossági ellátásokat is) megelevenedik. Az ország másik végében Kárpátok Eurorégió néven alakítottak ki ilyen együttműködések. Ha ezeket az együttműködések egykor majd elemezni fogjuk – részletesebben, mint ahogy most erre itt alkalom adódik –, nyilván kiderülnek előnyeik és hátrányaik, erősségeik és gyengeségeik (melyekből, mint a pillanat múltával kiderült, az utóbbiak voltak többen). Rámutathatunk például arra, hogy együttműködő intézmények vezetőinek kooperációin alapultak, és hogy mindennél gondosabban kerülték a feszítő kérdéseket, amelyek akkor már – elsősorban politikai szinten – a határok két oldalán érlelődtek (nemzetiségi kérdés, gazdasági versenyhelyzetek, egyirányú tőkebefektetések).

A pillanat hatása alatt azonban ez akkor még nem látszódkhatott tisztán a területi oktatáskutatásokban. Amit ezek a kutatások érzékeltek – többek között Imre Annáé az országhatár déli szakaszán (Imre 1995) –, az a megelevenedett érdeklődés volt az intézmények látogatói között. S a lehetőség, hogy lakossági szolgáltatásaikat racionálisabban lesznek képesek szervezni, ha egy európai kooperáció kiteljesedik. Annál is inkább, mivel az országhatárok mindkét oldalán közel azonos kultúrájú, azonos nyelvű népesség élt; zömmel magyar kisebbségek.

TERÜLETI OKTATÁSKUTATÁSOK A RENDSZERVÁLTOZÁS MÁSODIK SZAKASZÁBAN

Új törekvések. Az 1990-es évek végére ismét magára talált területi oktatáskutatás egyik új iránya tehát a határon túl nyúló oktatás, a másik pedig ennek speciális terepe: a felsőoktatás. Azt, hogy mindez hogyan formálódott ki, egy közös kötet reprezentálja, amely összefoglalja az 1990-es években folyó területi oktatáskutatásokat, bemutatva megvalósulásukat is (Forray – Kozma 2002). Ez a munka két irányban haladt tovább. Egyfelől a Kárpát-medence – később tágabban: Közép-Európa – nemzeti közösségeinek oktatásügyi és oktatáspolitikai helyzetét vizsgálta (Kozma et al. 2004). Másfelől azt a felsőoktatást, amely egy-egy régió újjászületésében nyert új és fontos szerepet (Kozma et al. 2001). Ezekből a kutatásokból – különösen egy rövid, polgári kormányzás időszakában – a határon túli felsőoktatás és tudomány támogatásának vizsgálata lett.

Ez a kutatás számos – sokszor nem várt, szinte meglepetésszerű – eredménnyel is járt. Ezek az eredmények nem csak az állami támogatások hasznosulásáról számoltak be – esetenként, ahol lehetett, adatszerűen is. Hanem még inkább arról, hogyan formálódott, alakult ki és valósult meg a határon túli magyar felsőoktatás támogatása. (Eredményeit később nemzetközi esettanulmányok is igazolták, illetve kiegészítették.) (Kozma et al. 2004.)

Kinek az érdeke? A vizsgálatok és esettanulmányok mindenekeelőtt arra mutattak rá, hogy a kisebbségi oktatás – a nemzetiségi közösségeken belüli oktatás, amelyet imént „szimbolikus típusnak” neveztünk – kinek a politikai érdekeit szolgálja. A közbeszédben természetesen a nemzetiségi közösségek fiatalságáét (s mögöttük az ő szüleikét); csakhogy ez a

hivatkozás az esettanulmányok fényében sokszor csalókanak bizonyult. Hiszen a szülőket és gyermekeiket gyakran kellett (ma is kell) agítani, meggyőzni arról, hogy a kisebbségi iskolába adják gyermekeiket – miközben ők a többségi iskolát biztonságosabbnak látják (több évtizedes követéses vizsgálatok pedig, térségünkben legalábbis, nem születtek még ezzel kapcsolatban). Elég egyértelműnek bizonyult, hogy az intézmények, azok tulajdonosai, mögöttük pedig azoknak a politikusoknak az érdekei itt a meghatározók, amelyek és akik az intézményeket megtervezték és fönntartják. Szélsőségesen fogalmazva a kutatók úgy is látták, hogy a nemzetiségi közösségek politikai aktorai a maguk „fogyasztóit” (választóit, híveit, közönségét stb.) nevelik ezekben az iskolákban. Ez a megfogalmazás (bár nem vált szélesebb körben elfogadottá, sőt még csak ismertté sem), mindenesetre megkérdőjelezte a nemzeti közösségek szeparált iskolarendszerének addigi ideológiáját (mint ahogy megkérdőjelezné ugyanez a gondolatmenet valamennyi nem állami intézményfönntartó ideológiáját is – ide értve az egyházi fenntartókat és intézményeiket is).

Az anyaországok szerepei. A határokon átnyúló oktatási együttműködések – magyarul: a határon túli magyar oktatásügy kibontakoztatása és fönntartása (támogatása) – az esettanulmányok tükrében valamennyi vizsgált esetben állami közreműködésnek bizonyultak. Azok a nemzeti kisebbségek voltak képesek önálló iskoláztatást kialakítani, amelyek „anyaországaiktól” támogatást nyertek. Ezek a támogatások persze különböző formákat kellett öltsenek; hiszen a rendszerváltozás adott szakaszában az országok nem együttműködésre készültek, hanem politikai identitásuk újra formálására. S ebben az identitáskereső szakaszban az állami oktatás mindenütt fontos szerepet töltött be – nem kívánatosnak látszottak a nemzeti kisebbségek politikai autonómiáját segítő oktatási szeparációk. Így a támogatások privát formákat öltöttek. Annál is inkább, mivel a rendszerváltó országok megingott kormányzatai még hosszú időn át keresték legitimitásukat, s nem voltak abban a helyzetben, hogy a fölvirágzott magánoktatási kezdeményezéseket (legalábbis a felsőoktatás szférájában) visszaszorítsák.

A támogatások egyik jellegzetes formája az a magánegyetemi kezdeményezés volt, amely nemcsak Magyarország szomszédai körében vált divatossá ebben az időben, hanem Kelet-Közép-Európa rendszerváltó országaiban mindenütt végigsöpört. A magánegyetemi kezdeményezések támogatása – az anyaországok részéről – többek között úgy történt, hogy tanárok küldését szponzorálták, illetve a határokon átoktatást támogatták (például pályázati formában). Rendszerint nem a nagy, jól megalapozott egyetemek vállalkoztak erre a tevékenységre, hanem inkább azok, amelyek hallgató hiánnyal küzdöttek, vagy pályázati pénzeket is be kellett vonniuk az önmaguk fönntartásába. (Magyarországon a legaktívabb két egyetem volt: az agráregyetem Gödöllőn, illetve a közgazdaságtudományi Budapesten. Hasonló, bár regionális sugarú aktivitást mutattak felsőoktatási intézmények Győrben, Debrecenben és Nyíregyházán is.)

A határokon átkelő tanárok természetesen a szakmájukat oktatták; Győrből és Nyíregyházáról pedagógusokat képeztek Szlovákia és Ukrajna (Kárpátalja) magyar anyanyelvű közösségei számára; Debrecenből indulva szociális szakmákat Nagyváradon, Gödöllőről pedig főként agrárszakembereket Erdélyben és Szlovákiában (emellett több más szakmát is, igény

és lehetőség szerint). Kezdetben úgy tűnhetett tehát, hogy szakképzéssel támogatják azokat az új államokat, amelyek kormányai Magyarország szomszédságában éppen politikai identitásuk fölépítésével voltak elfoglalva, s nagyon is rászorultak (elvileg legalábbis) a frissen képzett szakemberekre. Mintha az oktatás nyelve itt csupán valóban kommunikációs eszköz lett volna, amely a magyarországi szaktudás külföldre juttatását segíti. Sokan azonban már akkor is gyanították, hogy természetesen nem erről, hanem a magyar anyanyelvű határon túli közösségek megerősítéséről, kulturális, sőt politikai identitásának újraformálásáról van szó.

A fogadtatás. Annál is inkább, mivel a határokon átkelő – majd rendszeresen ingázó, mintegy „kitanító” – oktatókat valahogy fogadni kellett. Nemcsak a szó szűkebb, praktikusabb értelmében, hanem tágabban véve is. Azaz, helyet kellett biztosítani a külföldre oktatásnak, fizikai és szervezeti értelemben egyaránt. Ez pedig – az esettanulmányok szerint mind leplezetlenebb módon – oktatási szervezetek életre keltését jelentette, azok egyre több attribútumával együtt (vizsgák, oktatásszervezés, diplomák kiadása, akkreditációk). Egyre inkább arról volt szó, hogy egyes egyetemek kihelyezett „telephelyeket”, campusokat szerveznek, mintegy a magyarországi egyetemek kihelyezett tagozatait.

Az esettanulmányok – amelyek ezt a változást követték végig – azt is megmutatták, hogy nem egyszerűen tanárok kiküldéséről és kihívásáról – utaztatásáról és fogadtatásáról – volt szó. Esetenként ráadásul arról is, hogy ezzel egyes helyeken új (felső)oktatás megszervezéséhez járuljanak hozzá; esetünkben a magyar (használatképp a litvániai lengyel, a lengyelországi német, a lettországi svéd, az olaszországi osztrák, a moldvai török) felsőoktatás megszervezéséhez. Így a határokat átívelő oktatások esettanulmányozása egy kibontakozó új jelenségre hívta föl a figyelmet. A rendszerváltozások adott szakaszában kialakuló és megerősödő (sokszor szeparatista) nemzettudatok formálódásának folyamatára, amelyben az oktatás – most már mindenekelőtt a felsőoktatás – alapvető szerepet játszott.

Egyházi szerepvállalások. A felsőoktatásnak ez a „regionalizálódása” és „privatizálódása” – mindkét kifejezést érdemes fönntartással használni, hisz nem azt jelölte, amit közkeletűen értünk rajta – azonban még mindig féllegitim formában történt. Az újonnan létrejövő államok Magyarország szomszédságában még nem szabályozták újra felsőoktatásaikat; Románia pedig, amely ha új nem is volt, de mindenképp új politikai rendszert kezdett kiépíteni, ugyancsak elmaradt a felsőoktatás törvényi szabályozásával (Mandel 2005). Ez a féllegitim állapot lehetővé tette, hogy a kibontakozó kisebbségi oktatásokban a helyi szereplők közül a leginkább szervezettek vegyenek részt. Ezek az egyházak voltak.

Valamennyi esettanulmány azt mutatja, hogy kisebbségi egyházak mindenütt kiemelt szereplőivé váltak a nemzeti közösségek oktatásügyének. (Akár a litvániai lengyel katolikus egyházat, akár az olaszországi osztrák katolikus egyházat, akár a romániai vagy ukrainai magyar református egyházakat vesszük.) Ez a fejlemény egyszerű okra vezethető vissza. Vagy külföldi tőkével indulhatott idegen felsőoktatás a rendszerváltó országokban (s itt elsősorban Soros György alapítványának befolyására kell gondolnunk), vagy olyan szervezetek támogatásával, amelyek még rendelkeztek – vagy újra rendelkeztek már – valamifajta ingatlan vagyonnal. Az

oktatáshoz (felsőoktatáshoz) ezekre az ingatlanokra szükség volt. Így e regionálisnak mutakozó nemzeti közösségi felsőoktatások már kettős forrást voltak képesek bevonni a fejlesztésbe. A tanárokat rendszerint az anyaország (annak felsőoktatása) finanszírozta; az ingatlanokat pedig a helyi egyházak voltak képesek biztosítani hozzá.

Most már csak egy dolog hiányzott: a politikai akarat. Ahol egyfajta politikai támogatásra találtak ezek a határokon átnyúló kezdeményezések, ott csakugyan megvalósulhatott a nemzeti közösségek önállósuló felsőoktatása. S mert az oktatásügynek egyértelműen nemcsak identitásformáló szerepe van, hanem már a meglétével kifejezi a politikai identitást – amely túlnyúlik a kulturális autonómián –, így a határokon átnyúló oktatási együttműködések kutatása mélyen összefonódott olyan politikai szándékokkal, amelyek a rendszerváltozás e második, konfrontatív szakaszának állami akarataiból fakadtak. De ezek a folyamatok egyelőre még „spontának” voltak; azaz nem érték el az állami együttműködések vagy az állami konfrontációk szintjét. A területi oktatáskutatók láthatóvá (és támogathatóvá) tették ezeket az együttműködéseket, ezzel is hozzájárulva vélt vagy valós legitimitásukhoz.

Kisebbségi oktatások Közép-Európában. A határokon átvéelő oktatási együttműködések e kutatásai további váratlan fölismerésekkel jártak. Az egyik ilyen fölismerés az volt, hogy egész Európa telve van kisebbségi oktatásokkal, csak hogy nem látszanak. Mégpedig azért nem, mert az állami statisztikák sikerrel elfedik, elrejtik őket a vizsgálódás elől. (Leginkább a nyelvi megoszlások, illetve az idegennyelv-tanításokkal kapcsolatos hivatalos vagy félhivatalos statisztikák teszik láthatóvá őket.) Tehát nem az a helyzet – mint a kutatók kiindulásképpen föltelezték (s mint a közvélemény azóta, mind a mai napig hiszi) –, hogy a nemzeti közösségek küzdelme önálló oktatásukért kárpát-medencei vagy közép-európai jelenség volna. Sokkal inkább az a helyzet, hogy kisebbségi nemzeti közösségek mindenütt vannak. Egész Európa kisebbségi nemzeti közösségek foglalatja, amelyek a nagy, 19. századi nemzetállami hullám után is megmaradtak; csak épp identitásuk foka más és más. S csak azoknak a (kisebbségi) közösségeknek az oktatásügyi törekvéseiről tudunk (hivatalosan), amelyek már vagy még politikai identitástudattal rendelkeznek. A kulturális vagy a nyelvi közösségtudat nem azonos ezzel, tekinthető egyfajta magánügynek is. Az oktatásügy Európában azonban nem magánügy, hanem állampolitika. Az oktatásban való részvétel az állampolgár részéről politikai hovatartozás kérdése, annak kifejeződése.

A határokon átnyúló oktatáskutatók másik fölismerése – ezek nyomán – pedig az volt, hogy a rendszerváltozás, amely Európa nyugati és keleti felének határvonalán végbement, nemcsak néhány politikust rendített meg néhány országban, mint számos politikai erő elhitetni akarta. Nem: egész Európa megrendült bele. Ennek egyik jele volt, hogy azok a nemzeti közösségek is megkezdtek politikai identitásuk kifomálását, amelyek előzőleg még nem jutottak el idáig. S ami azzal járt, hogy megkezdtek oktatási autonómiájuk kialakítását is. A határokon átvéelő oktatáskutatók – amelyek egykor a már-már elfeledett területi oktatáskutatókból indultak ki, s a fordulat pillanatában határ menti együttműködések vizsgálatában elevenedtek újjá – így most már nemzetközi jelenségeket és átalakulásokat mutattak be; egyfajta komparatistikává váltak. S ez a rendszerváltozás második szakaszának legfontosabb fejleménye: az egy-egy országba

vagy térségbe zárt, provinciálissá szűkült területi oktatáskutatások a nemzetközi régiók összehasonlító kutatásába csatornázódtak be.

TERÜLETI OKTATÁSKUTATÁSOK A RENDSZERVÁLTOZÁS HARMADIK SZAKASZÁBAN

A „*második nemzedék*”. A területi oktatáskutatások első hullámát (kialakulásának, emelkedésének és leáldozásának szakaszait) a Kádár-korszak harmadik harmadában tanulmányok már összefoglalták (Forray – Kozma 2011:5–11). A második szakaszt – amely nagyjából egybevág a rendszerváltozás 1994–2004 közötti szakaszával – ugyancsak összefoglalták már (Forray – Kozma 2002:5–11). A harmadik hullám a 2000-es évek elején következett be, és összefügg azokkal a változásokkal, amelyeket a rendszerváltozás harmadik szakasza hozott.

A területi oktatáskutatások ekkorra mintegy rutinná – szinte kötelezővé – váltak, jóllehet a mélyükben rejlő, eredeti filozófiát (a népi írók szociográfiai munkásságát, a falu- és városelményeket, a társadalom és a társadalomkutatás alternatív megközelítését, az ún. „művelődési városközpont” elgondolást) nem osztották. Fő hazai képviselőik (Imre 1995, 2005; Balázs 2005) az oktatáskutatásnak ezt a szemléletét és módszerét egyfajta technikaként kezdték alkalmazni szakértői munkáikban. (Megemlíthjük itt a határokon átnyúló együttműködéseknek azt a területi kutatását, amely legintenzívebben Győr és Pozsony térségében folyt és leginkább az autóipar föllendüléséhez kapcsolódik.) (Rechnitzer 2011.)

A területi oktatáskutatások nagy léptékű projektekben is megfogalmazódtak, például Regionális egyetem-kutatás, TERD-kutatás (<http://cherd.unideb.hu>). A „regionális egyetem” – amely egykor egy kutatási program hívószavaként jelent meg –, később felsőoktatási fejlesztési jelszóvá is vált. Nyomában felsőoktatási együttműködések alakultak (közülük a CHERD fokozatosan nemzetközi ismertségre is szert tett). Az ezek által korábban is képviselt törekvések – határokon átnyúló társadalmi és gazdasági együttműködések – külön állami szintű programokban fogalmazódtak meg (CHERD honlap, <http://cherd.unideb.hu>). A területi oktatáskutatások tehát – amelyek már az 1990-es évek végén nemzetközi összehasonlításokká alakultak át –, ezekben a kezdeményezésekben visszatértek a határok vizsgálatához. Csakhogy míg ez korábban egyfajta féllegitim vállalkozás volt, itt most részben technicizálódott, részben pedig állami (sőt uniós) legitimitást nyert. (Jellegzetesen ilyen vállalkozás az a vizsgálatssorozat, amelynek támogatására a jelen tanulmány is készült, és amely a határ menti oktatási együttműködéseknek igyekszik fölárni a 2000-es évek első évtizedében.)

A rendszerváltozás most folyó szakaszához illeszkedő területi oktatáskutatások közül alább kettőt emelünk ki. Mindkettő a határokon átnyúló oktatás kutatásából nőtt ki, azok előzményének – egyfajta kiterjesztésének – tekinthető. Az egyik a helyi-regionális felsőoktatások vizsgálata, a másik az ún. „tanulórégiók” megjelenése.

Kisebbségi (felső)oktatás a Bologna-folyamatban. A kisebbségi felsőoktatások megjelenéséről főntebb már szoltunk. Az előző fejezetben ezt a fejleményt úgy mutattuk be mint a

határokon átnyúló oktatási együttműködések egyik nem várt (bár politikailag nagyon is szándékolt) fejleményét; mint egyfajta határon túli együttműködést. A rendszerváltozás harmadik szakaszában – amikor Magyarország és szomszédai már csaknem mind az Európai Unió tagjai –, ezek az együttműködések sajátosan alakultak. Tanulságos végigkövetnünk történeteiket.

A Bologna-folyamat – a 2000-es évtized nagy kísérlete az egységes európai felsőoktatás kialakítására (eufemisztikusan „európai felsőoktatási térségről” beszéltek, beszélnek) – lényegében (nemzet)állami felsőoktatásokban gondolkodott és beszélt. Olyan felsőoktatásokban, amelyeket tagállami szinten tartanak fön és finanszíroznak, hogy így teremtsenek egyfajta európai alternatívát a rohamosan kommercializálódó (jórészt amerikai eredetű) és világszerte hódító piaci szerveződésű felsőoktatásokkal szemben. Ez (az „európai felsőoktatási térség”) kifelé tehát „védővámként” szerepelt volna – a résztvevők körén belül azonban fokozódó egységesítést és „államosítást” jelentett. A Bologna-folyamat egységes szervezetű állami felsőoktatásokban gondolkodott, amelyekben nem kereste és nem is jelölte ki a különböző alulról kezdeményezett, regionális hatáskörű félfelsőoktatások helyét, szerepét.

A Bologna-folyamat itt ütközött össze azokkal a felsőoktatási kezdeményezésekkel, amelyek 1990 után Európa-szerte megjelentek, és mint helyi, regionális, közösségi kisebbségi, egyházi, alapítványi vagy egyéb magánfelsőoktatások konstituálódtak. Szembesülve azzal a tarka és mozgalmas képpel, amelyet a kisebbségi oktatások mutattak az 1990-es évek Közép-Európájában (Kozma et al. 2004), a Bologna-folyamat döntés elé állította az egykor (a rendszerváltozás hajnalán) kezdeményezett, „újszülött” intézményeket. Életpályájuk mintegy évtizedre visszatekintő tanulmányozása szerint (Kozma – Pataki 2011) az alábbi lehetőségek közül kellett választaniuk. Ha betagolódnak az uniós nyomásra egységesülő állami felsőoktatásba, akkor fokozatosan elvesztik eredeti társadalmi lendületüket és helyi-regionális kezdeményezőiket, viszont állami elismertséggel fokozatosan stabilizálódnak, hivatalossá (legitimé) válnak. Ha nem tagolódnak be – ellenállva a Bologna-folyamatra hivatkozó állami nyomásoknak –, akkor elvesztik (nem nyelik el) az állami elismerést, a szükséges akkreditációkat. Ebben az esetben megmaradhatnak ugyan helyi (regionális, közösségi, civil kezdeményezésű) intézményeknek, de nem tudják az alapítók által nekik szánt felsőoktatási funkciót többé betölteni. Van-e ebből a dilemmából kiút?

Az idézett esetek egyike-másika fölillantott egy esetleges menekülési utat: az alternatív akkreditációkat. A nem állami felsőoktatásban (piaci, magán, kereskedelmi jellegű felsőoktatásban) ez már régebben is ismert volt. Ha az akkreditáció nem kizárólagos – alternatív minőségbiztosításokhoz lehet folyamodni elismerésért és hitelesítésért –, akkor az intézmény a Bologna-folyamaton kívül maradv is lehet felsőoktatásilag „hiteles”. Ez azonban – a nem állami felsőoktatásokkal együtt – ma még nem járt út Európában, különösen nem a frissen belépett kelet-közép-európai államokban. Az egyedüli hálózat, amely kifejlesztett ilyen alternatív akkreditációt, a Római Katolikus Egyház. Kérdés, hogyan illeszkednek alternatív akkreditációkkal a határok mentén, a határokon átnyúlva megalakult felsőoktatási intézmények a jövőben államaik felsőoktatási rendszerébe – amelyek viszont egyelőre nagy igyekezettel a Bologna-folyamathoz igazodnak.

Tanuló régiók. A 2000-es évek nagy kezdeményezése – igazi újdonsága – a területi oktatáskutatásokban azonban a „tanuló régió” koncepciójának megjelenése volt. A koncepció az Egyesült Államokban alakult ki az 1990-es évek közepén (Florida 1995). Azt a megfigyelést foglalta magában, hogy bizonyos térségekben (nagy térségekben gondolkodva) a fejlődés jele, a fejlesztés motorja az innovatív tevékenységek megjelenése (a médiaipar például). Az Egyesült Államokban az elgondolás egy volt a sok közül, amelyek egymással versengtek a területfejlesztésben. A „tanuló régió” koncepció igazi táptalaját Európában nyerte el, ahol az állami irányítások erősebbek, s még az Európai Unió is mint össznemzeti nagy állam (állami bürokrácia) épül föl. Richard Florida Európában a területi fejlesztés alternatív útjának szinte a pápája lett, a „tanuló régió” elgondolás pedig a 2000-es évtized elejétől fogva a fejlesztésnek szinte alternatív útja a nemzetállami fölfogások mellett (sokszor ellenében is).

A tanuló régiók ugyanis – amelyeket jelenleg európai módon a tagállamok mutatnak be (jelölnek ki), s ezért versengenek is egymással – lényegüknél és dinamikájuknál fogva sokkal inkább igazodnak a gazdasági erőkhöz, mint a társadalmiakhoz, még kevésbé a politikaiakhoz. Keresztezhetik és átléphetik az államhatárokat, amelyeket a tagországok az Európai Unióban szentnek és sérthetetlennek tekintenek; s fölvetik egy jövőbeni föderalizáció gondolatát is, még hozzá a gazdaság oldaláról.

A tanuló régiók egy másik koncepciója még közelebb van és még inkább illeszkedik a hazai területi oktatáskutatások kiinduló meggyőződéséhez. Ebben az alternatív elgondolásban (European Centre 2003) a tanulórégiók nem nagy gazdasági körzetek, amelyekben egymásba fonódott és hálózattá épült a termelés, az oktatás és a kutatás. Hanem olyan térségek, amelyekben megtalálható a társadalmi nyomás és a politikai akarat az átalakulásra – a „tanulásra” egy tág, átfogó értelemben –, ami szintén elvezethet egy-egy régió revitalizálódásához. Mintha a kutatók az egykori „művelődési városközpont” elgondolásait hallanák mindebből vissza, természetesen a 21. század követelményeihez igazítva.

A tanuló régiókra vonatkozó viták és kutatások elsősorban a 2000-es évtizedben voltak látványosak és lendültek föl. Az évtized végére fokozatosan kikerültek a nemzetközi (kutatói) érdeklődésből. A tanuló régiók hivatalos kijelölése állami föladattá vált és uniós legitimitást nyert (Pascal-honlap). Ennek ellenére elmondhatjuk, hogy a határokon átnyúló oktatási együttműködéseknek ma (2011) ez a legmodernebb formája. Olyan koncepció, amely a területi-társadalmi közösségek revitalizációját oktatási-művelődési kezdeményezésekkel is megvalósíthatónak mutatja be.

TANULSÁGOK

Főnti áttekintésünk a határ menti (határokon átnyúló) oktatáskutatásokról az alábbi, legfontosabb tanulságokkal jár.

Határ menti vizsgálatok mint „területi oktatáskutatás”. A határ menti oktatási együttműködések vizsgálata beleilleszkedik egy kutatási hagyományba, amelyet „területi oktatáskutatá-

soknak” neveztünk itt el. Ezek a területi oktatáskutatások – mint minden más kutatási terület (a nevelés- és oktatáskutatásokon kívül és azokon belül) – időről-időre divatosakká válnak és rivaldafénybe kerülnek, máskor meg alábbhagy irántuk a társadalmi érdeklődés és a közfigyelem. E „hullámvölgyekben” azonban – mint más területeken – a kutató munka folytatódik. Azok, akik professzionizálódtak benne, úgy sem tudnak mást csinálni, sőt, amit tudnak, továbbadják az utánuk következőknek. A változások mintegy évtizedenként követik egymást. Minden jel szerint ugyanúgy, ahogy új kutatói nemzedékek belépnek az oktatáskutatásba, átveszik és fejlesztik az előttük járók hagyományait.

Határ menti kutatások és a politikai környezet. Mint minden társadalomkutatás, a területi oktatáskutatások is többé-kevésbé szorosan illeszkednek az adott politikai körülményekhez és társadalmi-gazdasági közállapotokhoz. Nemcsak abban a formában, hogy tükrözik a körülöttük lévő valóságot; a társadalomkutatások ezen valóság egyfajta visszfényei, visszatükröződései. Hanem még inkább úgy, hogy a kutatók ebben a közegben, ebben a valóságban benne élve a feltételek rendszerében keresik és találják meg kutatásaik támogatásait, formálják ki ennek megfelelően kutatási terepeiket és témáikat. Ez alól az általános kutatási feltételrendszer alól a területi oktatáskutatások még kevésbé tudják kivonni magukat, mint más – „tisztá” vagy „alap” – kutatások. Hiszen a területi oktatáskutatások szorosabban tapadnak egy szakpolitikához (oktatáspolitikához), mint más kutatások; problémáikat a szakpolitikával (szakpolitikussal) együttműködve és/vagy konfrontálódva alakítják ki. Ezért a területi társadalomkutatásokat nem értékelhetjük másként – valamely elvont tudományos mérce alapján például – mint összefüggésben egy-egy adott korszak főnálló gazdasági, társadalmi, politikai és természetesen kulturális kontextusában.

A határ menti oktatási együttműködések vizsgálatának ez a kontextusa természetes módon a rendszerváltozás folyamata. Ebben a folyamatban három szakaszt különböztethetünk meg; ha pedig az azt megelőző magyarországi diktatórikus berendezkedést, a Kádár-rendszert is figyelembe vesszük, akkor négy szakaszt. Az eszerint számított első (Kádár korszakbeli, 1980-as évek) szakaszban nem voltak, nem is lehettek határok mentén meginduló, határokon átnyúló oktatási kezdeményezések (ha csak azokat nem számítjuk ide, amelyek a rendszer bomlásakor próbálkozásképpen, főképp a nyugati határmentén megindultak). Következésképp ilyesfajta kutatások sem voltak. A területi oktatáskutatások számára – amelyek egy-egy térség életképességének megerősítését az oktatásban keresték (többek között) – a határ menti térségek egyértelműen stagnálóknak, sorvadóknak voltak tekinthetők. E térségekből a vonatkozó statisztikák szerint az elérhető központokba húzódott a lakosság, ott keresve igényei kielégítését (többek között oktatási, képzési és művelődési).

Határ menti kutatások és a rendszerváltozás. A területi oktatáskutatások – amelyek, mint láttuk, szorosan kötődtek a Kádár-rendszer hatalmi struktúráinak bomlásához – a rendszerváltás pillanatában leértékelődtek. Korábbi formájukban csaknem egy évtizedre láthatatlanná váltak. Új megjelenési formáikat nem föltétlenül kötötték hozzájuk; holott összefüggtek velük (már csak az azonos kutatói gárda miatt is). Ez az új jelentkezési forma a határ menti oktatási együttműködések vizsgálata volt. A határ menti együttműködésekhez a rendszerváltás pillanatában

sok várakozás fűződött, amelyek többsége később (a rendszerváltozás előrehaladtával, a má-ból visszatekintve) illúzióknak bizonyult. E várakozások egyike a határok „légiesedése” volt; az az elvárás, hogy a szovjet érdekszférából kikerülve Magyarország a többi rendszerváltó országgal együtt „fözlárcózik Európához”, s hogy a határok csupán közigazgatásiakká válnak (azaz szabadon lesznek átjárhatók). E várakozáshoz hozzátartozott, hogy a korábban sorvadó térségek és települések ott a határ mentén új lendületet kapnak a határokon keresztül nyúló támogatásokkal. Ezért a határ menti oktatási együttműködések vizsgálata egy újra föllendülő területi oktatáskutatás kitüntetett témájává vált.

A rendszerváltozás folyamán azonban ezeknek az együttműködéseknek a vizsgálata mind több politikai szándékkal és állami indíttatással töltődött föl. A korábbi határ menti együttműködések és azok monitorozása fokozatosan a határokon átnyúló oktatási együttműködésekbe és azok vizsgálatába váltott át, nőtt bele. Ezek a kísérletek – kimondva-kimondatlanul – egy újfajta állami identitás kialakítását szolgálták, amely új módon igyekezett viszonyulni a határon túli magyar anyanyelvű közösségekhez. A rendszerváltozás e második szakaszának logikája alapján azonban beleütközött rendszerint a szomszédos, részben új államok identitáskeresésébe. A közép-európai – közelebbről a kárpát-medencei – kisebbségi oktatások állami támogatása, – amelyek a határokon átnyúló oktatások vizsgálatát motiválták – ilyenformán hozzájárult ahhoz a turbulens politikai és társadalmi közülethez, amely az 1990-es évek második felének rendszerváltó országait jellemezte (nemritkán súlyos és véres háborúkba torkollva).

Ezt a turbulens szakaszt a rendszerváltozások folyamatának harmadik szakasza – az uniós csatlakozás – szinte egy csapásra lecsillapította és megváltoztatta; benne a határokon átnyúló oktatások vizsgálatát is. A korábbi szakasz vizsgálatai alapján kirajzolódott az a kép, hogy a kisebbségi oktatás egész Európában forrong, és alakulása nagyon hasonló mechanizmusok alapján történik (összehasonlító kutatások). Most, e harmadik rendszerváltási szakaszban a területi oktatáskutatások új kihívásokkal szembesültek. Ezek közül az egyik – az utóbbi évek markáns törekvése, amely a szakmai és az értelmiségi közvélemény is eljutott – az európai felsőoktatás egyesítési kísérlete, az ún. Bologna-folyamat. Ez a kísérlet mintegy lezárta a határokon átnyúló oktatásszervezési kísérleteket. A hozzájuk kapcsolódó kutatások pedig föltárták azt a dilemmát, amellyel a helyi kezdeményezésű, közösségi, regionális stb. felsőoktatások a 2000-es évtized közepére szembesültek. Vagy beilleszkednek a megszilárduló állami felsőoktatási struktúrákba, elveszítve alulról jövő eredeti támogatásukat; vagy pedig kívül maradnak az állami egységesítő törekvéseken. Csakhogy akkor marginalizálódnak, nem töltik be azokat a közösségi elvárásokat, amelyek eredetileg hozzájuk fűződtek. A Bologna-folyamathoz kapcsolódó – ugyancsak területi – oktatáskutatások mára nemcsak ezt a dilemmát tárták föl, hanem fölrajzolták a Bologna-folyamatból való kimaradás alternatív lehetőségét is (konkrét esettanulmányok alapján).

„Tanuló régiók”: egy új kezdet. Míg az egységesülő európai felsőoktatással szemben a kisebbségi felsőoktatások egyfajta utóvédharcot folytattak, folytatnak – s ezt épp a területi oktatáskutatások dokumentálták, monitorozták – addig a határ menti együttműködések egy új formája is megjelent Európában, most már nemcsak spontán kezdeményezésként, hanem kor-

mányzati, sőt transznacionális fejlesztési koncepcióként is. Ezt a koncepciót „tanuló régióként” mutattuk be, a koncepció lényegét pedig abban láttattuk, hogy egy-egy európai térségben miként szövődnek hálózattá a gazdasági, oktatási és innovációs tevékenységek. E tanuló régiók perspektivikusan kinőhetnek és átléphetik az uniós tagországi határokat, új lendületet (témát és célt) adva a területi oktatáskutatásoknak. Alternatív változatuk – régiók, amelyek alulról szerveződnek s dinamikájukat a bennük folyó tanulások adják (a legszélesebb értelemben) –, újra lendületet ad a határ menti oktatási együttműködések kutatásának. Egyben pedig – mint távoli visszfényt – megidézi az 1980-as évek koncepcióját, amely egyben sok hasonlóságot mutat a rendszerváltás harmadik utas illúzióival is: az ún. művelődési városközpontok föltételezését. Művelődési városközpontok és tanuló régiók – mintha ugyanannak a társadalmi tapasztalatnak (vagy értelmiségi illúzióinak) a megfogalmazódásai volnának, az egyik a hazai partikularitásokban (alföldi mezővárosok), a másik kontinentális léptékben (stagnáló és kiugró régiók). Alapgondolata mégis ugyanaz; várhatóan új célokat és témákat adva a határokon átnyúló oktatáskutatásoknak.

Megjegyzés: A teljes tanulmány a szerző honlapján olvasható. (<http://nevtudphd.unideb.hu/kozmatamas>)

HIVATKOZÁSOK

- European Centre for the Development of Vocational Training (2003): *The Learning Region*. Luxembourg, Office for Official Publication of the European Communities (Cedefop).
- Florida, R. (1995): „Toward the learning region.” *Futures*, 27. 5:527–536.
- Forray R. K. – Kozma T. (2011): *Az iskola térben, időben*. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Forray R. K. – Kozma T. (et al.) (2002): *Határokon innen, határokon túl*. Új Mandátum, Budapest.
- Forray R. K. – Pribersky, A. (szerk.) (1992): *Grenzüberschreitende Zusammenarbeit und Bildung*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.
- Imre A. (1995): *Határ menti együttműködés az oktatásügyben*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.
- Kozma T. (et al.) (2001): *Regionális egyetem*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.
- Kozma T. (et al.) (2004): *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Új Mandátum, Budapest.
- Kozma T. – Pataki Gy. (szerk.) (2011): *Kisebbségi felsőoktatás a Bologna-folyamatban*. CHERD, Debrecen.
- Mandel K. (2005): *A román felsőoktatáspolitikai változásai, 1990–2003 között*. Egyetemi doktori értekezés. <http://hdl.handle.net/2437/88695>
- Rechnitzer J. (2011): „Új közép-kelet-európai területfejlesztési tengelyek.” In: Láng I. (szerk.): *Az Akadémia, a nemzet tanácsadója*. (Tanulmánykötet Glatz Ferenc születésnapjára.) MTA Társadalomkutató Központ, Budapest, 361–372.
- Tóth J. (1980): *Mezőberény, a helyét kereső kisváros*. MTA Regionális Kutató Központ, Békéscsaba.

HÍVES TAMÁS

A HATÁR MENTI TÉRSÉGEK TÁRSADALMI-GAZDASÁGI HELYZETE

A határ menti térségek társadalmi-gazdasági helyzetének bemutatása területi statisztikák feldolgozásán alapul, melyek a 2001-es KSH népszámlálásból, a KSH területi statisztikáiból, a Tstar adatbázisból és munkaügyi adatbázisokból származnak. Ezeken kívül felhasználtam még az Állami Foglalkoztatási Szolgálat munkanélküli nyilvántartásának adatait, valamint az OTTIR területi statisztikai adatbázist is.

Az iskolázottsági, munkanélküliségi, foglalkoztatási és különböző demográfiai adatokat kistérségekre aggregáltam és ezekből mutatókat képeztem. A határ menti térségek bemutatása a térség statisztikai adatainak feldolgozásával készült. A kistérségi adatokat a viszonyszámok kialakítása után térképen ábrázoltam. Az adatok bemutatása és elemzése így ún. kartografikus módszerrel, azaz térképek segítségével történt. Ezek segítségével a területi különbségek, a számszerű adatok vizuálisan megjeleníthetők, és így gyorsabban, objektívebben és pontosabban lehet feltárni a társadalomban lezajló változásokat

DEMOGRÁFIAI FOLYAMATOK A HATÁR MENTI TÉRSÉGEKBEN

Magyarország népességének száma az elmúlt három évtizedben folyamatosan csökkent, ami a rendkívül alacsony születésszámnak és magas halálozási aránynak tulajdonítható. A születések száma a 2000-es években érte el a történelmi minimum szintet. A halálozási arány, bár némileg csökkent az elmúlt évtizedekben, de alapvetően magas maradt, így a népesség számának csökkenése felgyorsult. A születések számának alakulásában két eltérő jelentős hatás különíthető el. Egyrészt a születésszám csökkenése, amely hosszabb távon létszámcsökkentő az oktatás számára. Másrészt a születési hullámok – pl. az 1970-es évekbeli népességpolitikai program hatása – kialakulásával rövidebb távon a releváns korcsoportok létszáma is hullámszik. A demográfiai hullám az 1990-es évek végére hagyta el a középfokú képzési struktúrát és érte el a harmadfokot. Napjainkra azonban lassan – a felsőoktatáson is végigvonulva – az utolsó nagyobb lépszámú korcsoport is a harmincas éveiben jár. A következő évek során mind kisebb létszámú korosztályok lépnek be a munkaerőpiac minden szintjére.

A változások közel sem területileg egyenletesek. *A népesség számának változását kistérségenként vizsgálva mind térben, mind időben jelentős eltérések mutatkoznak. (1. térkép.)* Az elmúlt évtizedek legjelentősebb változása az agglomerációba történő vándorlás. A '90-es

évek elejétől radikálisan csökkent Budapest lakosainak száma (közel 230 ezerrel), és nőtt az agglomerációé. A 2000 utáni években tovább folytatódott a főváros lakosság számának csökkenése és az agglomeráció növekedése. 10% feletti népességnövekedés csak a főváros körüli kistérségekben fordult elő (pl. Veresegyház 33%).

A *határ menti kistérségeket* vizsgálva megállapítható, hogy a legtöbb kistérségben jellemzően az átlagnál jelentősebb a népesség csökkenése, kivételek az északnyugati és nyugati határ menti kistérségek. A térképen vastagabb vonallal kiemelték a határ menti kistérségek. Azokat tekintetem határ menti kistérségnek, melyek érintkeznek valamelyik határral. A különböző határok mentén levő térségek között jelentős eltérések vannak: míg a legtöbb kistérségben országos átlagot meghaladóan 6–12%-kal csökkent a népesség száma kilenc év alatt, addig az északnyugati szlovák, osztrák határ menti térségben némileg növekedett vagy stagnált, ami az országosan csökkenő népesség mellett relatív növekedést jelent. A hagyományosan alacsony születésszámmal rendelkező előregedő alföldi kistérségek közül is kitűnik a békési Mezőkovácsháza határ menti kistérség, ahol az országban a legnagyobb arányban, 12%-kal csökkent a népesség száma az elmúlt évtizedben.

A *vándorlás (2. térkép)*. A migráció definíciója a demográfiában olyan lakóhelyváltozást jelent, amely településhatár átlépésével jár. A korábbi évtizedekre jellemző volt a nagyfokú, de egyre csökkenő belföldi vándorlás. A vándorlások mennyisége a '60-as évek elejétől kezdve, kisebb megszakításoktól eltekintve, fokozatosan csökkent, de a területi mobilitás elemei 1994-től lassan növekedésnek indultak. Körülbelül ekkor zárult le a magyarországi gazdasági, társadalmi átmenet. Hullámozásokkal tarkított enyhe szintnövekedés volt tapasztalható az ezredforduló idején is. Két jellemző folyamatot lehetett kiemelni. Először az általánosan tapasztalható *keletről nyugatra tartó vándorlás* folyamatát, majd pedig a *szuburbanizációs folyamatot*, mely Budapestre és kisebb mértékben a néhány, legalább százezres lélekszámú megyeszékhelyre vonatkoztatható.

A nagy népesség-kibocsátó térségek az elmúlt évtizedekhez hasonlóan elsősorban az ország északkeleti térségei, leginkább a *határ menti területek*, a Tiszántúl, főleg a bihari térség, valamint a Közép-Tiszavidék, a Somogyi és a Tolnai dombság térségei. Az északkeleti határ menti kistérségeknek azonban ma már közel sem olyan nagy a népesség kibocsátó szerepe, mint az 10–20 évvel ezelőtt. Feltételezhető, hogy megváltozott a munkaerő-kereslet, a képzetlen munkaerő nehezebben helyezkedik el, tartósan magas a munkanélküliség, megszűnt a szocialista ipari szektor és vele a munkásszállások, így ezen réteg nem tud és nincs miért elköltöznie.

A kibocsátó és a fogadó megyék területi elhelyezkedése, világosan tükrözi a megyék közötti *belső vándorlások nyugatra tartó fő irányát*. A fő fogadó megyék pedig Fejér, Komárom-Esztergom és Győr-Moson-Sopron.

A határ menti térségek népességszám változásában jelentős szerepe van a vándorlásnak. Ezen kistérségekre jellemző a fokozott elvándorlás, különösen az északkeleti térségben és a Dráva mentén. A Duna és a nyugati határ mentén azonban pozitív a vándorlási mérleg, jelentős az odaköltözés.

A *születési arányszám* ugyan országos mértékben történelmileg a mélypontot jelenti, még mindig megállapítható, hogy az ország északkeleti határ menti kistérségeiben a legmagasabb, valamint néhány Budapest környéki kistérségben (3. térkép). Ugyanakkor nagyon alacsony a születési arány az ország déli és nyugati határ menti kistérségeiben is (Sellye kistérség kivételével).

A *természetes szaporodás* szinte az ország valamennyi kistérségében negatív értékű, többben halnak, meg mint születnek (4. térkép). Dél-Alföldön és Zalában hagyományosan alacsony a természetes szaporodás mértéke, a legalacsonyabb két délnyugati határ menti kistérségben (Őriszentpéter és Letenye), nagyon alacsony még néhány hevesi kistérségben (pl. Béalápátfalva). Pozitív értékű természetes szaporodás csupán néhány budapesti agglomerációs kistérségben, és a keleti határ menti Hajdúhadház kistérségben figyelhető meg. A magasabb halálozási arány miatt néhány északkeleti határ menti kistérségben (pl. Bodroghöz, Sátorajújhely) a magasabb születési arány mellett is a negatív tartományban van a természetes szaporodás aránya (–3, –6%).

Az 1. táblázat a különböző határ menti kistérségek demográfiai adatait mutatja összevonva. Azonban a különböző határokon mentén fekvő kistérségek helyzete jelentősen eltér attól függően, hogy hol helyezkednek el. Például a szlovák határ mentén nyugaton kifejezetten jobb demográfiai és gazdasági értékeket mutatnak mint a keleti területeken. Azonban ettől függetlenül néhány következtetést levonhatunk. Egyértelműen a legelöregedettebb a szlovén határ menti térség. A legfiatalabb az ukrán határ közeli kistérségek népessége. Legalacsonyabb a halálozási arány az osztrák határ mentén, ami a gazdasági-társadalmi helyzet miatt várható volt, azonban szintén alacsony a halálozási arány a szerb határ mentén is, ez Szeged magasabb élet-színvonalának köszönhető.

1. táblázat: Demográfiai mutatók a különböző határ menti kistérségekben 2008-ban

Határ	Lakos	Születés	%	Halálozás	%	Szaporodás	%
Ausztria	362 752	3 214	0,89	4 384	1,21	–1 170	–0,32
Horvát	225 814	2 020	0,89	3 172	1,40	–1 152	–0,51
Román	422 889	4 431	1,05	6 068	1,43	–1 637	–0,39
Szerb	370 809	3 382	0,91	4 556	1,23	–1 174	–0,32
Szlovák	700 269	7 202	1,03	9 475	1,35	–2 273	–0,32
Szlovén	28 332	181	0,64	453	1,60	–272	–0,96
Ukrán	139 898	1 534	1,10	1 825	1,30	–291	–0,21
Nem a határ mellett	7 780 212	76 388	0,98	99 425	1,28	–23 037	–0,30
Országos	10 030 975	98 352	0,98	129 358	1,29	–31 006	–0,31

Határ	Lakos	Belföldi vándorlás	%	60 évnél idősebb	%	Városlakó	%
Ausztria	362 752	1 592	0,44	77 563	21,38	227 363	62,68
Horvát	225 814	-1 343	-0,59	50 402	22,32	11 4174	50,56
Román	422 889	-4 710	-1,11	87 813	20,77	221 849	52,46
Szerb	370 809	598	0,16	82 562	22,27	261 517	70,53
Szlovák	700 269	-2 004	-0,29	149 174	21,30	417 953	59,68
Szlovén	28 332	-210	-0,74	7 730	27,28	9 526	33,62
Ukrán	139 898	-2 183	-1,56	25 818	18,45	46 908	33,53
Nem a ha- tár mellett	778 0212	8 260	0,11	1 723 161	22,15	5 559 884	71,46
Országos	10 03 0975	0	0,00	2 204 223	21,97	6 859 174	68,38

Forrás: KSH 2008.

Az idős népesség (65–x) a gyermeknépesség (0–14) százalékában meghatározott arány az öregedési index, ezt mutatja az 5. *térkép*. A leginkább előregedett határ menti térség a szlovén határ mentén helyezkedik el. Itt a legalacsonyabb a születési és legmagasabb a halálozási arány is. Az ukrán határ mentén születik a legtöbb gyerek. Az országos értéknél alacsonyabb a születési ráta az osztrák határ mentén is, azonban a halálozási arány a legkedvezőbb, ennek oka lehet a magasabb életszínvonal, több munkalehetőség és perspektíva az emberek számára. A belföldi vándorlás is alátámasztja a nyugati határ menti jobb körülményeket, itt jelentős a vándorlási többlet, míg az ukrán határ mentén legnagyobb a vándorlási deficit. A szerb határ menti adatokat árnyalják Szeged statisztikai adatai, melyek jelentősen torzítják az arányokat.

FOGLALKOZTATOTTSÁG A HATÁR MENTI TÉRSÉGEKBE

Az ország kistérségeiben, megyéiben és régióiban igen eltérőek a társadalmi-gazdasági feltételek, eltérő a munkanélküliek és a foglalkoztatottak összetétele: adott végzettséggel rendelkező személyek azonos iskolázottság ellenére is más-más eséllyel találnak munkát az ország különböző területein. A munkanélküliek között általában sok az alacsony iskolai végzettségű, de újabban a magasabban képzettek között is emelkedik a munkanélküliség. Az ország nyugati és középső részén hiány mutatkozik középfokú végzettségű szakképzett munkaerőből. Budapesten enyhén emelkedik a diplomás munkanélküliek száma. Az ország keleti részén alacsony iskolázottsággal válnak legtöbbször munkanélkülivé. Összefüggés van a regisztrált munkanélküliség (álláskereső), foglalkoztatottság, a lakóhelyi kistérség gazdasági jellege (mezőgazdasági/nem mezőgazdasági) és urbanizáltsági szintje között.

A munkanélküliségi ráta alakulása nagyon különböző lehet aszerint, hogy mely megye illetve kistérség foglalkoztatási helyzetéről van szó, de a korosztályi hovatartozás kis mértékben, az iskolázottság pedig szinte teljesen felülírja az alapszituációt. Természetesen összefügg a felsőfokú diplomások arányával is, lásd a főváros és a vidék alacsony munkanélküliségi rátája. A legalacsonyabb iskolázottságúak munkanélküliségi arányának viszonylagos kiegyenlítettége szerintünk a nem-regisztráltság következménye, ami a szürke és a fekete gazdaság munkakerelijének fő forrása.

A határmenti kistérségek humánerő-forrás adottságai erősen differenciáltak. A 6. térkép a munkanélküliek arányát ábrázolja kistérségenként. A határ menti térségekben kiugróan magas a munkanélküliek aránya, kivételek a nyugati, északnyugati határ menti kistérségek. Ezeket leszámítva az adatok és a térkép alapján elmondható, hogy a munkanélküliség a legrosszabb értékeket a határ menti kistérségekben mutatja, legtöbb helyen messze az átlag feletti munkanélküliségi rátával rendelkezik. A munkanélkülieken belül is a halmozottan hátrányos helyzetű északkeleti határ menti kistérségekben a legmagasabb a tartósan munkanélküliek száma. Az északnyugati, Duna menti kistérségek kedvező értékei a modernebb iparral rendelkező, nagyobb városoknak (pl. Győr, Komárom), a jobb infrastruktúrának (autópálya, Duna), a nyugati beruházásoknak köszönhetőek.

A népesség számának csökkenésével és az időskorúak arányának növekedésével, a korstruktúra megváltozásával egyidejűleg a foglalkoztatottak száma és aránya az 1980-as években csökkenni kezdett. A csökkenés folyamata 1990 után felgyorsult. Ennek oka a rendszerváltozás, a társadalmi és gazdasági átalakulás, ami a kilencvenes években természetes részét képezte a gazdasági-strukturális átrendeződésnek. Az 1990-es évtized első felében a foglalkoztatottak száma igen nagymértékben, kerekén egymillió fővel esett vissza. Ez egyenes következménye volt a gyors ütemű privatizációnak, a létszámleépítéseknek, a gazdaságtalan vállalatok, vállalkozások megszűnésének. Az évtized közepétől a visszaesést stagnálás, majd a foglalkoztatottak számának lassú növekedése váltotta fel. Ennek ellenére a 2000-es évek közepén a foglalkoztatottak száma még mindig közel egyötöddel volt kevesebb, mint a rendszerváltás előtt.

A legkedvezőbb foglalkoztatott arányt Nyugat-Dunántúlon észlelték, amely több mint 5 százalékponttal haladta meg az országos átlagot. E térségen belül is országosan kiemelkedő a foglalkoztatottak aránya Vas megyében (43 százalék).

Az ország középső részén a népesség foglalkoztatottsági helyzete kedvező, ami elsősorban a fővárosban rendelkezésre álló sokrétű munkalehetőségekkel áll összefüggésben. Budapesten a népesség 42 százaléka volt foglalkoztatott, ami az országos átlaghoz viszonyítva 6 százalékpontos többletet jelentett. A közép-dunántúli térség, illetve az e térséghez tartozó megyék népességének foglalkoztatási mutatói szintén viszonylag magasak, melyek előnyös elhelyezkedési lehetőségekről tanúskodnak.

A 7. térkép kistérségenként ábrázolja a foglalkoztatottsági arányt, s a térképen jól nyomon követhető a foglalkoztatottak területi alakulása a 15–60 éves korcsoportban a 2001-es népszámlálás adatai alapján. Megközelítőleg három kategóriába sorolhatók a kistérségek.

- Magasan átlagon felüli foglalkoztatottsági aránnyal rendelkező kistérségek csak az ország északnyugati felében találhatók: Budapesten és környékén (északra és nyugatra), az osztrák határ mentén, Közép-Dunántúlon (Veszprém, Székesfehérvár, Mór, Várpalota kistérségek), Budától délre a Duna mentén (Budaörs, Dunaújváros). Elég jól kirajzolódik az M1-es autópálya útvonala is.
- Erős alul foglalkoztatottságú kistérségek elsősorban az ország északkeleti részén helyezkednek el, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megyékben, de Baranyában, Somogyban és Jász-Nagykun-Szolnok megyékben is előfordulnak ilyen kistérségek (pl. Sellye, Barcs, Tiszafüred).
- Átlag körüli aránnyal rendelkező kistérségek; azonban ezen belül is az alacsonyabb foglalkoztatottsági aránnyal rendelkező kistérségek az ország keleti felében és Dél-Dunántúlon találhatók. Közép- és Nyugat-Dunántúlon a magasabb értékkel jellemezhető kistérségek fordulnak elő. Viszonylag kedvezőbb értéket mutatnak egyes Bács-Kiskun és Csongrád megyei kistérségek (pl. Kecskemét, Kiskunfélegyháza, Kiskőrös, Szeged, Szentes, Hódmezővásárhely).

A határ menti kistérségek határozottan két ellentétes csoportra oszthatók: a magasan átlagon felüli foglalkoztatottsági aránnyal rendelkező kistérségek (a nyugati és északnyugati határ mentén), és az erősen alulfoglalkoztatott kistérségek (elsősorban az ország északkeleti részén). Átlagot képviselő határ menti kistérségek száma elenyésző. A foglalkoztatottság szempontjából a határ menti kistérségek nagyobb része rendkívül rossz helyzetben van, míg kisebb része kifejezetten előnyös értékkel rendelkezik.

A NÉPESSÉG ISKOLÁZOTTSÁGA

A népesség iskolázottsági szintje az elmúlt évtizedekben, így az 1990. évi népszámlálást követő években is folyamatosan emelkedett. Az utolsó mért érték a 2005-ös mikrocenzus adatai, ezek összevont országos, illetve regionális adatok, a területi kutatásban kevésbé alkalmazhatók. Teljes körű, minden településre kiterjedő utolsó mérés a 2001-es népszámlálás, ennek értékeit tudtam felhasználni a kistérségi elemzéshez, s a határ menti térségek iskolázottságának bemutatásához.

Az írni-olvasni tudást 1960-ig kérdezte a népszámlálás. 1970-től a népszámlálások az iskolai végzettség teljes hiányával jellemezhetők számát mutatják be. Bár legtöbbször idősök, még ma sem tűnt el teljesen az a réteg a fiatalabb korcsoportokban, amelynek tagjai nem végeztek semmiféle iskolát: a „0 osztályt végzettek”, országosan 0,7%-os az arányuk 2001-ben. (8. térkép.)

A területi megoszlásuk alapján két szabályszerűség meglehetősen világosan megállapítható. Az egyik a fejlettség északnyugat–délkeleti tengelye. Ez a tengely az analfabetizmus területi megjelenése során is meglehetősen biztonsággal kirajzolódik. Az Ormánság, a Zempléni-hegyvi-

dék, valamint a Szamosköz kistérségei mellett az Észak-Alföld közepén találunk még magasabb előfordulási arányokat. Csaknem összefüggő azonban a kép, amelyet az Észak-Dunántúl igen alacsony analfabetizmussal jellemezhető térségei ellensúlyoznak. A másik szabályszerűség a Dél-Alföld viszonylagos fejlettsége. Ez hosszabb folyamat eredménye, és azt jelenti, hogy az elmaradottság összefüggő régióján belül a dél-alföldi térségekben nem vagy csak alig találtunk analfabetizmust. A határ menti térségekben magas az iskolázatlan népesség aránya, azonban jelentős területi eltérések mutatkoznak, amelyek belesimulnak az előzőekben leírt általános területi tendenciákba. Az északkeleti és a délnyugati (Dráva menti) határ menti kistérségekben kiugróan magas az iskolázatlan népesség aránya.

A foglalkoztatottak arányát a 15–60 éves korcsoporthoz viszonyító 7. térkép szinte pontosan a tükröképét mutatja az iskolázatlan népességet ábrázoló térképnek. Ahol a legtöbb a teljesen írástudatlan, ott van a legkevesebb munkalehetőség.

A középiskolát végzettek (érettségizettek) aránya (9. térkép). Az 1990-es évek oktatáspolitikai sikertörténete a középiskolázás tömeges méretűvé – egyes helyeken pedig általánossá – válása Magyarországon. Igazán azonban csak akkor értelmezhető, ha a szakképzésben részt vevőkkel is egybevetjük. Ekkor ugyanis kiderül, hogy egyszerre van szó sikerről és kudarcról. A szakmunkásképzés visszaszorulását Budapesten kívül Csongrádban és Zalaiban egyértelműen részvételi növekedés követte az érettségit nyújtó képzésben. Nógrádban, Tolnában, Szabolcs-Szatmár-Beregben, valamint Bács-Kiskun megyében ezzel szemben nem követte semmi. Így tehát az utóbbi megyékben romlott a részvétel a középfokú oktatásban – azaz a különbség ezen megyék és az ország leginkább iskolázó megyéi között még az 1990-es évekhez viszonyítva is növekedett. A térképen három és félszeres a különbség a magasabban iskolázott kistérségek javára. Az érettségizett népesség legmagasabb arányban Budapesten és környékén, valamint a nagyobb városokban található. A határ menti kistérségekben alacsony a középfokú végzettségűek aránya, kivétel, ha nagyváros található ott. Igen alacsony az északkeleti határ menti és a Dráva menti kistérségekben az arány.

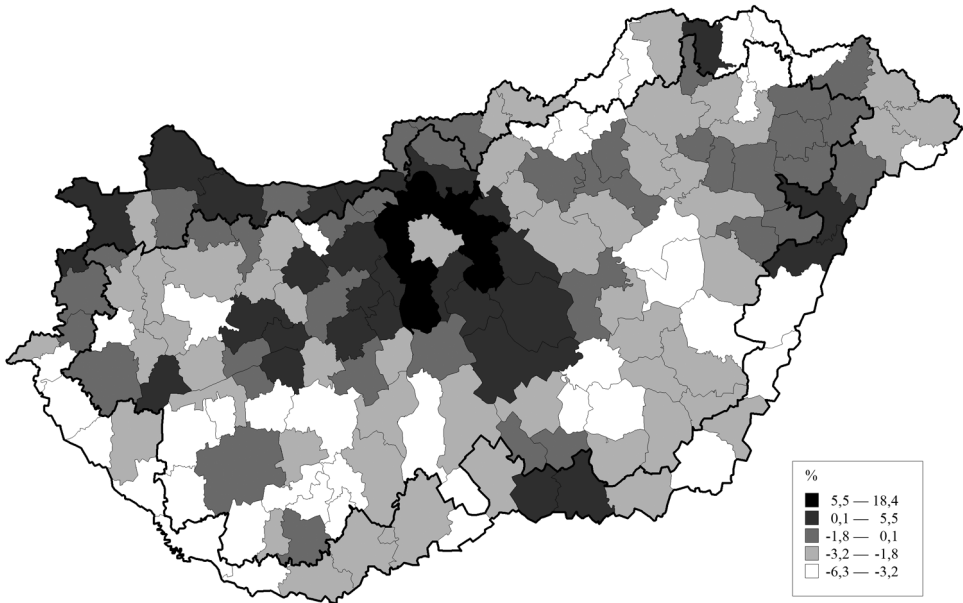
A legnagyobb területi különbség a népesség iskolai végzettségében a felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányában van (10. térkép). Kiugróan magas az arányuk Budapesten (21%), és környékén, főleg Szentendre és Pilisvörösvár térségében (17–18%), a hagyományos egyetemi centrumokban, főleg Szeged, Debrecen. Alacsony a rurális térségekben, az elmaradottabb, szegényebb kistérségekben (3–6%). Érdekes, hogy Egerben nagyon magas az arányuk – több mint 15% – míg a komoly felsőoktatási centrumú Miskolcon csupán 11%. Az elmúlt másfél évtizedben a budapesti agglomerációban gyors változás zajlott, néhány kistérségben közel megkétszereződött a diplomások aránya. Mindebből következik, hogy a Budapestet elhagyók jelentős számban a népesség iskolázottabb részéből kerültek ki. A legkevesebb diplomással rendelkező kistérség leginkább az Alföldön, főleg a Tiszántúlon van, de Észak-Magyarországon és Dél-Dunántúlon is jelentős számban található.

A határ menti kistérségek általában fejletlenebbek, ezért ott a diplomások aránya nagyon alacsony, a nagyvárosok és megyeszékhelyek kivételével.

Az iskolázottság és a foglalkoztatottság területi összefüggéséről általánosságban elmondható, hogy az alacsonyabb végzettségűek esetében nagyobb az eltérés a különböző térségek között. A diploma adja a legjobb elhelyezkedési lehetőséget a kistérség hátrányos helyzetétől függetlenül. A legalacsonyabb iskolázottságúak között nagyon alacsony a foglalkoztatottság.

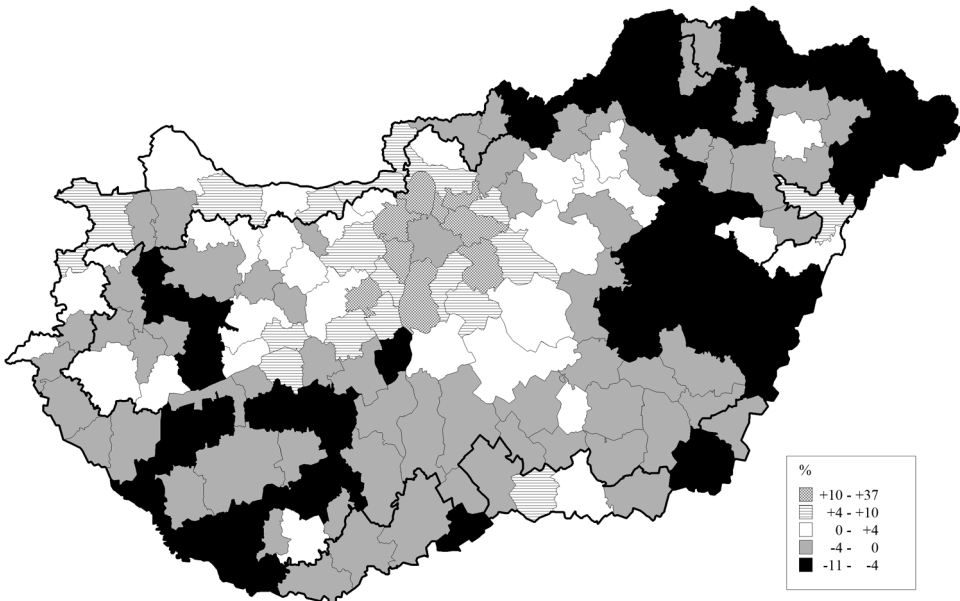
TÉRKÉPEK

1. térkép: Népességszám változása, 2001–2009, kistérségekenként



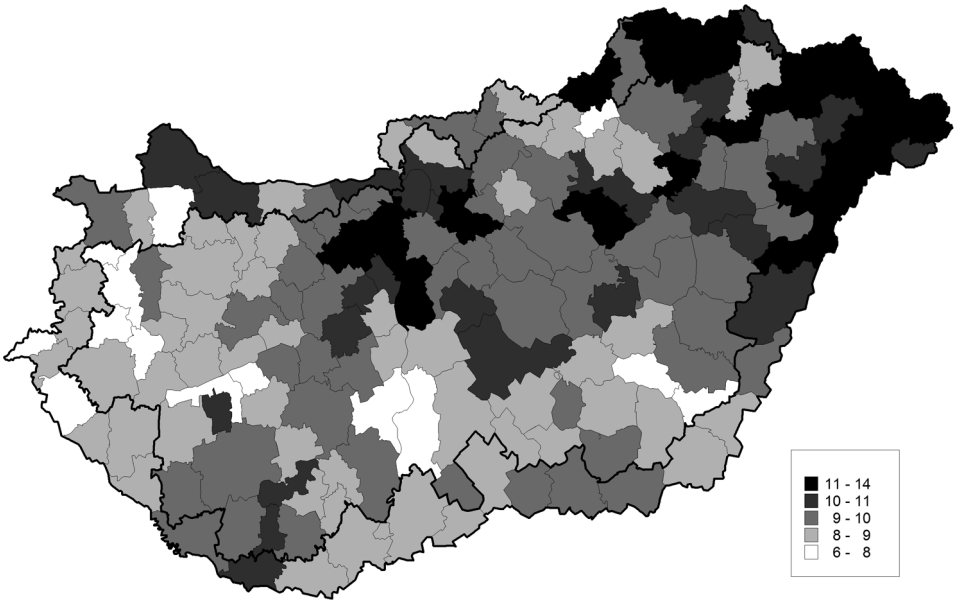
Forrás: KSH területi statisztikák.

2. térkép: A belföldi vándorlási különbözet éves átlaga, 2001–2009, ezer lakosra



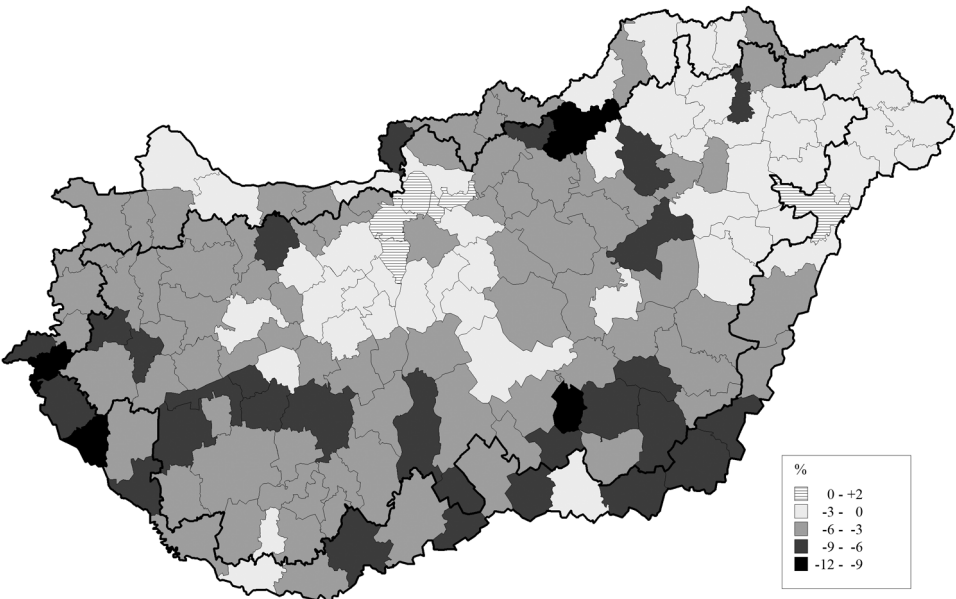
Forrás: KSH területi statisztikák.

3. térkép: Élveszületési arány, 2008, ezer lakosra



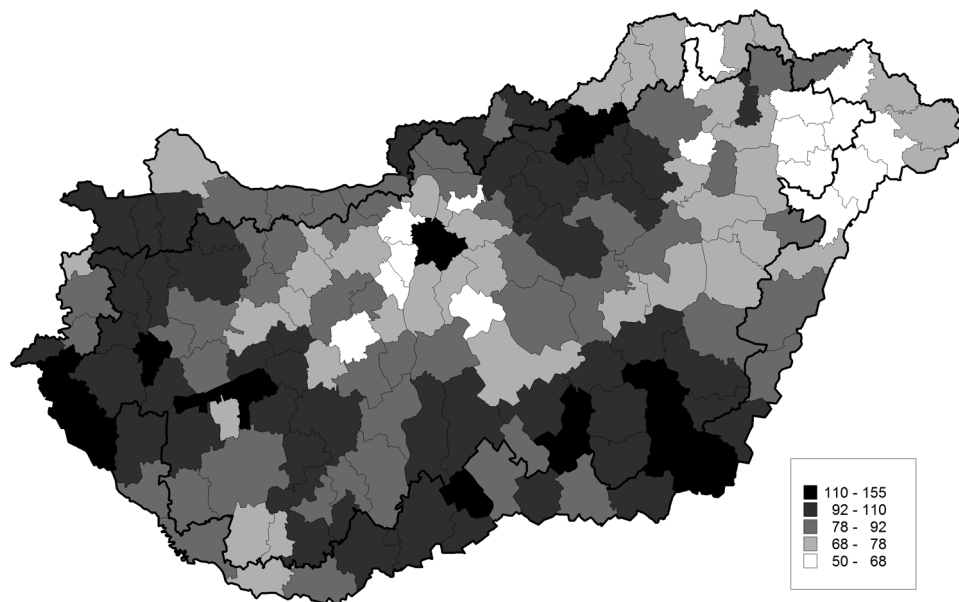
Forrás: KSH Területi Statisztikai Évkönyv, 2008.

4. térkép: A természetes szaporodás éves átlaga, 2001–2009, ezer lakosra



Forrás: KSH területi statisztikák.

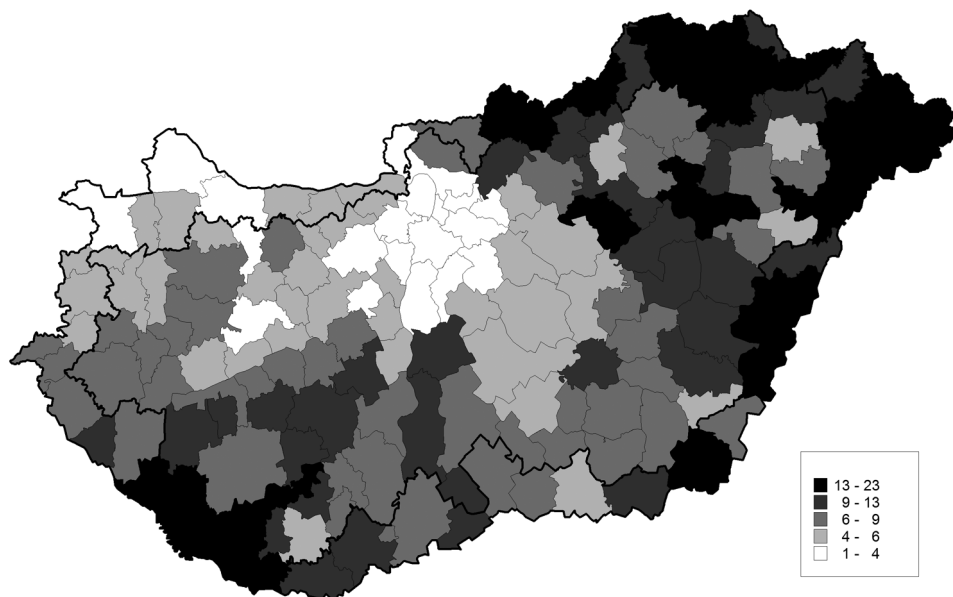
5. térkép: Öregedési index* a 2001-es népszámlálás alapján



* Az idős népesség (65–x) a gyermeknépesség (0–14) százalékában.

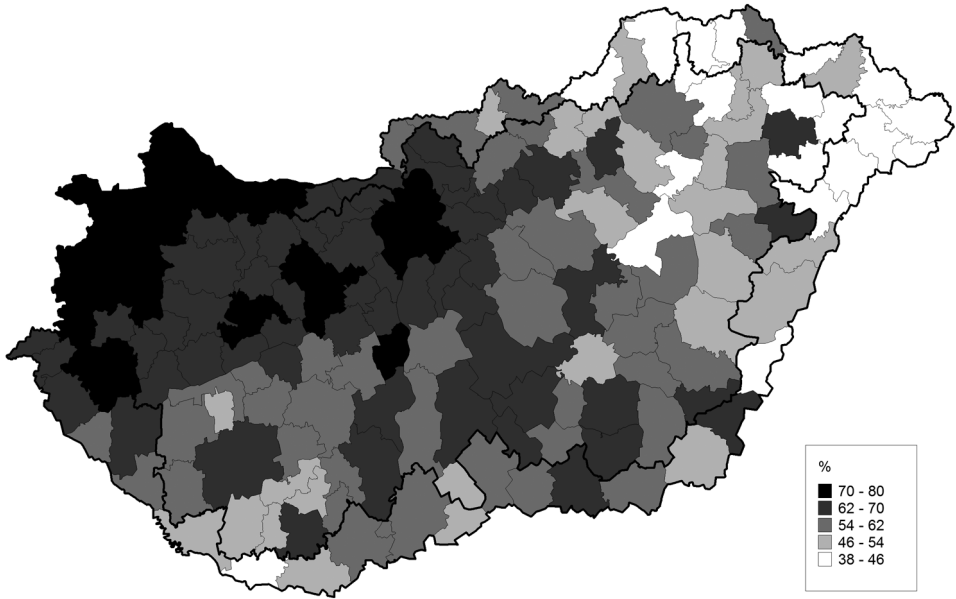
Forrás: Népszámlálás, 2001. KSH.

6. térkép: Munkanélküliségi ráta, 2008



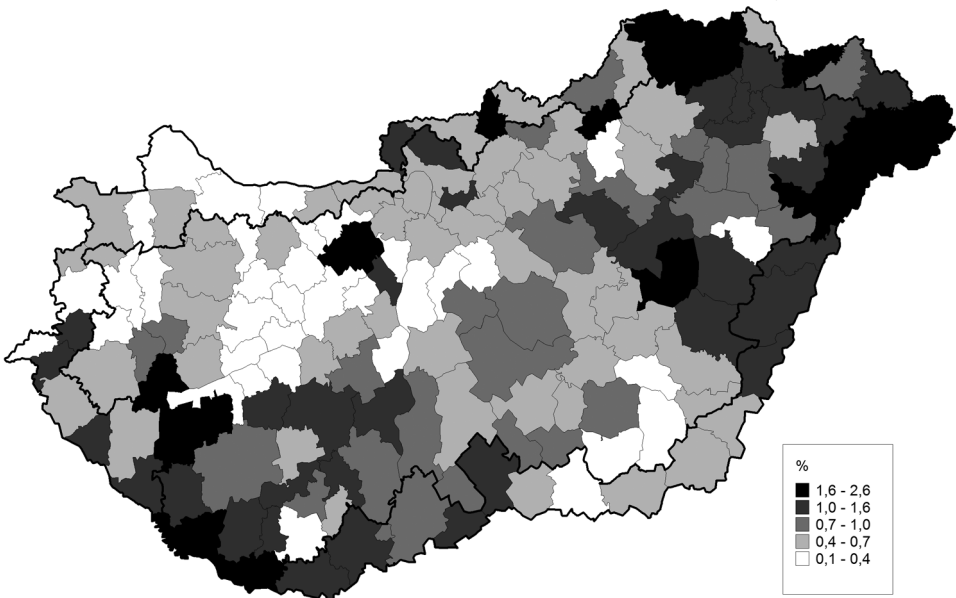
Forrás: KSH Területi Statisztikai Évkönyv, 2008.

7. térkép: Foglalkoztatási arány, 15–60 éves népesség, 2001, kistérségenként



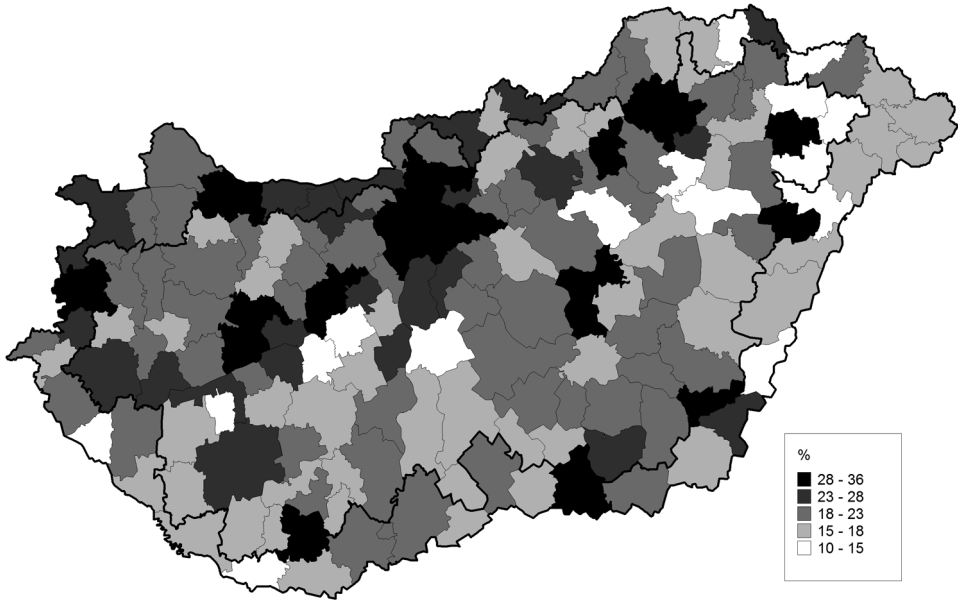
Forrás: Népszámlálás, 2001. KSH.

8. térkép: Iskolázatlan népesség aránya, 15 éven felüli népesség, 2001, kistérségenként



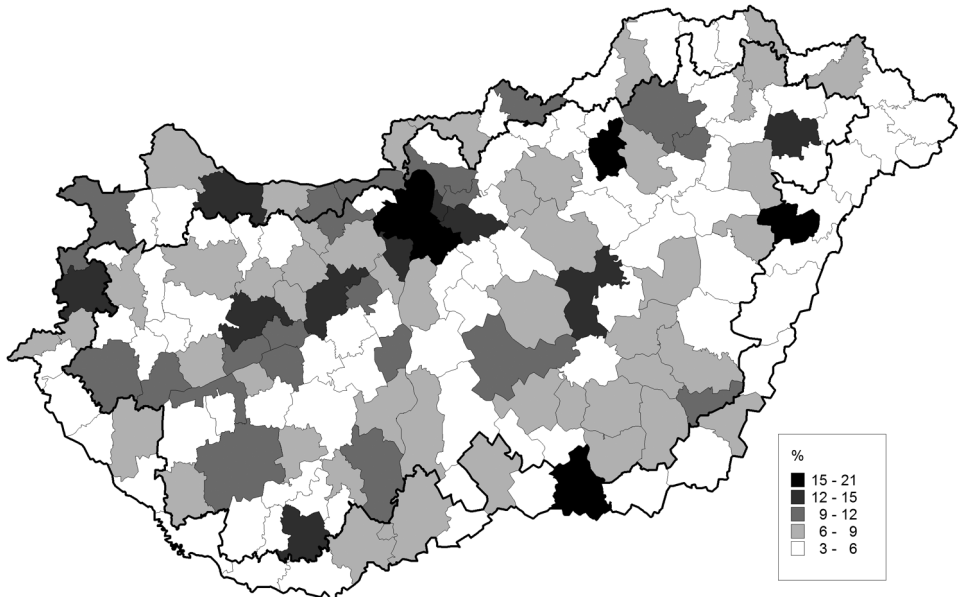
Forrás: Népszámlálás, 2001. KSH.

9. térkép: Érettségivel* rendelkező népesség aránya, 18–60 éves, 2001, kistérségenként



* Legmagasabb iskolai végzettség. Népességből levonva a nappali tagozaton tanulók.
Forrás: Népszámlálás, 2001. KSH.

10. térkép: Diplomával* rendelkező népesség aránya, 18–60 éves, 2001, kistérségenként



* Népességből levonva a nappali tagozaton tanulók.
Forrás: Népszámlálás, 2001. KSH.

FORRAY R. KATALIN

HATÁR MENTI TÉRSÉGEINK ORSZÁGOK KÖZÖTTI OKTATÁSI KAPCSOLATAI

A HATÁR MENTISÉG

Szinte „öröknek” tűnő kérdés, mik az országhatárok, mihez tudunk kezdeni velük: védenek az ellenségtől, önellátásra szorítanak, vagy – ahogy látni szeretnénk – inkább szimbolikusak, mint az egykor szigorúan őrzött városok határát felváltó mai praktikus irányítási, ellátási térségek válaszvonalai. Az egyesült Európához tartozó országok közötti határok ma inkább az utóbbi, praktikus értelmezésben léteznek. A mozgás e határok között korántsem „szabad”, hiszen az egyes funkciók, így például a felsőoktatás, rendszerint nem a határ „túloldalát”, hanem az in-nensőt finanszírozzák, látják el. Ez nyilván elsősorban azzal van összefüggésben, melyik ország költségvetéséből gazdálkodik, de feltehetően a saját nyelv, a hagyományok erejével is összefügg. A műszaki tudományokban az együttműködés – amennyire meg tudjuk ítélni – elvileg egyszerű, hiszen legalább az alapok közösek, és nem a beszélt-írott nyelvhez kötődnek elsősorban.

A következőkben azt tekintjük át, milyen nemzetközi együttműködések alakultak ki a különböző fokozatú iskolák között más nyelvű térségekben (Cserti-Csapó – Forray 2010).

A határon átnyúló kapcsolatoknak Európa nyugati felében már nagy hagyománya van. A Közös Piac (1957) létrejötte óta számos eurorégió, interregionális szerveződés jött létre, s mivel hosszú évek során ezek bizonyultak a legsikeresebbnek, támogatásuk, és létrehozásuk az Európai Unió keleti felén is elsődleges feladat. A főként kulturális, etnikai összetartozás alapján szerveződő határ menti kapcsolatok, amelyekből az eurorégiók kinőttek, gazdasági előnyöket is ígérnek a kistérségeknek. „A határ menti együttműködések motivációja Magyarország esetében is a belső és külső erőforrások közös hasznosítása, az uniós regionális támogatások megszerzése, az integráció erősítése, a határ menti fejlettségbeli különbségek csökkentése, a perifériák felzárkóztatása, a történeti-etnikai feszültségek és problémák enyhítése, a korábban összetartozó térszerkezeti funkciók »egyesítése«, új regionális gazdasági tér létrehozása és kohéziója, euroregionális szemlélet és a regionális identitás erősítése” (A Hajdú-Bihar – Bihar Eurorégió helyzetfeltáró tanulmánya 2006).

Az euroregionális szemléletben a régiók Európája teremti meg a társadalmi kohéziót, a versenyképességet „az együttműködések pedig ideális feltételeket teremtenek a közpolitikák

integrálására és a kölcsönös tanulás csatornáinak működtetésére” (Kaiser 2006:9). A határon átnyúló együttműködések az EU európai belpolitikaként kezeli, éppen ezért „a határon átvéló együttműködések intézményesült formái – különösen a szomszédos térségeket legszorosabban integráló eurorégiók – egyre inkább alkotóelemeivé válnak a többszintű kormányzás rendszerének” (Kaiser 2006:9).

Az 1990-es évektől Magyarországon is reflektorfénybe került a határ mentiség problémája, s ezzel egy addig agyonhallgatott kérdéskör, a határon túli magyarok politikai, társadalmi, kulturális helyzete is kimondottan tudományos szempontok szerint tárgyalhatóvá vált (Forray – Pribersky 1992; Imre 1997; Buda – Kozma 1997). A különböző tudományos diszciplínák (politikatudomány, gazdaságtan, társadalomföldrajz, nevelésszociológia) természetesen elemezték a határ menti térségeket. Közös pont ezekben a kutatásokban, hogy felhívják a figyelmet a határ szerepének kettősségére, egyszerre elválasztó és összekötő jellegére. A határok mentén élő emberek életkörülményei, szociális, társadalmi, demográfiai helyzete legalább annyira hasonló, mint amennyire különbözik egymástól. Ennek oka a Magyarország körül mesterségesen meghúzott határ – nem egyedüli ez a helyzet Európában –, ami sokszor családokat, együttműködő és egymástól függő közösségeket választott szét, illetve a határ két oldalán időközben kiépült különböző infrastruktúra, gazdasági, kulturális intézményrendszer.

Az oktatásnak különösen fontos szerepe lehet ezeknek a szétszabdalt területeknek az integrálásában. Az iskolázottság nemcsak az egyén, de a közösség és az egész társadalom javát szolgálja, megszabadít az előítéletektől, lehetőséget ad saját, szomszédos, vagy egészen távoli kultúrákba való elmélyülésre. Ezzel szemben az iskolázatlanság veszélyt jelenthet a közösség számára, hiszen az előítéletekből fakadó félelmek gyakran a másság elutasításhoz vezetnek. Ha gyerekkorban sikerül tudatosítani azt, hogy a határ nem más, mint egy virtuális vonal, aminek a túloldalán lényegében ugyanolyan embereket, településeket, intézményeket találunk, talán az integrált határrégió¹ képe sem marad csupán vízió. Ebben támogat az EU regionális politikája.

A határ menti térségek helyzetét számos kutatás taglalja, s a kérdéskör az utóbbi időben a magyarországi fejlesztéspolitikának is részévé vált, többek között az Országos Fejlesztéspolitikai Konceptió révén (Ágh 2006:58). Az elmúlt évszázadok Európáját a „Határok Európájaként” definiálhatjuk, „amelyben az államok erőviszonyai mentén alakultak az államhatárok, amelyek nem követték sem a korábbi évszázadok során kialakult szerves fejlődést az egyes térségekben, sem a földrajzi viszonyok és a fizikai elérhetőségek logikáját, hanem többnyire szétszabdalták a szerves fejlődés eredményeként létrejött területi egységeket” (Ágh 2006:54). Az 1990-es évektől zajló változások hatására a határ menti régiók különös jelentőségre tehetnek szert (Andl – Kovács – Molnár 2010).

¹ „Az integrált határrégiók (a határrégió) akkor jöhet létre, ha a stabilitás erős és permanens. A két ország gazdasága funkcionálisan összeolvad, s az emberek és javak áramlása a határon keresztül már nem korlátozott. A két ország egyetlen társadalmi rendszerként fogható fel” (Martinez 1994, idézi Hardi 2009:22).

A határ menti térségek esetében mindig kettősséget tapasztalhatunk: perifériakusságuk hátrányokat hordoz, ugyanakkor egy másik ország – több nemzeti kisebbség esetében az anyaország – közvetlen közelsége a lehetőségek tárházát is jelentheti. A határ mentiség bonyolult, többdimenziós rendszerként értelmezhető. Imre (1996) több kutatást elemezve az alábbi következtetésre jut: „az élet minősége nagy mértékben függ attól is, hogy melyik határ mentén fekszik. A különbség minden valószínűség szerint három dologból adódhat: magából az adott régió fejlettségéből, a határok átjárhatóságának különbségeiből, s abból, hogy a határ mentén élők tudtak-e valamiképpen előnyt kovácsolni sajátos helyzetükből”.

A határ és a határ mentiség fogalmát minden tudomány a saját szempontjai alapján közelíti meg, de a határ „legfontosabb sajátossága mégis az, hogy egyszerre választ el egymástól politikai struktúrákat és köt össze társadalmakat, közösségeket, gazdaságilag és földrajzilag integráns térségeket. Egyszerre épít hidakat és állít sorompókat, attól függően, mikor melyik funkciója érvényesül” (Kaiser 2006:16). Az iskola ugyanígy képes hidakat és sorompókat állítani. Az iskolázottság nemcsak az egyén, de a kisközösség és az egész társadalom javát szolgálja, megszabadít az előítéletektől, lehetőséget ad saját, szomszédos, vagy egészen távoli kultúrába való elmélyülésre, ezzel szemben az iskolázatlanság veszélyt jelenthet a közösség számára, hiszen az előítéletekből fakadó félelmek gyakran a másság elutasításhoz vezetnek (Bordás – Pusztai – Jávorné Erdei – Szabó Péter 2010).

A határ mentiség és az oktatás kapcsolatát, a határ menti együttműködések kialakulását-megszűnését, működési sajátosságait is sokféle tényező befolyásolja. A téma kutatása Magyarországon a politikai rendszerváltást követő időszakban került előtérbe. A Forray R. K. és A. Pribersky által szerkesztett kötetben (Forray – Pribersky 1992) számos írás taglalja a határ menti régiók és az oktatás kapcsolatát. Imre Anna '90-es évek közepén végzett kutatása (Imre 1996) a rendszerváltás után végbement történéseket térképezi fel, s vizsgálja azt is, hogy a nyugati országhatár nyitása milyen változásokat indukált az oktatásban megnyilvánuló együttműködések területén. Kozma Tamás a harmadfokú képzésben tapasztalható határ menti együttműködések vizsgálja három térségben: a miskolci–kassai, a bihari és a tiroli régióban (Kozma 2000).

Az általunk vizsgált területtel foglalkozó kutatók, bármilyen tudományágból jöttek is, alapvetően két szempont alapján csoportosítják a térségeket: a *centrum–perifériai* dichotómiája és a *nyugat–kelet* lejtő alapján. Az, hogy ebben a két dimenzió által kreált térben hol helyezkednek el a térségek, alapvetően meghatározza nemcsak gazdasági, de társadalmi, kulturális fejlődési lehetőségeiket és eredményeiket is. A két különböző perspektíva alkalmazása a vizsgált terület szempontjából azért különösen érdekes, mert míg a nyugat–keleti lejtő mondhatni a történelem folyamán állandósult, addig a centrum–periféria jelensége (a gyepűtől a Habsburg-birodalom mindenkit befogadó aggregátumáig) folyamatosan változott. A 20. században egymástól gazdasági-, nemzetiségi-, kultur-, valamint szociálpolitikai gondolkodás tekintetében gyökeresen különböző nézetek váltották egymást gyors egymásutánban a „birtokosváltás” következtében. S habár geopolitikai szempontból a történelem során számtalanszor volt már periférikus helyzetben a mai magyarországi északkeleti határsáv, mégis a legnagyobb sokkot a térség la-

kossága számára (melyet mind a mai napig nem sikerült igazából kihevernie) a szinte centrális helyzet adta biztonságból az első és a második világháborút követő békeszerződések nyomán kialakuló periférikus helyzet jelentette. Az egykor szerves gazdasági, politikai egységként funkcionáló terület perifériává válásához azonban a trianoni határmegvonás mellett nagymértékben hozzájárult a későbbi szocialista területfejlesztési- és nemzetiségpolitika, valamint a '90-es évek piacorientáció-váltása is (Baranyi 2004).

A *periféria* a társadalomföldrajzi, szociológiai, gazdaságpolitikai szakirodalomban a tudományos érdeklődés kezdetétől a fejletlenség, az elmaradottság szinonimájává vált, arról már nem is beszélve, hogy az északkeleti határ menti kistérségeket általában a „periféria perifériája” (Tóth – Csatári 1983; Imre 1996:6) vagy ehhez hasonló kifejezéssel illetik. „A halmozottan jelentkező, és egymást tovább erősítő kedvezőtlen adottságok (rossz megközelíthetőség, elmaradott infrastruktúra és gazdasági szerkezet, általánosan jellemző tőkehiány stb.) eredményeként a kelet-magyarországi határ menti területek gyakorlatilag egybefüggő „kettős perifériát” alkotnak, mivel itt még az országos átlagnál jóval kedvezőtlenebb regionális és megyei mutatókhoz képest is komoly elmaradások jellemzőek” (Baranyi 2004:4).

Nemes Nagy (1994) idézi (Forray – Híves 2004:9) helyzeti (földrajzi), fejlettségi (gazdasági) és hatalmi (társadalmi) centrum–periféria dichotómia alapján három térségtípust határoz meg: kedvező távlatú, bizonytalan helyzetű és válságtérségeket. Forray és Kozma (1999) is a centrum–periféria dichotómiájában gondolkodik, amikor megalkotja a beavatkozási vagy kockázati térségek típusait. Kiemelt fontosságot tulajdonítanak a határ menti térségnek, ahol épp a periférikus helyzetből adódóan nagyobb a leszakadás esélye, mint az aprófalvas, mezővárosi vagy nagyfalvas térségekben. A negatívumok mellett (alacsony iskolázottság és magas munkanélküliség) kiemelik ezen területek pozitívumait is: a hagyományőrző jelleg és a híd szerep együtt segítheti a szomszédos határterületekkel való kapcsolatok kiépítését és az egykor infrastrukturálisan, gazdaságilag összetartozó területek fejlődését (Szabó – Jávorné Erdei – Pusztai – Bordás 2010).

A magyarországi térségeket az innováció szempontjából értékelő Rechnitzer (1993) is használja a centrum–periféria kettőst. Az innovációhiányos térségeket az jellemzi, hogy a gyenge, funkcióhiányos kistérségi központok képtelenek az erőforrások tömörítésére, hiányzik az önálló ipar, a jellegzetes gazdasági karakter, ezért a nagy gazdasági-ipari centrumok hatásainak abszolút mértékben kiszolgáltatottak.

A román–magyar határ menti térségben a sajátos történeti viszonyok miatt a rendszerváltozás következtében megerősödhetett Magyarország kapcsolata a trianoni határokkal kisebbségbe szorult magyarokkal, valamint az intézményépítésben részt vehetett anyaországi erőforrásokkal (például tudástranszfer, humán- és fizikai erőforrások). Ez a kapcsolat és együttműködés nemcsak a magyar kisebbség támogatásában, hanem az elmúlt évtizedben erre ráépülve, a magyar–román kapcsolatokban is jelentős közvetítő funkciót töltött be (Szolár 2009).

A kihívások és a változásokhoz történő alkalmazkodás új lokális, térségi és központi válszakokat igényelt. Az innovatív megoldások létrejöttének keretét adó és azt támogató eszközök iránti igény az utóbbi időszakban különösen felerősödött. A felsőoktatási együttműködések

ben a két ország (Románia és Magyarország) számára az Európai Unióhoz és az Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozással új fejlesztési lehetőségek (például közös diplomát adó programok, K+F projektek) nyíltak meg. Ezek új eszközök kidolgozását és szemléletváltást is igényelnek a szereplők részéről. A regionális és lokális tervezés gyenge központi legitimációja egyelőre inkább korlátozza, mint segíti a kibontakozás szakaszában lévő határ menti felsőoktatási együttműködések a két ország között.

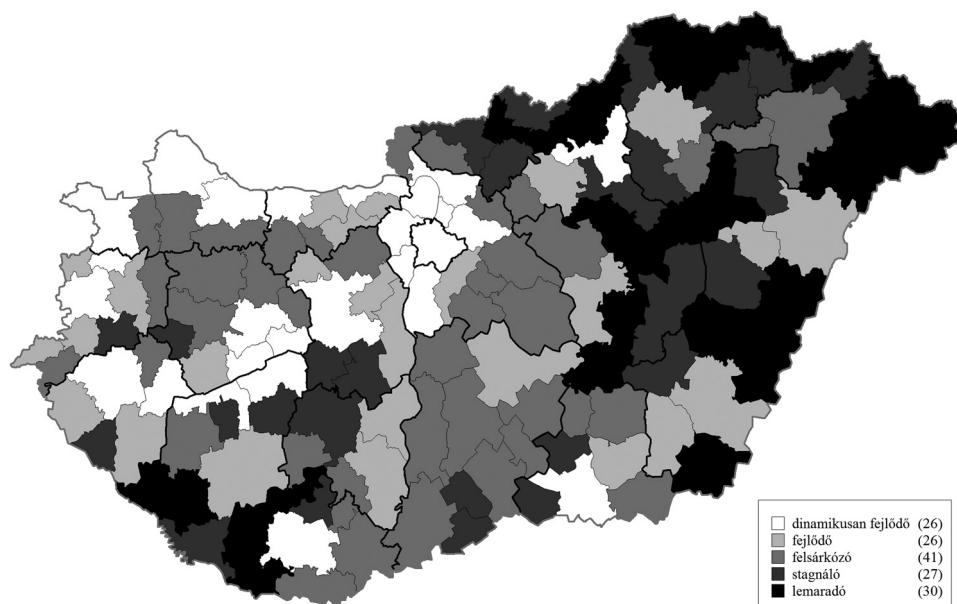
Ugyanakkor megfigyelhető, hogy Románia 2007-es uniós csatlakozását követően nagyobb lendület, funkcióváltás és funkcióbővülés is bekövetkezett a felsőoktatási együttműködésben. Az együttműködések megszorodtak, azonban a magyar kisebbség intézményépítési törekvéseinek támogatásában az oktatási szerepvállalás (vendégoktatók) és a tudástranszfer (szakok kidolgozása, magyarországi szakok adaptációi) kezd visszaszorulni. Az együttműködések is változatossá váltak: korábban elsősorban oktatási kapcsolatok és ad-hoc módon létrejövő, de ritka kutatási együttműködések léteztek. Mára az oktatási kapcsolatok bővültek és legitimé váltak. A K+F-ben pedig egy regionális kutatási hálózat van kiépülőben (például az agrár-, a természettudományi és a társadalomtudomány területén létrejövő, hálózatosan szervezett, közös kutatóközpontok), valamint az előbbihez kapcsolódóan a vállalkozások és a felsőoktatási intézmények határon átnyúló kapcsolatai is kezdenek kibontakozni (például informatikai közös képzés, internetes rendszerek hálózati integrációja, megújuló energiák térségi vizsgálata stb.).

Magyarország északi határsávja jellegzetes képviselője annak a *nyugat–kelet irányú lejtőnek*, amelyet a Kárpát-medencében általában megfigyelhetünk. A fejlett városok, fővárosok (Bécs, Pozsony, Budapest) elhelyezkedésének nyugati túlsúlya és a keleti területek városhiányos térségei nemcsak a térség gazdasági, de kulturális fejlődésére is hatással vannak. Míg a nyugati országrészekben olyan városokat találunk, mint Győr, Sopron vagy Komárom-Komarno, addig a keleti végeken egyedül Kassa emelkedik ki a fejlődési potenciálját, és ezen potenciálok kihasználását illetően a stagnáló vagy egyre erősebben leszakadó térségek tengeréből. Jól látható ez a kelet–nyugat lejtő a Magyarország kistérségeinek fejlettségét bemutató térképen (*1. térkép*).

Az országhatárok menti térségek, városok mindig speciális problémákkal szembesültek az oktatásügy terén is. Az uniós csatlakozás után, a határok szerepének csökkenésével, a határ menti ingázás és migráció növekedésével, valamint a munkaerőpiac és az oktatás – különösen, de nem kizárólag a felsőoktatás – nemzetközivé válása következtében a határ menti térségek oktatási intézményei és fenntartói új helyzettel szembesülnek. Ez persze nem mindegyik határrunkra érvényes, hiszen Ukrajna nem része – valószínűleg sokáig nem is lesz része – az Európai Uniónak. A versenyhelyzet – nem függetlenül a határ menti térségek gazdasági versenyétől – kiterjed a felsőoktatási intézmények, a posztsekunder szakképzések és immár a középiskolák szektoraira is.

A változások kihatnak az oktatási intézményekre is, hiszen a határ feloldásával egyre távolabb régióból vonzhatnak új klienseket, illetve egyre távolabb régióból érvényesül a térség potenciális iskolahasználóit megcélzó elszívó hatás is. Másrészt kihatnak a térség humán erőforrás utánpótlására, és így a határ mentén fekvő térségek gazdasági fejlődésére is.

1. térkép: Kistérségek fejlettsége



Szerkesztette Híves Tamás, 2010. Forrás: KSH.

A verseny mellett a határok oldódása új együttműködési lehetőséget is hordoz. A határokhöz közeli városok képző intézményei között is egyre több együttműködésről tudunk, de nyilván itt még óriási kiaknázatlan lehetőségek vannak. A határ menti nagyvállalatok országoktól függetlenül toboroznak munkaerő-utánpótlást. Mindez annak fényében kiemelten fontos, hogy a határ menti kistérségeink között az átlagosnál több az elmaradott, gazdaságilag pangó terület.

A régiók többségében – az Európai Unióba történt belépés nyomán – oldódnak a határok, erősödnek az interetnikus kapcsolatok. A kapcsolatokat erősíti, hogy sok helyen jelentős számú magyar nemzetiség él a határ túloldalán, így az oktatás területén különösen hatékony lehet az együttműködés. Átmenetet képez a magyar–horvát reláció, mivel jogilag ugyan még sokféle korlátozás nehezíti a határ menti integrációt, viszont a gyakorlatban egyre szorosabbá válik a Dráva-menti együttműködés. Ugyanakkor viszont két ország – Szerbia és Ukrajna – vonatkozásában a „schengeni határok” bevezetése szigorítást jelentett a határ menti térségek lakói számára, de a határokon átnyúló együttműködés itt is növekszik.

A HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK EREDMÉNYEI ÉS PROBLÉMÁI

A KÖZOKTATÁS KÉRDÉSE

Az iskolai partnerkapcsolatok csak úgy, és akkor működnek, ha a vezetőség indítványozza, vagy sajátjának érzi valamelyik kolléga kapcsolatalakítási indítványát. A sikeres kapcsolatok minden

esetben az igazgatók által tudatosan támogatott közösség- és kapcsolatépítő tevékenységek eredményei. Az igazgatók motivációja többféle: van, aki az iskolát akarja a testvériskolai kapcsolatok segítségével reklámozni, ezáltal a tanulólétszámot megtartva fenntartani, van, aki a pedagógusok szemléletét akarja megváltoztatni, van, aki azt tartja fontosnak, hogy a magyarországi pedagógusok és gyerekek megtapasztalják, milyenek „odakint” a hétköznapiak, s a határon túli magyarságtól tanuljanak magyarságtudatot – hangsúlyozzák esettanulmányukban a szerzők (Bordás – Pusztai – Jávorné Erdei – Szabó 2010). A határ menti térségek közoktatási együttműködéseit vizsgálva feltűnik, hogy az együttműködések jellege és intenzitása kelet felől nyugati irányba haladva jelentősen változik. Az alábbiakban térségenként írunk le néhány fontos kezdeményezést.

Nyugati határ menti térség. A Bécsben '96-tól induló, úgynevezett CERNET Projekt a közép-európai régiók oktatási együttműködése volt. A Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet és Bécs Város Oktatási Irodája voltak a projektpartnerek, ezt a régiót ölelte fel. Olyan többnyelvű iskolamodellt fejlesztettek ki, amelyben a 10–14 éves korosztály vett részt. Az Európai Iskolában (14 működik az Európai Unió területén) az angol nyelvre fókuszálnak, ez az alapnyelv amelyen tantárgyakat tanulnak, és a végbizonyítványt angol nyelvű munkaiskola adja. A Közép-Európai Régió CERNET Projektjében olyan iskolatípust hoztak létre – az Európai Iskolák tapasztalatai alapján –, ahol a kisebb nyelvek, a magyar, a szlovák és a cseh is szerepet kaptak. Az angol a legfontosabb nyelv, vannak vegyes osztályok is, amelyekben ez a kommunikációs nyelv, de mellette szerepe van a célország nyelvének (német) is, illetve lehet választani több nyelv közül. A projekt első szakaszának zárótanulmánya 2001-ben született.

Ez az iskola ma Bécsben normálisan működő iskola, ahová bárki a régióból jelentkezhet. Akkoriban két európai osztállyal indultak. A gyerekek a saját anyanyelvük, kultúrájuk tanulására kaptak heti 16 órát. Voltak európai stúdiók, amelyekhez tananyagot fejlesztettek ki az intézetben. A tanulók bentlakásos intézményben laktak, ahol a németnek, angolnak közvetítő szerepe volt. Az iskolában jelenleg 22 nemzet gyermekei tanulnak, közöttük magyarok is.

Délkeleti határ menti térség. A Bihari Iskolaszövetség (BI) megalakulása több szintén zajló események sorozatának következménye. Beszélhetünk egyfajta magaspolitikai színterről, hiszen az Európai Unióhoz való csatlakozás vágya, majd maga a több lépcsőben megtörténő csatlakozás megkönnyítette és támogatta a két határsáv településeinek, intézményeinek együttműködését. Az EU eurorégiós politikájában, és a horizontális europaizációban kiemelten fontos szerepet és munkájukhoz támogatást kapnak az egymással kapcsolatba lépő intézmények (Kaiser 2006). A határ menti települések önkormányzatai felismerték a határon átnyúló kapcsolatokban rejlő lehetőségeket, a nagyobb esélyt az EU-s pályázatok elnyerésére, s emellett talán azt is, hogy mindkét szomszédos határsáv sokkal gyorsabban képes fejlődni, ha nem versenyeznek egymással, hanem kiegészítik egymást.

A Határ menti Bihari Települések Területfejlesztési Társulása hívta életre a Bihari Iskolaszövetséget, és a Bihari Vállalkozói Övezet által szervezett Bihar–Bihor Expon 2002-ben megalapított Bihar–Bihor Eurorégió adott lehetőséget a határ túloldalán működő iskolák bekapcsolására.

A határközi kapcsolatok hatásait tekintve interjúalanyaink inkább bizakodóak, mint peszsimisták. A szakoktól függően két különböző szférában látják az együttműködési programok pozitív hatását az intézmények. Egyrészt a civil szférában fedezik fel azokat az új, nemzetközi kapcsolatokkal is rendelkező szervezeteket, amelyeknek volt és jelenlegi hallgatóik, oktatóik a tagjai, másrészt a közvélemény előítéleteinek csökkenését remélik munkájuktól.

Elhalt kezdeményezések. Amennyiben a kutatásnak célja lenne a korábban létezett, de mára elhalt kapcsolatok történetének feltárása („*not the best practises*”), a második kategóriába tartozó intézmények közül is lehetne választani. Közös jellemzőnek tűnik, hogy ezekben az esetekben a rendszerváltás környékén, a határok valamelyest nyitottabbá válásával kialakult egy-két személyes kapcsolat, ami egy darabig intézményi szinten is aktivitást tudott kiváltani, esetleg az illegális vagy fél-illegális kereskedelem működtetése révén. Mivel a kapcsolat nem érelődött szakmai jellegűvé, a személyes kapcsolat halványulása (és az illegális kereskedelem értelmetlenné válása) gátat vetett a további kibontakozásnak. Volt, ahol a „távolság” és az „anyagjak” szerepét említették, de nem lehet tudni, hogy ez mit jelent. Egyik iskolában egy megghiúsult fejlesztésre (ukrajnai gépek beszerzése) is hivatkoztak, ugyanitt tapasztaltuk a határon túliak iránti bizalmatlanságot (bár ebbe keveredett némi H1N1-gyel kapcsolatos félelem is). Érdekes, hogy az „*elhalt kezdeményezések*” kategóriájába tartozik mindkét olyan intézmény, ahol külön említették, hogy nem szívesen támogatják a határon túli gyerekek felvételét, bár ennek okát nem egyformán jelölték meg.

A próbálkozók. Ebbe a kategóriába azokat az eseteket soroltuk, amelyekben nem sok, de működő kapcsolatokról beszéltek. A húsz megkérdezett iskolából a legtöbb – nyolc – ide sorolható. A kapcsolatok nem sokirányúak és/vagy nem sokfélék. Ezeknek az iskoláknak jellegzetesen egy vagy két testvériskolai kapcsolatuk van. A kapcsolat tartalma jellegzetesen kulturális – egymás rendezvényeinek, illetve közösen szervezett kulturális eseményeknek (tipikus pl. a „szavalóverseny”) látogatása – vagy sport jellegű (vetélkedők, versenyek). Volt ahol elhangzott a „tudományos, kulturális” jelző és a „közös projektek” kifejezés, de nem lehet tudni, hogy ez mit takar. Egy esetben kifejezetten egy profilra épülő, a környezetvédelem területén működő együttműködésről beszélhetünk, a szűk tartalmi profil viszont több iskolai kapcsolatot jelent. Néhány ide sorolt intézményben jelezték, hogy tervezik a testvérintézménnyel való közös pályázást.

A sikeresek. Szintén négy iskolát tartottunk ide tartozónak, bár az esetekhez fűzött megjegyzésekből látszik, hogy a kategóriák nem élesen válnak el egymástól. Az előző – „próbálkozó” – kategóriához képest itt jellemzően több intézmény felé mutató kapcsolata van az iskoláknak (három, de inkább több). Ezek a kapcsolatok általában már régóta tartanak, közös pályázatok jelzik őket, mondhatni „rutinos pályázókról” van szó. A kapcsolatok tartalma sokrétűbb, itt is megvan a „próbálkozó” kategóriára jellemző kulturális kapcsolati dimenzió (de itt érzékelhetően nem egy-két, hanem többféle típusú rendezvényt említenek), de jelen vannak a szakmai-képzési együttműködések is, jelenleg is építenek újabb együttműködéseket. Katalizáló tényezőnek tűnik a „szövetséghez” való tartozás (Rákóczi Szövetség, Bihari Iskolaszövetség).

Az északkeleti határ menti térség közoktatási együttműködése. Az északkeleti határ menti kistérségek sávja egyszerre több eurorégiónak is része. Egyrészt az öt országot összefogó Kárpátok Eurorégió délnyugati területe, másrészt a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei rész a Kassa-Miskolc Eurorégió, a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei rész pedig az INTERRÉGIÓ központi területe. A Kárpátok Eurorégió már a '90-es évek elejétől igyekszik összefogni a posztkommunista országok határon átvélő kapcsolatait, programjait, tevékenységeit. A Kárpátok Eurorégió kulturális, gazdasági, információs, műszaki-tudományos, kereskedelmi, katasztrófa-elhárítási, politikai és nem utolsósorban oktatási tevékenységek regionális megszervezésére és a tudástranszferre koncentrált. Az Eurorégió által összefogott területek lemaradása azonban, minthogy mindegyikük saját országuk perifériája, fokozatosan folytatódott. Az Eurorégió túl nagy területet fogott össze ahhoz, hogy tényleges együttműködés jöhessen létre a régiók között, az együttműködés a formalitás keretein nem volt képes túllépni. A létrehozásakor érvényesülő biztonságpolitikai veszélyek megszűnése és a kisebb, az együttműködések motorjaiként funkcionáló, működőképes Eurorégiók létrejötte egyaránt hozzájárult tevékenységének fellazulásához (Szabó – Jávorné Erdei – Pusztai – Bordás 2009).

Az Interrégió trilaterális együttműködés (2000) előzménye a magyar–román–ukrán hármashatár mentén kialakult együttműködésen alapul a Záhony és Térsége Vállalkozási Övezet (1996).

Déli határ menti térség. Több határ menti településen – például Battonyán – megjelent egy újfajta migrációs tendencia: román és magyar nemzetiségű román állampolgárok költöznek át Magyarországra területére. A hátrányos helyzetű, gazdasági dekonjunktúrát átélő magyar területeken az ingatlanok árai alacsonyok, az életminőség viszont megfelelő színvonalú. Nemcsak inaktívák választják ezt a lehetőséget, hanem romániai munkavállalók is, akik megfelelő úthálózat esetén Románia Európai Unióhoz csatlakozása óta ritkán szembesülnek az ingázás hátrányaival. Ezen áttelepülési tendencia a lokális oktatási rendszerre is hatással lehet: a román nemzetiségi oktatást is megvalósító intézmények esetében elképzelhető, hogy az áttelepülők magyarországi iskolába íratják gyermekeiket. Ez azonban még új jelenség, következményeivel számolni még nem tudunk.

A FELSŐOKTATÁS KÉRDÉSE

A hallgatók szempontjából azért fontosak a határ menti kapcsolatok, mert úgy tudnak egy-egy nemzetközi kutatáshoz, hálózathoz csatlakozni, hogy közben anyanyelvüket használják, ugyanakkor a távolság csekélysége miatt anyagilag sem annyira megterhelők az utazások. Az intézmények célja pedig, hogy hallgatóik közül minél többen külföldi tapasztalatot szerezzenek, mert ez készségeiket, képességeiket, egész személyiségüket fejleszti. Az oktatók szempontjából a határ menti kapcsolattartás kutatásokat, konferenciákat, publikációkat jelenthet, előnyöket a tudományos előmenetel szempontjából, ugyanakkor a külföldi szereplések, kooperációk magának az intézménynek is presztízt hoznak.

2002-ben a magyar települések 27%-a romániai, 21%-a németországi, 13%-a szlovákiai településekkel állt szervezett kapcsolatban, de viszonylag jelentős volt az Ausztriához, Finnországhoz, Franciaországhoz, Horvátországhoz és Olaszországhoz való kötődés is (Giczi – Sik 2004:36). A nyugati határszél a három legjelentősebb testvérvárosi kapcsolatból a német és

szlovák együttműködésre predesztinál, emellett az osztrák kapcsolatok is jelentősek. A „berlini fal leomlása után” nyitott az ország Ausztria felé (osztrák kapcsolataink közel 60%-a alapozódott meg ekkor), tovább erősödtek a németországi kötődések, és ekkor emelkedett meg hirtelen a Romániában lévő testvértelepülések száma is. A kevésszámú holland, angol és francia kapcsolat nagy része is ekkor keletkezett. A következő időszakban új kapcsolatok leginkább Romániával, Szlovákiával és Németországgal alakultak ki, és fokozatos nyitás kezdődött Görögország, Svédország, Szerbia és Izrael irányába is. Az utóbbi négy évben keletkezett kapcsolatok közel 70%-a Romániával, Németországgal és Szlovákiával kötődött, de szorosabbra fűztük a köteléket Lengyelországgal, Franciaországgal és Olaszországgal is (Giczi – Sik 2004:38).

Nyugat-magyarországi felsőoktatási kapcsolatok. A horvátokkal és szlovénekkel több oktatási együttműködés van kialakulóban. A 2004-es uniós csatlakozás a térség településeinek esetében alapvetően nem változtatta meg a kapcsolati struktúrát, inkább a közös pályázati lehetőségek bővülése jelenti az együttműködések kiszélesedését. A felsőoktatás területén a csatlakozás jelentősen ugyan nem befolyásolta a hagyományosan meglévő kapcsolatokat, de erősítette, könnyebbé tette azokat. Szlovéniával, több olyan projekt indult, mely mutatja a régiók jelentőségének növekedését. (Andl – Dominek – Kovács Zs. 2009.)

A horvátországi kapcsolatok esetében több elhalt vagy csökkenő/alacsonyabb intenzitású együttműködést tapasztalunk. Ez visszavezethető az elhúzódó délszláv válságra is. Általánosságban az tapasztalható, hogy az EU-hoz való tartozás vagy kívülmaradás kevésbé hangsúlyos eleme a kapcsolatok alakulásának, mint azok múltja, régre nyúló hagyományai. Azt azonban valószínűsítjük, hogy abban az esetben, ha a szomszédos ország szintű az EU tagja, a kapcsolatok mennyiségi és minőségi mutatói is jelentős stabilitást, erősödést mutatnának.

Egyértelműnek látszik a külföldi munkavállalás, mint motiváció. A tanulók esetében a nyelvtanulási lehetőségek jelenthetnek közvetlen hasznót, ami a későbbi felsőoktatási tanulmányokat és munkavállalást segíti.

A feltárt kapcsolatok (a Rábavidék közoktatási intézményei vagy a pécsi horvát gimnázium, a felsőszentmártoni általános iskola) jól példázzák, hogy a nemzetiségek és a nemzetiségi közoktatási intézmények katalizáló hatásúak az együttműködésekben. A kapcsolatok többsége lokális jellegű, azonban találunk olyan programokat is, melyek túllépik a helyi közösségi kereteket – ez elsősorban a felsőoktatás területén tapasztalható.

A délszláv háború és az azt követő országépítés az együttműködések visszavetette – az akkori társadalmi klíma nem tette lehetővé a stabil kapcsolati háló működését. A rendszerváltás szintén erősen hatott – itt alapvető pozitív irányú elmozdulás látható (a testvérvárosi kapcsolatok nagy része ekkor alakult ki).

A határ menti régióban lévő nemzetiségi felsőoktatás is erősíti a határ menti együttműködések. A felsőoktatás szereplői közötti sokszínű kapcsolati rendszer alakult ki, az oktatói és hallgatói csereprogramok aktívak mind a horvát, mind a szlovén kapcsolatok esetében.

A munkaerőpiaci mobilitásra jellemző a magyar oktatók külföldi bekapcsolódása, csakúgy, mint a külföldi oktatók itteni közreműködése a nemzetiségi felsőoktatásban. A hallgatói

motivációk között is szerepel a külföldi munkavállalás lehetősége. A pedagógusképzés területén – és ez a pedagógus-továbbképzésekre szintén jellemző – tapasztalható a tartalmi-módszertani kölcsönhatás.

A szlovén nemzetiségi oktatásban kiemelkedő a Szlovén Oktatási Minisztérium támogatása (többek között ösztöndíjak, tanártovábbképzések, szaktanácsadó biztosítása, tanórán/iskolán kívüli programok finanszírozása). Államközi egyezmény is született, amely biztosítja diákok számára a felsőfokú tanulmányok folytatását Szlovéniában.

Oktatási egyezmények azonban nehezen születnek. A Nyugat-Magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ Külügyi Kapcsolatok Irodája például a tanári mesterképzéseken kíván javítani. Akkreditáció alatt áll az egyetemen egy szláv nyelvészeti doktori iskola, melynek együttműködése lehet Szlovéniával, Horvátországgal. Az Alpok–Adria Régióra vonatkozó kultúratudományi körnek is jelentősége lehet a jövőben. Az egyetem Apáczai Csere János Karának projektvezetője fontosnak tartja ugyan a szomszédok nyelvének oktatását – Győrben sok a szlovák üzlet –, ennek ellenére még mindig nincs szlovák szak, de még kurzus sem a karon. A fertődi művelődési központ magyar–osztrák képzési koordinátora például egy mezőgazdasági vagy tejipari szak indítását szorgalmazná a határ menti iskolákkal együttműködésben.

A szombathelyi főiskola (Nyugat-Magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központja) a rendszerváltás után az osztrák kapcsolatait erősítette meg (főleg Burgenland vonatkozásában). Jó együttműködések vannak a germanisztika és a finnugorisztika területén, amelyek erősen kötődnek Bécshez. Burgenlandban az eisenstadti szakfőiskolával és a konzervatóriummal alakul ki együttműködés, és a könyvtár-informatika területén is egyre több van. A Maribori Egyetemnek és a Savaria Egyetemi Központnak nagyon erős a kapcsolata.

Arra is van lehetőség, hogy a hallgató Magyarországon jár BA-ra, de Ausztriában folytathatja tanulmányait akár MA-n. Azok élnek ezzel a lehetőséggel, akik ott töltöttek egy vagy két félévet például Erasmussal. Nemcsak magyar diákok választanak határon túli országot tanulmányaik folytatásához, hanem török, szlovén és horvát hallgatók is jönnek Magyarországra MA-ra, vagy idegennyelv-szakosok, vagy kétnyelvű családból származnak. Olyan tendencia is kibontakozni látszik, hogy külföldi hallgatók PhD-t szerezni érkeznek az egyetemre.

Jellemző a személyes indíttatású kapcsolatok kiépítése például a Maribori Egyetemmel, melyek intenzívebbé teszik az intézményi együttműködések is. A korábbi Berzsenyi Dániel Főiskola erőssége volt a magyar nyelvvel kapcsolatos kutatás mellett a nemzetiségi szlovén és horvát kutatás. A jelenlegi kapcsolatokban is nagy figyelmet fordítanak a nemzetiségi kérdésekre.

Észak-magyarországi felsőoktatási kapcsolatok. E régióban a határ menti együttműködések legnagyobb részét hallgató és oktatócserék teszik ki. Ezek mellett azonban igen fontos szerepet játszanak a közös konferenciák, kutatások, amiktől publikációkon kívül szakdolgozatok, TDK és doktori dolgozatok megszületését is várják. Új kísérlet a Miskolci Egyetem történeisznekek kezdeményezése, akik saját kari kiadványukba (Kari Tudományos Közlemények) kértek a beszercebányaiaiktól egy tagot a szerkesztőbizottságba.

Egymás kutatásainak segítése, akár a rendelkezésre álló információk cseréje, akár más intézményekkel való kapcsolatfelvétel, oda való bejutás (pl. szlovákiai levéltárba) megszervezése ugyancsak fontos eleme a kapcsolatoknak. Ez egyúttal azt is jelzi, hogy a napi politika ellenségeskedései egyetemi, kutatói szintre nem jutnak el.

Pragmatista szempontú intézményválasztásnak találjuk azt a motivációt, amelynek a háttérében az egyenlő partner keresése áll. Az „egy vidéki, »hátrányos helyzetű« intézménynek könnyebb hasonló intézmények révén »nemzetközivé« válnia” elve sok mindent elmond az intézmények önértékeléséről, önképéről is. A magyarországi intézmények hasonló méretű, kapacitású, presztízsű külföldi partnert keresnek. Így számíthatnak valódi kooperációra, vagy egyfajta funkció-, munkamegosztásra.

Az EU által kiírt pályázatok segítik a határközi együttműködések. Minden megkérdozett intézmény beszámolt már megnyert, befejezett és épp most induló, kezdeti, tervezési fázisban lévő határ menti pályázatról. Az uniós pályázatok (CBC) ugyanis épp ezeket a periférián – határszáron – működő intézményeket támogatják. Nem elhanyagolható szempont az a terület sem, ahol az együttműködés megvalósul; a társadalomtudományok, szociális ellátás területén ugyanis semmilyen hátránnyal nem jár az, ha nem központi (fővárosi) intézmények dolgoznak együtt.

Sajátos igényként merül fel a határ közelében elhelyezkedő felsőoktatási intézmények esetében a határon túli magyar felsőoktatás hiányosságainak pótlása. A Debreceni Egyetemen például a határon túli hallgatók száma nem túl magas, és csökkenő tendenciát mutat. Sokan érdeklődnek a beinduló mesterszakok iránt, de az adminisztratív kérdésekre az illetékesek, maguk az egyetemek sokszor nem tudják a választ. (Egyik interjúalanyunk láthatóan épp ezt a kérdést boncolgatva jutott arra a következtetésre, hogy a határon túli tanulók számára egy olyan kezdőcsomagot kellene készíteni, ami összegyűjti mindazokat az információkat, amelyek most szanaszét hevernek.)

Délkelet-magyarországi felsőoktatási kapcsolatok. A határ menti térség közös kihívásai és a változásokhoz történő alkalmazkodás új lokális-regionális válaszokat igényel. A magyar–román, Debrecen–Nagyvárad egyetem-övezetben létrejövő felsőoktatási együttműködések ilyen innovatív válaszokat jelentenek. Ezek létrejöttének formális feltételeit biztosító és azt támogató eszközök nem a központi kormányzatok politikáihoz, mint inkább az európai uniós regionális fejlesztési politikákhoz kötődik. A felsőoktatási együttműködésekben a két ország (Románia és Magyarország) számára az Európai Unióhoz és az Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozással új fejlesztési lehetőségek (például közös diplomát adó programok, K+F projektek) nyíltak meg. Ezek az új formák a két állam részéről adekvát válaszokat igényelnek (például a közös, diplomát adó képzések akkreditációja). A regionális és lokális tervezés gyenge központi legitimációja egyelőre inkább korlátozza, mint segíti a kibontakozás szakaszában lévő határ menti felsőoktatási együttműködések az országok között.

Elgondolt – és elgondolható – fejlesztési irány volna két közeli nagyváros és vonzáskörzetük összehangolt fejlesztése, amelynek eredményeképpen olyan városközpont jöhetne létre, amely méretével, struktúrájával Európa nagyvárosi hálózatába illeszkedne be. A Debrecen–Nagy-

várad eurometropolisz övezetének megvalósulása iránt a romániai felek mutatnak nagyobb érdeklődést, ahol a politikai háttérrel lényegében a nagyvárad önkormányzat alpolgármestere adja. A debreceni városvezetés számára inkább a nyugati kapcsolatok látszanak fontosabbnak, mint Nagyvárad, annak ellenére, hogy az eurometropolisz lényegében egyfajta kiugrási pont lehetne a két város számára. A bizonytalan közös érdekek és a kölcsönös politikai támogatás hiánya gyenge előrehaladást és folyamatos megtorpanást eredményez a projekt megvalósulásában.

A két tanszék együttműködésének legfontosabb gyümölcse az Institute for Euroregional Studies (IERS) létrehozása a brüsszeli Jean Monnet Alapítvány támogatásával, amelynek két székhelye (Nagyvárad és Debrecen), két igazgatója, valamint vegyes, a két intézményhez kapcsolódó kutatói kara van.

A környező országok uniós csatlakozását követően nagyobb lendület, funkcióváltás és funkcióbővülés is bekövetkezett a felsőoktatási együttműködésekben (ez elsősorban Romániával kapcsolatban jól látható). Egyrészt, az együttműködések elmozdultak a kulturális-nemzeti jellegű felől a gazdasági-területfejlesztési felé. Másrészt, alapvetően a határon túli magyarok kapcsolattartására korlátozódó együttműködések jelentősen bővültek a helyi tannyelvű intézményi kapcsolatokkal, bár ez utóbbiak számos esetben az európai uniós források lehívása miatt, gyors ütemben, ad-hoc jelleggel formálódtak, s nem a hosszú ideje működő szakmai kapcsolatokra alapozódnak. Harmadrészt, az oktatási kapcsolatoktól egyértelmű elmozdulás figyelhető meg a kutatásfejlesztési együttműködések felé, úgy, hogy közben az oktatási együttműködések új formái körvonalazódnak. A kutatásfejlesztésben pedig társadalom-, természet- és agrártudományi területeken formálódnak olyan közös kutatóközpontok, amelyek nemcsak a határ menti térség tudásbázisára alapozódnak, hanem több székhellyel, és vegyes kutatócsoportokkal működnek.

ÖSSZEFOGLALÁS

Az oktatási kapcsolatokat áttekintve jól látható, hogy részint a történelmi hagyományok, részint az európai szintű kooperációval megnyíló lehetőségek motiválják ezeket. Úgy véljük, még a kezdeti lépéseket tesszük meg, mind a magyar, mind a szomszéd országok részéről. A következő években remélhetjük, hogy az egykori határmódosításoknak ezekkel az együttműködésekkel az előnyeiket élvezhetjük, hiszen újból összekapcsolódnak a térség történetileg is együttműködő területei.

IRODALOM

A Bihari Iskolaszövetség Kistérségi Fejlesztési Terve, 2006. Kézirat.

A Hajdú-Bihar – Bihar Eurorégió helyzetfeltáró tanulmánya, 2006.

Ágh Attila (2006): *Hungarian Policy in the Early 21 Century*. Südosteuropa Mitteilungen, Issue 02. 06.

Baranyi Béla (2004): EU-tagként – Határ mentiség és határon átnyúló kapcsolatok Magyarország keleti, külső államhatárai mentén. Az eurointegrációs folyamatok új kihívásai. In: A

határ mentiség dimenziói. Magyarország és keleti államhatárai. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs.

Buda Mariann – Kozma Tamás (szerk.) (1997): *Határ menti együttműködés a felsőoktatásban.* Acta Paedagogica Debrecina.

Forray R. Katalin – Híves Tamás (2004): *A szakképzési rendszer szerkezeti és területi átalakulása (1990–2000).* Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.

Forray R. Katalin – Pribersky, Andreas (szerk.) (1992): *A határ menti együttműködés és az oktatás. Grenzüberschreitende Zusammenarbeit und Bildung.* Oktatókutató Intézet, Budapest. 179.

Forray R. Katalin – Kozma Tamás (1999): *Regionális folyamatok és térségi oktatáspolitikai.* Educatio Füzetek. Oktatókutató Intézet, Budapest.

Forray R. Katalin – Imre Anna (1994): *A határ menti települések együttműködési lehetőségei a szakképzésben.* Oktatókutató Intézet, Budapest. D 4491

Giczi Johanna – Sik Endre (2004): *A települések kapcsolati tőkéjének egy típusa – a testvértelepülések. Szociológiai Szemle, 1. sz. 34–54.*

Imre Anna (1997): *Határ menti együttműködés az oktatásügyben.* Kézirat.

Kaiser Tamás (2006): *A horizontális europánizáció és a határ menti együttműködések.* In: Kaiser Tamás (szerk.): *Hidak vagy sorompók? A határon átívelő együttműködések szerepe az integrációs folyamatban.* Új Mandátum, Budapest, 7–41.

Kozma Tamás (1992): *Határ menti régiók együttműködése az oktatásban.* In: Forray – Pribersky (szerk.): *A határ menti együttműködés és az oktatás. Grenzüberschreitende Zusammenarbeit und Bildung.* Oktatókutató Intézet, Budapest, 18–24.

Kozma Tamás (2000): *Regionális együttműködések a harmadfokú képzésben.* Oktatókutató Intézet, Budapest.

Rechnitzer János (1993): *Innovációs pontok és zónák, változási irányok a térszerkezetben. Társadalmi területi egyenlőtlenségek Magyarországon.* Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.

Süli-Zakar István (1997): *A Kárpátok Eurórégió a régiók Európájában.* Educatio.

CSERTI CSAPÓ TIBOR – FORRAY R. KATALIN

HATÁROKON ÁTNYÚLÓ FELSŐOKTATÁS – KÜLFÖLDI TAPASZTALATOK –

HATÁROK ÉS FELSŐOKTATÁS

Szinte „öröknek” tűnő kérdés, mik az országhatárok, mihez tudunk kezdeni velük: védenek az ellenségtől, önellátásra szorítanak, vagy – ahogy látni szeretnénk – inkább szimbolikusak, mint az egykor szigorúan őrzött városok határát felváltó mai praktikus irányítási, ellátási térségek választóvonalai (Böröcz 2002). Az egyesült Európához tartozó országok közötti határok ma inkább az utóbbi, praktikus értelmezésben léteznek. A mozgás e határok között korántsem „szabad”, hiszen az egyes funkciók, így például a felsőoktatás, rendszerint nem a határ „túloldalát”, hanem az innensőt finanszírozza, látja el. Ez függetlennek tűnik attól is, melyik ország működteti az egyetemet. Nyilván elsősorban azzal van összefüggésben, melyik ország költségvetéséből gazdálkodik az egyetem, de feltehetően a saját nyelv, a hagyományok erejével is összefügg. A műszaki tudományokban az együttműködés – amennyire meg tudjuk ítélni – elvileg egyszerűbb, hiszen legalább az alapok közősek, és nem a beszélt-írott nyelvhez kötődnek elsősorban. Vannak-e és milyen nemzetközi együttműködések alakultak ki az egyetemek között más nyelvű térségekben? Mi itt elsősorban nem a diákutaztatásra, tanulmányi utakra gondolunk – bár ezek jelentősége igen nagy, s csak az tudja megítélni, aki ki van, ki volt zárva ebből.

A kérdésünk nem is az, vannak-e határok, és milyenek ezek, hanem az, hogy a felsőoktatásban milyen lehetőségek és példák vannak az olyan együttműködésre, közös oktatásra, amelyek kétségtelenül létező határokon való átlépésre készítetnek. Úgy véljük, hogy a mai európai erőfeszítések a felsőoktatás határainak szellemivé tételére törekednek. Ez azonban nehéz feladat, és a nehézségeknek csak egyik része vezethető vissza a finanszírozás akadályára. Ezzel is összefügg azonban az, hogy a felsőoktatás a nemzeti kultúrák része, és bármennyire is szorgalmazott az európai együttműködés e téren is, csak lassan és akadályokon keresztül halad a folyamat előre. Úgy látjuk, hogy olyan együttműködések tudunk kiemelni, amelyek országhatárok mentén helyezkednek el, elsődleges céljuk ezzel összefüggésben is a határ két vagy három oldaláról érkezett hallgatók képzése (Forray – Pribersky 1992). Az ilyen együttműködéseknek jelentős politikai üzenetük is van – mivel ezek a határok a 20. század két nagy háborújának termékei, és értelemszerűen hosszú közös történeti múltra vezethető vissza az együttműködés –, amit azonban a következőkben nem elemzünk.

A nemzetek közötti felsőoktatási együttműködés sajátos típusát Magyarországon a Soros György alapítványaiból finanszírozott felsőoktatás jelenti. Az Open University (CEU) nemzetközi beiskolázású felsőoktatási intézmény, azonban egyértelműen nem a határokon átnyúló együttműködést, hanem a magas színvonalú felsőoktatást – elsősorban a mesterképzési, még inkább a doktorképzési szakaszban – nyújtja angol nyelven. Mivel hivatalosan nem része a magyar felsőoktatásnak, az itt szerzett doktori oklevelet honosítani kell.

Egy további nemzetközi intézményben, az Andrássy Gyuláról elnevezett, szintén budapesti egyetemen az oktatás német nyelven folyik (Andrássy Gyula Deutschsprachige Universität Budapest). Ausztria, Bajorország és Baden-Württemberg a 2001. február 22-i ulmi megállapodásban vállalta az egyetem támogatását és a közös együttműködést. Témánkhoz a két intézmény abban az értelemben tartozna, hogy a határokon átnyúló felsőoktatási együttműködést példázzák, célunk azonban a határ menti felsőoktatások vizsgálata, így ez a két intézmény céljait és elhelyezkedését tekintve kívül esik jelenlegi tárgyunkon.

Kozma Tamás megállapítása szerint (Kozma 2010) a kisebbségi felsőoktatási intézmények annak a fordulatnak a szülöttei, amely Közép-Európában az 1980–90-es évtized fordulóján köszöntött be. Hozzájárultak ahhoz, hogy a régióink ugrásszerűen pótolhassa európai elmaradásait. A Bologna-folyamat a felsőoktatás megreformálásának kísérlete a konzervatív európai értékek jegyében. Az „európai felsőoktatási térség”-be való belépés az Európai Unió előszobájának látszik, ezért politikailag egyre több államot vonz. Az állami törekvések azonban, hogy kialakítsanak egy „európai felsőoktatási térség”-et, mára szembekerültek azokkal a társadalmi törekvésekkel, amelyek egyetemet akartak alapítani közösségi kezdeményezéssel.

Az elmúlt évtized felsőoktatásának kétségkívül legfontosabb története az Európai Felsőoktatási Térség – ma is tartó – létrehozása, az ún. Bologna-folyamat volt, ami példátlan méretű és mélységű reform végrehajtását jelenti. Egy egész földrész felsőoktatása kísérli meg képzési rendszerének átalakítását, mintegy kísérletként arra, hogy megoldást találjon a hallgatói létszám-expanzióból és a folyamatos finanszírozási gondokból adódó válság megszüntetésére, és az amerikai akadémiai világ teljesítményétől való lemaradás csökkentésére.

Huszonkilenc ország – közöttük Magyarország – 1999 júniusában fogadta el az összetartozó Európai Felsőoktatási Térség kialakításáról szóló bolognai nyilatkozatot, amelyben célként nevezték meg a diplomák átlátható és összehasonlítható rendjének kialakítását, az egymásra épülő, kétciklusú oktatási rendszer bevezetését, a hallgatói mobilitást segítő egységes kreditrendszer kialakítását, a hallgatói, oktatói és kutatói mobilitás támogatását, továbbá az európai együttműködés támogatását a minőségbiztosításban.

A 2008–2010 közötti kutatások (Kozma 2009) szerint az állami törekvések arra irányulnak, hogy kialakítsanak egy „európai felsőoktatási térséget”, így szembekerültek azokkal a társadalmi törekvésekkel, amelyek egyetemet akartak alapítani közösségi kezdeményezéssel. A Bologna-folyamat sikere azon is múlik, vajon sikerül-e egységesíteni az európai felsőoktatást: az alulról kezdeményezett intézményalapítások pedig nem illeszkednek ebbe a törekvésbe (Kozma – Rébay 2006).

Barakonyi (2009) szerint a hazai felsőfokú képzés egyik legnagyobb problémája, hogy belterjes alapon jött létre, valódi „Bologna Hungaricum”. Kialakításánál egyetemeink sem a hazai munkaerőpiac követelményeit, szükségleteit, sem más európai intézmények törekvéseit, strukturális megoldásait nem tanulmányozták kellőképpen. A szakok kialakításánál az egyetemek-főiskolák között kiszorítósdí zajlott: a fő egyetemi törekvés a főiskolák kizárása a mesterképzésből, a főiskolák pedig az egyetemeket igyekeztek kiszorítani az alapképzésből.

Barakonyi szerint „a munkaerőpiac szükségletei helyett az oktatók álmait beteljesítő, a professzorok önmegvalósítását célzó, a helyi érdekek érvényesülését biztosító rendszer jött létre”. A hazai felsőoktatásra korábban sem volt jellemző a gyakorlatias képzés. A mai oktatók többsége nincs olyan szoros kapcsolatban a gyakorlattal, hogy az alapképzést gyakorlativá tudná tenni. Egyes szakokon ezt úgy próbálják feloldani, hogy az alapképzés hatodik félévéhez egy vállalatnál eltöltendő hetediket toldottak. Ez lenne hivatott pótolni a hiányzó gyakorlati aspektust.

A jelen tanulmány célja nem a Bologna-folyamat eredményeinek és kudarcainak vizsgálata, hanem elsősorban olyan határokon átívelő felsőoktatási együttműködések áttekintése, amelyek – valószínűleg – hozzájárultak ennek az együttműködésnek a kialakításához-kialakulásához. A fentiekben láttuk, hogy a Bologna-folyamat mintegy hivatalos formát kíván adni, erősíteni ezeket az együttműködések. A felsőoktatás nemzetközi együttműködése részint a középkor óta tartó, hosszú történelmi múltra nyúlik vissza, legfeljebb ennek modern formája, illetve tervezett prioritássá tétele – így is értelmezhető a Bologna-folyamat – függ össze szorosan az új Európa létrehozásának, megszervezésének céljaival és gyakorlatával.

Azt is látnunk kell, hogy ezek az együttműködések hosszú történelmi időszak újra és újra megfogalmazódó céljai. Amikor a nemzeti határok átjárhatatlanok, erősödik a saját megoldások keresése, csökken az együttműködés. Ám éppen a felsőoktatásban, az egyetemi szférában célzott és megvalósuló együttműködésnek a Bologna-folyamat csupán keretet ad, ezzel is ösztönzi ezeket.

Mielőtt rátérnénk az egyes országok között körvonalazódó felsőoktatási kapcsolatok bemutatására, röviden tekintsük át azokat a szempontokat, amelyek mentén egy ilyen kapcsolatrendszer értelmezhető, azokat a viszonyítási pontokat, amelyeket elemzésünkben érvényesíteni kívánunk!

1. E szempontok közül az első vizsgálati terület lehet a felsőoktatásban kirajzolódó kapcsolatok szervezési formája, a szerveződés szintje alapján. Arra gondolunk, hogy a két ország közti felsőoktatási kapcsolatok, a hallgatói mobilitás, diákcsera megvalósulhat és létrejöhet felülről szerveződően, amikor a két ország közötti államközi szerződések, megállapodások teremtik meg a mobilitás alapjait és feltételeit, vagy akár nemzetközi, pl. európai uniós keretek, projektek, diákcsera programok (Erasmus, Erasmus Mundus, Free Mover, Tempus) szintjén szerveződhet a kapcsolat. A másik típust alulról jövő kezdeményezésnek tekinthetjük, amikor ilyen típusú alapidokumentumok és szándékok nélkül egyszerűen a felsőoktatási piac kereslet-kínálat elvén alapulva maguk a diákok választanak önként külföldi felsőoktatási intézményeket tanulmányaik

színteréül, és spontán mozgásfolyamatok alakítják ki a diákok mobilitását. Természetesen az előbbi fedi le a klasszikus értelemben vett felsőoktatási együttműködés fogalmát.

2. A vizsgálat másik szempontja a külföldi tanulmányok formája-időtartama mentén kíváncsodik. Itt arra gondolunk, hogy a külföldi egyetemeken eltöltött tanulmányi idő a képzés teljes időtartamára kiterjed-e (a diplomát a hallgató egy másik ország egyetemén szerzi meg, és aztán, ha szükséges, honosítja vagy elismerteti a hazai munkaerőpiac kívánalmainak megfelelően), vagy a külföldi tanulmányok csak a diákévek hosszabb-rövidebb szakaszára terjednek ki, s a hallgató csak bizonyos számú szemesztert végez el a másik ország egyetemén, hazatérve beszámíttatva azt az anyaintézményben végzett tanulmányaiba. Mindkét forma érdekes, de a hallgatói mobilitás szempontjából eltérő értékeket és tartalmakat képviselnek.

3. A vizsgálat harmadik alapvető szempontja a két ország közötti felsőoktatási mobilitás mozgatórugóira fókuszál. Mi mozgatja a nemzetközi felsőoktatási térben, az európai felsőoktatási térben a diákokat? Milyen hatóerők készítetik a hallgatókat, hogy hazájukon kívüli egyetemet válasszanak?

A mozgatórugók között elsőként meg kell említeni a piac anyagi-financiális elemét. Az egyes országok közötti felsőoktatási tandíj-kötelezettség mértékének eltérései, vagy a tandíj hiánya alapvetően befolyásolhatják e döntéseket – értelemszerűen az alacsonyabb tandíjat, vagy a tandíjmentességet biztosító felsőoktatási rendszerek felé ösztönözve a jelentkezőket az azonos képzési területeken belül. Ezen kívül a felsőoktatás járulékos költségeinek a nagysága is a finanszírozás közé tartozik. A lakhatás (kollégium, albérlet) költségei, a tankönyvek, szakirodalom beszerzési ára, a közlekedési költségek, a létfenntartás alapvető kiadásainak nagyságrendje (étkezés, közüzemi díjak stb.) tartoznak ebbe a körbe. A hallgatók finanszírozási, ösztöndíj rendszere is itt említendő.

A mozgatórugók második csoportja az oktatás színvonala mentén rajzolható fel. Lehet szó az egyes országok felsőoktatási intézményeinek vagy akár az egyes szakterületeken zajló képzésnek a tényleges szakmai színvonal-különbségéről, a tartalmi eltérésről, minőségről. Lehet szó ugyanakkor vélt különbségekről is a színvonalról, a köztudatban élő eltérő presztízsről – mindenképpen befolyásolja a leendő hallgatók döntéseit a jelentkezőknél.

A harmadik csoport a döntések hátterében a felsőoktatás elérhetőségében ragadható meg. Van-e felvételi, vannak-e létszám kvóták, vagy teljesen nyitott az adott egyetem felvételi rendszere? Túltelített-e a hazai felsőoktatási piac és esetleg könnyebb egy másik ország egyetemére bejutni?

Negyediként azt is célszerű megvizsgálni, vannak-e az országok közötti felsőoktatási mozgásnak hagyományai, történelmi gyökerei, bejáratott rendszerei, vagy új keletű kapcsolati rendszerről van szó.

Áttekintésünk példái a Bologna-folyamat elindítását megelőző, nem arra reagáló felsőoktatási együttműködések, egyúttal olyanok, amelyeknek az alakulásában a bolognai döntés is szerepet játszott. Mindegyik példa – bár a bennük részt vevő egyetemek céljai és eszközei egymástól eltérnek – azt mutatja, hogy a felsőoktatási együttműködés az európai országok közös ügye lehet.

Azt is előrebocsátjuk, hogy tanulmányunkban az ország nyugati határain túl, illetve azok mentén működő felsőoktatási intézményeket, kapcsolatokat tekintjük át, és itt nem foglalkozunk azokkal az együttműködésekkel, amelyek egykori szocialista „táborunk” országainak felsőoktatásával alakultak ki.

EGYETEMI SZÖVETSÉG HÁROM ORSZÁG KÖZÖTT

A három nemzetnek – francia, német, svájci – otthont adó Felső-Rajna-Vidék négy régióra terjed ki: Elzász, Észak-Nyugat-Svájc, Baden és a déli Pfalz. Karlsruhe, Strassburg, Freiburg, Mulhouse, Bázél és vidéke tartozik hozzá. Ezek együttesen több mint 100 000 lakossal rendelkeznek. Európa egyik legsűrűbben lakott térségéről van szó: 5,8 millió lakos jut 21 500 km² területre. Ennek ellenére ezen gazdag térségnek Európa szívében nincsen nagyvárosi központja a szokásos értelemben: jelentős városi komplexumokból áll, amelyeket hegyvidékek és síkságok törnek meg.

A régiónak erős gazdasági háttere van, középszintű vállalkozásokkal és szolid, de nagyon sokrétű kulcsiparral rendelkezik (vegyipar Bázélban, autógyártás Elzászban). Baden déli részén a megújuló energia területe játszik úttörő szerepet. A turizmusnak Schwarzwaldban, Kaisertuhon és a Vogézekben van különösen jelentős szerepe.

A Felső-Rajna vidéke a Fekete-erdő, a Jura és Vogézek közötti területet jelenti. Ebben a térségben már a középkor óta sok területen szerveződött tudományos együttműködés, különösen Bázél, Freiburg és Strassburg egyetemei között: a latin volt ebben az időben a közös nyelv. Bár a középkor után hosszú ideig nem igazán tudtak egymáshoz közel kerülni – ebben politikai és nyelvi okok is közrejátszottak – a hallgatók és tanárok közötti kapcsolatok informálisan azért fennmaradtak.

A Bázeli Egyetem és a Strassburgi Oktatási Akadémia rektorainak kezdeményezésére a múlt század hetvenes és nyolcvanas éveiben a határokon átnyúló kapcsolatok újraéledtek. 1984-ben megalakult a Felső-Rajna-Vidéki Egyetem, 1989-ben pedig létrejött az EUCOR, a Felső-Rajna-Vidéki Egyetemek Konföderációja. Az alapító oklevelet decemberben írták alá a rektorok a három ország (Németország, Franciaország, Svájc) hivatalos képviselőinek jelenlétében.

Azóta az EUCOR bebizonyította, hogy a térség határai sikeresen átléphetők: a közös projektek és az eleven diákcsera jól kifejezik ezt. A közös munkának olyan eredményei vannak, mint a közös hallgatói igazolvány, a biotechnológia három országban folyó képzése, a Felső-Rajna vidékének közös klímaterképe (REKLIP), a térségben folyó régészeti munka (URGENT). A Bologna-folyamat keretében felállított közös kurzusportál és a közös képzési kínálat szervezése is mutatja, hogy ennek az együttműködésnek van jövője.

A rövidítést azért választották, mert nyelvileg koncentrálja a fő fogalmakat: európai és konföderáció. E rövidítésben érzékelhetők a célkitűzés humanista és szellemi értékei is, amelyek az alapítók számára fontosak voltak. Az „EU” ógörög nyelven „jót” jelent, a „cor” pedig latinul „szívet”. Ezen kívül az „EU” az Európai Unióhoz tartozást is jelzi. A kezdeti szakasz rektorai újra kívánták élesztetni a térség közös oktatásának és kutatásának hagyományait. (A logo is ezt a földrajzi

tértséget jelképezi: a kék vonalak a Rajnát jelzik, amely összeköti ezeket az egyetemi városokat.)

Az együttműködésben részt vevő országoknak a következő egyetemeiről van szó.

- Németország: Albert-Ludwigs-Universität (Freiburg im Breisgau), Universität Karlsruhe (TH)
- Svájc: Universität Basel
- Franciaország: Université de Strasbourg (Université Louis Pasteur, Université Marc Bloch, Université Robert Schuman); Université de Haute-Alsace (Mulhouse/Colmar)

BOLZANO-BOZEN SZABADEGYETEM

Más típusú, de sikeres nemzetek közötti együttműködés valósult meg egy másik olyan térségben, amely szintén két ország határán helyezkedik el. Az Ausztriához közeli – az első világháborúig Ausztriához tartozó, és sokáig hevesen vitatott – olasz határ menti térség egyeteme történetét és szervezetét tekintve is eltér az előbbtől, de jó példája annak, hogy a határ menti térségek földrajzi helyzete nemcsak gátja, hanem ösztönzője is lehet a nemzetközi együttműködésnek.

A város leírása a Wikipediában: Bolzano (németül: *Bozen*, ladino nyelven: *Balsan* vagy *Bulsan*) város Olaszországban. Olasz néven Trentino Alto Adige, németül Südtirol (Dél-Tirol) székhelye, az ország egyik kulturális, kereskedelmi és ipari központja. 2005-ben 98 057 lakosa volt. A város a római időkben kis falu volt, amely a középkorban fontos kereskedelmi csomópont, itt találkoztak az augsburgi és a velencei kereskedők. A városban kézműipar működött. 1918-ban ítélte a békekötés Olaszországnak, amit azonban – még a második világháború után is – sokáig vitatott az osztrák lakosság. A lakosság nemzetiségi összetétele: 73% olasz, 26,29% német, 0,71% ladino.

Bolzano már a középkorban jelentős kereskedőváros volt. 1640-ben Claudia de Medicitől kereskedelmi magisztrátust kapott. Ez a korai bolzanói piacokat nemzetközi szintre emelte, és helyzetüket jogilag is rendezte. A Brenner-hágó bezárása után Bolzano jelentősége a határon átnyúló kereskedelem szempontjából megnőtt, azonban többé-kevésbé „átjáró-város” maradt.

Az első világháború előtt Bolzano Ausztria-Magyarország része volt, mint Tirol fővárosa. Olaszország az első világháború után foglalta el, majd 1927-től a terület fővárosa lett. Az annexió idején Bozen etnikailag német város volt, 30 000 lakossal, akiknek 96%-a német anyanyelvű volt. Az 1920-as években a város, Dél-Tirol többi részével együtt Mussolini uralma alatt erőszakos olaszosítási programon ment keresztül. A cél az volt, hogy a német nyelvű népesség kitelepítésével olasz bevándorlókkal népesítsék be. A második világháború alatt zsidók és politikai foglyok számára koncentrációs tábornak hozták létre.

Bolzano ma speciális státusszal rendelkezik. Ez a státusz az olaszországi német kisebbség számára biztosít jogokat. (A Dalai Láma is megcsodálta ezt a jogi konstrukciót, mivel a Kína által elfoglalt Tibet számára is hasonló státuszt gondolt el.) Figyelemre méltó, megjegyzésre érdemes, hogy 2007-ben – a szomszédos Trentóval együtt – Olaszország második legmagasabb életminőségű városává nyilvánították.

Az egyetemet 1997-ben alapították, mint magánegyetemet, amely államilag elismert diplomákat ad. Alapító okiratában leszögezi, hogy több nyelven oktat, tanárai és diákjai is több ország polgárai.

Tudományos oktatási intézmények

- Bolzanói Szabad Egyetem. Olaszul: Libera Università di Bolzano, németül: Freien Universität Bozen (FUB), alapítva 1997-ben, három nyelvű tanintézmény.
- Európai Akadémia. Olaszul: l'Accademia Europea di Bolzano (EURAC), alapítva 1992.

Az egyetem célja tehát a történelmileg kialakult környezetének megfelelően a többnyelvű és nemzetközi irányultságú képzés. Az egyetem a közvetítést vállalja a német, olasz és ladino nyelvi és kulturális környezete számára. Fontos célja a környezeti beszélt nyelvek és a nemzetközi tudományos nyelv, az angol ápolása.

A bolzanói intézmény olyan egyetemnek tekinti önmagát, amely az élethossziglani tanulásnak és a kulturális, szociális és társadalmi találkozásoknak egyaránt helyet biztosít. Alapdokumentumában a tudományosan megalapozott tárgyszerűséget, az interdiszciplinaritást és a politikai-társadalmi felelősség szociális kompetenciáit hangsúlyozza. Az oktatásban a hallgatók gyakorlat-közel képzését tartja fontosnak. A kiscsoportos oktatás célja csúcsteljesítmények elérése és a hallgatók bevonása a tudományos kutatásba. A kutatásban való részvételt igen fontosnak tartja az egyetem, különösen az interdiszciplináris és regionálisan releváns kutatási témákat támogatja.

Az egyetem társadalmi felelőssége következtében a tudomány és a gyakorlat közötti közvetítőként határozza meg önmagát. Különösen támogatja az ökológiai, szociológiai és gazdasági kutatásokat.

Az egyetem az olasz felsőoktatási rendszer része, tehát sok szempontból az ország felsőoktatása főbb szempontjainak megfelelően működik. Az olasz egyetemi rendszerben – akár a Bologna-rendszer utáni magyar felsőoktatásban – a minősítésnek két szintje van: egy alapképzési szakasz (3 év) és egy posztgraduális szakasz (2 év) után kapnak megfelelő oklevelet a diákok. Az egyetemeknek lehetőségük van a diploma minősítésére is. Az alapképzési szakasz után következik a továbbtanulás iránt érdeklődők számára a mester-fokozat és a kutatói fokozat.

AZ OSZTRÁK ÉS MAGYAR FELSZŐOKTATÁS KAPCSOLATAI

A két ország felsőoktatásának együttműködését a legutolsó (történeti) szempont mentén kezdjük felfejteni. Gazdag történelmi hagyománya van annak, hogy elsősorban magyar diákok tanulnak a múltban nyugati, így későbbi osztrák egyetemeken is. Az erősen hiányos magyarországi felsőoktatási térben a Habsburg Birodalom más területén működő egyetemek komoly vonzerőt jelentettek a magyar diákoknak. E vonzerő természetesen fennmaradt a 19. század végén, a 20. század első felében a formálódó magyar egyetemi szisztéma és az alakuló Osztrák-Magyar Monarchia közös felsőoktatási terének keretei között is. Azonban ezt a kapcsolatrendszert a

trianoni békerendszer alapvetően átrajzolta, majd a második világháború utáni határrögzítés és a kialakuló európai politikai megosztottság, a későbbi Vasfűggöny megszüntette.

A korábbi kapcsolatok újbóli felelevenítésére a rendszerváltások után kerülhetett sor. A hallgatói mobilitást a demokratizálódó politikai és oktatási rendszer, a nemzetközi mozgások szabadabb volta erősítette, de az európai uniós, majd a Schengeni Övezetbe csatlakozással a határok szabad átjárhatósága újabb lendületet adott a folyamatnak a felsőoktatásban is.

A kibontakozó kapcsolatok egyik fontos terepe az Osztrák–Magyar AKCIÓ Alapítvány; amely az ausztriai és magyarországi oktatási, kutatási és felsőoktatási területen folytatott együttműködést támogatja.

Előzményei korábbi időkre nyúlnak vissza, ugyanis a Magyar Köztársaság (korábban Magyar Népköztársaság) és az Osztrák Köztársaság között 1976. május 19-től 1990. február 25-ig kulturális egyezmény volt érvényben. E kulturális egyezmény 26. paragrafusa alapján folytatott vegyes bizottsági ülésen az Osztrák Tudományos és Kutatásügyi Minisztérium, valamint a Magyar Művelődési és Köznevelési Minisztérium 1990 februárjában megalakította az „Osztrák–Magyar Tudományos és Oktatási Kooperációs Akcióprogramot”, amely az Ausztria és Magyarország közötti tudományos élet és a felsőoktatás kapcsolatainak elmélyítését szolgálja.

A két kormány közötti felsőoktatási együttműködés dokumentumainak sorába illeszkedik a Magyar Népköztársaság és az Osztrák Köztársaság között 1983. március 8-án az egyetemi tanulmányok és egyetemi fokozatok egyenértékűségéről kötött Egyezmény. Ezt azonban a Magyar Köztársaság és az Osztrák Köztársaság között a felsőoktatási intézményekben végzett tanulmányok egyenértékűségének elismeréséről szóló, Budapesten, 1997. április 23-án aláírt Egyezmény váltotta ki, amelyet a 63/1999. (IV. 28.) Kormányrendelet hirdetett ki.

A Magyar Köztársaság és az Osztrák Köztársaság a közöttük lévő baráti kapcsolatok szellemében, azzal a szándékkal és céllal állapodtak meg, hogy elősegítsék a cserét a tudományban és az együttműködést a felsőoktatás területén, hogy megkönnyítsék a hallgatónak a tanulmányok folytatását a másik államban. A megállapodás arra épít, hogy a két országban sok a közös vonás a felsőoktatás területén. A két kormány ezzel tulajdonképpen folytatta az egyenértékűsítés bilaterális szabályozását, melyet az érettségi bizonyítványok egyenértékűségéről az egyetemi felvételek érdekében 1982. július 16-án kötött egyezménnyel, valamint az egyetemi tanulmányok és felsőoktatási fokozatok egyenértékűségéről 1983. március 8-án kötött egyezménnyel indítottak meg. Az egyezmény alapján:

- A tanulmányokat végző kérelmére bizonyos tanulmányi idők, tanulmányi teljesítmények és vizsgák kölcsönösen beszámíthatók és elismerhetők. Azokat a hiányzó vizsgákat, melyeket a felvevő felsőoktatási intézmény tanulmányi előírásaiban kötelezőként tüntet fel, pótolni kell.
- Azt, hogy egyező tanulmányokról van-e szó, az a felsőoktatási intézmény dönti el, amelyhez a tanulmányi idők beszámítására, illetve a tanulmányi teljesítmények és vizsgák elismerésére a kérelmet benyújtották.

- Osztrák hallgató által valamely magyar egyetem finnugor szakán elvégzett félévek Ausztriában a teljes tanulmányi időbe legfeljebb két félév terjedelméig számíthatók be, és az e félévek alatt eredményesen letett vizsgák ismerhetők el teljesen.
- Magyar hallgató által valamely osztrák egyetem germanisztika szakán elvégzett féléveket Magyarországon legfeljebb két félév erejéig számítanak be a tanulmányi időbe, és az e félévek alatt eredményesen letett vizsgákat ismerik el teljesen.
- Felsőoktatási fokozatok és tanulmányi záróvizsgák a tulajdonosukat ráépülő vagy további tanulmányokra jogosítják fel a másik állam felsőoktatási intézményeiben pót- vagy kiegészítő vizsgák nélkül.

A fenti együttműködés keretében megvalósuló programok egyik legrégebbike a Szombathelyi Osztrák–Magyar Nyári Egyetem. A Bécsi Egyetem Európai és Összehasonlító Nyelv- és Irodalomtudományi Intézetének Finnugor Tanszéke és a Nyugat-Magyarországi Egyetem szombathelyi Savaria Egyetemi Központjának Uralisztikai Tanszéke szervez közös nyári egyetemet osztrák, illetve magyar egyetemi és főiskolai hallgatók számára, akik magyar/német nyelvtudásukat szeretnék fejleszteni. Az ösztöndíjakra a magyar hallgatók közül a nem német szakos, első diplomájukat szerző hallgatók pályázhatnak. A nyári egyetem közel 17 éves hagyományra tekint vissza: az első években Keszthely, majd Szeged, utána pedig Szombathely ad otthont a kurzusnak.

Kutatási projektek is kapcsolódnak az osztrák–magyar felsőoktatási együttműködéshez. Ilyen az „Egyetemek az osztrák–magyar határ menti együttműködésben” című kutatás és annak eredményeit bemutató tanulmánykötet, amely a Bécs – Pozsony – Győr – Sopron – Szombathely felsőoktatási térség egyetemeinek, főiskoláinak oktatási, kutatási tevékenységét, sajátosságait az Unirégió nevű osztrák–magyar program keretében elemzi. A program elsőként tárta fel az osztrák–magyar határrégió felsőoktatási és tudományos kapacitását, a versenyhelyzet és az együttműködés lehetőségeit. (Rechnitzer – Smahó 2007.)

ÖSSZEGZÉS

Az áttekintett képzési formák egymástól jelentős mértékben különböznek, ám abban közösek, hogy nemzetek közötti együttműködéseket ösztönöznek, illetve alakítottak/alakítanak ki. Ahogy a mobilitási adatokból láthattuk, Magyarország nem tartozik hagyományosan Európa nagy küldő országai közé a felsőoktatásban tanulók létszámait és arányait tekintve, de a rendszerváltozás utáni évtizedekben erősödő tendencia és fokozatos felzárkózás figyelhető meg.

Mivel az EUSOR képzési forma már harminc éve alakult ki, azóta folyamatosan működik, joggal tarthatjuk a határokon átnyúló képzések európai modelljének. Az egyetemek időrendje, képzési formái nem azonosak, és különösen figyelemre méltó, hogy a hallgatók anyanyelve francia és német, a képzések nyelve háromféle (francia, német, angol). Ez ebben a térségben nem

akadály a együttműködésnek, s az igen magas szintű képzésnek. A Bologna-folyamat – amit okkal bírálunk sokan nálunk is – ebben az esetben megtalálja a helyét. (Ez nyilván nem véletlen, mivel a már meglévő együttműködésekre támaszkodtak az elképzelések.)

Kétségtelen, hogy a nyelvi többféleség akár akadályt is jelenthetne. Azonban a történelem már mutatott példát arra, hogy a tudomány nyelve nem föltétlenül azonos a résztvevők egyik vagy másik csoportjának anyanyelvével: ebben a térségben egykor a latin volt a tudomány közös nyelve, most – elsősorban – az angol.

Magyar egyetem ugyan nincs ebben a határ menti együttműködésben, tanulni azonban lehet és kell innen, mindenekelőtt azt, hogy a tudományos, képzési együttműködésnek lehetnek nyelvi korlátjai, azonban ezek közös akarattal legyőzhetők. Ahol pedig még nyelvi korlát sincs – Magyarország esetében a határ menti együttműködések ilyenek lehetnek – az együttműködés még egyszerűbben megoldható.

A Bolzano-Bozen Szabadegyetem példája – nehézségeivel együtt – azt mutatja, hogy megvalósítható valódi nemzetközi felsőoktatás, amely a határokat virtuálissá teszi. A résztvevő egyetem/egyetemek határok mentén fekszenek, az együttműködések a határokat teszik átjárhatóvá. A Bolzano a térség múltjára és a város határszéli fekvésére alapozóan építette ki új, nemzetközi egyetemét. A francia–német–svájci egyetemi együttműködés ugyancsak határok mentén fekszik, ezek az egyetemek saját tekintélyes múltjukat fektették be az együttműködésbe. Míg azonban a francia–német–svájci együttműködés meglévő tekintélyes egyetemek közötti háromoldalú kapcsolatokat épített ki, a bolzanói egyetem – bár a német és olasz határok mentén működik – a két nyelv mellett kvázi hivatalos közvetítő nyelvként az angolt fogadta el mint a középkori egyetemek a latint.

Az ausztriai felsőoktatási tér kiemelt célterülete a magyar hallgatóknak, hiszen a tanulmányaik helyszínéül más országot választók jelentős hányada, kb. 19–20%-a éppen nyugati szomszédunk intézményeiben vesz részt a képzéseken. Ugyanakkor az osztrák intézményekben nem a magyar diákok adják a külföldi hallgatók többségét. Ausztria befogadó ország, jelentős számban tanulnak intézményeiben más országok diákjai, ebből a magyarok részesedése mindössze 4,5% körüli.

Ausztria sem tartozik a legnagyobb hallgatókat külföldre küldő országok közé, hasonlóan hazánkhoz. A két ország hasonló területi, népesedési jellemzői megengedik az összehasonlítást: eszerint még így is jóval magasabb a kiutazó diákok létszáma, a magyarországinak kb. másfélszerese. Látszik azonban az is, hogy a külföldi egyetemeket választó osztrák jelentkezők elsősorban nem hazánk felsőoktatási piacára aspirálnak, elenyésző (kb. mindössze 0,9%) azok aránya, akik a magyar felsőoktatásban remélik megtalálni számításait. A hozzánk érkezők közül az osztrák hallgatók alacsony létszáma (kb. 100 fő) és aránya igazolja, hogy a hazai felsőoktatásnak nyitnia kéne ebbe az irányba, és a külföldre aspiráló hallgatók mezőnyéből igyekeznie kellene minél nagyobb hányadot megcélozni, megszólítani és ide vonzani. A legfőbb eszköz a német nyelven folyó képzések kínálatának bővítése lenne, hiszen ez a legjelentősebb akadály a folyamatban. A két ország közötti felsőoktatási egyezmények, törvényi szabályozás megte-

remti a feltételeit e kapcsolat elmélyítésének. A szabályozás alapján azonban fel kellene építeni azt a tényleges feltételrendszert, amely révén a magyar felsőoktatási piac nagyobb mértékben generálhatna keresletet Ausztriából.

IRODALOM

- Barakonyi Károly (2009): *Bologna „hungaricum”. Diagnózis és terápia*. Új Mandátum, Budapest.
- Böröcz József (2002): A határ: társadalmi tér. *Replika*, június, 133–142.
- Forray R. Katalin – Pribersky, Andreas (szerk.) (1992): *A határ menti együttműködés és az oktatás. Grenzüberschreitende Zusammenarbeit und Bildung*. Oktatókutató Intézet, Budapest. 179.
- Kozma Tamás (2010): Határ menti együttműködés a felsőoktatásban: felzárkózási stratégiák és túlélési taktikák. Zárótanulmány, MKM 508/1995. sz. kutatás. Oktatókutató Intézet – KLTE Neveléstudományi doktori program.
- Kozma Tamás – Rébay Magdolna (2006): *Felsőoktatási akkreditáció Közép-Európában*. Új Mandátum, Budapest.
- Kozma Tamás (2009): *Kisebbségi intézmények a Bologna-folyamatban*. Kozma Tamás honlapja.
- Rechnitzer János – Smahó Melinda (szerk.) (2007): *Unirégió – Egyetemek a határ menti együttműködésben*. MTA Regionális Kutatások Központja, Pécs–Győr.

FORRÁSOK

- Diákélet. Ingyenes az osztrák felsőoktatás a magyar diákoknak is. Enyhül a felvételi szigor Ausztria egyetemein. <http://www.szervuszausztia.hu/ausztriadiakelet/ausztia-felsooktatas-magyar-diakok-mde-35572.html>
- Magyar Diákok Egyesülete. http://cms.mde.hu/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1&lang=hu
- Osztrák egyetemek: mire számíthatnak a magyar hallgatók? http://hvg.hu/karrier/20091029_osztrak_allami_osztondij
- Ingyenes felsőoktatás magyaroknak is. <http://volksgruppen.orf.at/magyarok/aktualis/stories/111119/>
- Tízczes diákmegmozdulás Bécsben. Népszabadság online, 2009. október 28. http://nol.hu/kulfold/tizezres_diakmegmozdulas_becsben
- Ingyenes felsőoktatás Ausztriában. MTI 2009.09.20. <http://www.metropol.hu/nagyvilag/cikk/460428>
- Rédei Mária: „Tanulási célú migráció”. OTKA 4982. sz. kutatási jelentés. 2007. http://foldrajz.ttk.pte.hu/mg/tanulmanyok/kulturalis_foldrajz/redei_maria_2007_4.pdf

Eurostat. Education and Training. http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/main_tables

Oktatási és Kulturális Minisztérium: Felsőoktatási Statisztikai Kiadvány 2008. <http://www.okm.gov.hu/miniszterium/oktatasi-statisztikak/felsooktatasi-091030-2>

Pályázatfigyelő, www.pafi.hu: http://www.pafi.hu/_pafi/palyazat.nsf/83c68255e917fff4c1256bd6006b51fa/d37f24cbb0e957adc12576b7004a73a9?OpenDocument

<http://www.sff.hu/3265.palyazat.szombathelyi-osztrak-magyar-nyari-egyetem>

<http://uralisztika.bdf.hu/O-M%20nyari%20egyetem%202005.doc>

European Commission – Education and Training. Erasmus statistics. http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc920_en.htm

Kihez szól az ERASMUS program? http://erasmus.vein.hu/projekt_csoport/index.php?option=com_content&task=view&id=46&Itemid=77

Általános tudnivalók az ERASMUS-programról. <http://teo.elte.hu/nko/Erasmus/erasmus%20program.html>

Magyar Népköztársaság és az Osztrák Köztársaság között 1983. március 8-án az egyetemi tanulmányok és egyetemi fokozatok egyenértékűségéről kötött Egyezmény.

63/1999. (IV. 28.) Kormányrendelet a Magyar Köztársaság és az Osztrák Köztársaság között a felsőoktatási intézményekben végzett tanulmányok egyenértékűségének elismeréséről szóló Egyezmény kihirdetéséről.

130/2005. (VII. 1.) Kormányrendelet a felsőoktatási együttműködés támogatása érdekében a Közép-Európai Felsőoktatási Csereprogramról (CEEPUS II.) szóló Egyezmény kihirdetéséről.

116/2009. (VI. 4.) Kormányrendelet a Közép-Európai Felsőoktatási Csereprogramról (CEEPUS II) szóló egyezménynek a módosításáról.

Iskolásógorság – Magyar diákok Ausztriában. HVG, 2008/9.

Lázadás az osztrák egyetemeken. HVG, 2009/45.

Konföderation der Oberrheinischen Universitäten (EUCOR). ...www.io.uni-freiburg.de/eucor Metropoéregion Oberrhein. www.congress2010.ch/metropolregion-oberrhein.html

Europäische Konföderation der Oberrheinischen Universitäten www.eucor-uni.org eucor. engsem.unibas.ch/fileadmin/engsem/user...files/eucor_brochure_de.pdf

EUCOR Universitäten www.rz.uni-karlsruhe.de/~ak01/akad/.../eucor1_de.htm

Bolzano–Bozen Freie Universität cistodentro.it/universita/scheda/9/trentino_alto-adige/...

EGYÜTTMŰKÖDÉSEK AZ OKTATÁS TERÜLETÉN A MAGYAR–HORVÁT ÉS A MAGYAR–SZLOVÉN HATÁR MENTI KISTÉRSÉGEKBEN²

BEVEZETŐ

Az elmúlt évszázadok Európáját a „Határok Európája”-ként definiálhatjuk, „amelyben az államok erőviszonyai mentén alakultak az államhatárok, amelyek nem követték sem a korábbi évszázadok során kialakult szerves fejlődést az egyes térségekben, sem a földrajzi viszonyok és a fizikai elérhetőségek logikáját, hanem többnyire szétszabdalták a szerves fejlődés eredményeként létrejött területi egységeket” (Ágh 2006:54). A 20., majd a 21. század azonban változást hozott „határkérdésekben” is: az államhatárok lebomlásával, a „közös európai tér” megteremtésével régi/új korszak köszöntött be. Jeggle szerint azonban a határnélküliség sok esetben még olyan lehetőségnek tűnik az emberek számára, amely egyfajta új kezdetét is jelöli, de egyben aggasztó, hiszen új határok jöhetnek létre a régiók lebontásával. A határok meghúzása egyet jelentett a különbségek láthatóvá tételével és rögzítésével, azonban felszámolásuk másfajta különbségekre irányíthatja rá a figyelmet (Jeggle 1994). Az Európai Unióhoz csatlakozás, a határok nyitottabbá válása elviekben megteremtette a határ menti kapcsolatok fejlődésének feltételét, nemcsak a nyugati országok irányába, hanem a közép-európai és keleti térség egymás közötti viszonylatában is (Kruppa 2003).

A határoknak egyszerre jut az összekötő és elkülönítő szerep: földrajzi, társadalmi, tudományterületi, kulturális határok találkoznak, tűnnek el, függenek egybe és válnak nyitottabbá a továbbgondolás tükrében. A határ menti térségek esetében mindig egyfajta kettősséget tapasztalhatunk: perifériakusságuk számtalan hátrányt hordozhat magában, ugyanakkor egy másik ország – több nemzeti kisebbség esetében az anyaország – közvetlen közelsége a lehetőségek tárházát is jelentheti. Ez a közös a különböző diszciplínákban és korszakokban használt határfogalmakban: éppen azt az alapvető ambivalenciát próbálják közös nevezőre hozni, miszerint

² A kutatás során segítségünkre voltak: Dominek Dalma Lilla és Molnár Ildikó.

a határ elválaszt, különbségeket hoz létre, de ezzel ellentétesen átereszt és közvetít is (Feischmidt 2005). Böröcz Józsefnél találjuk meg ennek simmeli metaforáját, amely „a híd” és „az ajtó” szimbólumával mutatja be a határ nyújtotta kettősség értelmezését. A hídmetafora társadalmi jelentése így „vonzás, összekapcsolás, egyesítés: az egység, amely győzelmet arat valamely társadalmilag konstruált kettészakadtság fölött” (Böröcz 2002:134). Az ajtó metaforája pedig a „határátkelőhely képzetét jeleníti meg”, s két lehetséges állása – zárva/nyitva – az, „amelynek alkalmazásával a közhatalom a »kint« és »bent« közötti áramlásokat szabályozza” (Böröcz 2002:134). Azaz „a határ: ajtókkal felszerelt híd” (Böröcz 2002:135).

Sok esetben azonban kérdés, hogy a fizikai határok felbomlása mennyiben jár együtt a szimbolikus határok megszűnésével, esetleges kialakulásával. Bindorffer szerint a tényleges, akár építmények által jelölt határ mellett számos láthatatlan érintkezési zóna ékelődik be az emberek s csoportjaik közé. Ezek a kommunikációban, interakciós folyamatokban, azaz az emberi együttélés mindennapjaiban nyilvánulhatnak meg, így „a határ tehát emberi viszony” is (Bindorffer 2004:29). Elsajátításával az identitás megteremtése, csoportnormák elfogadása és fenntartása járhat együtt, felbomlásával azonban a határok képezte egyfajta identitás-alap és önállósági szimbólum „vonala” törlődhet el. Az identitás a „mi” és az „ők” határának meghúzásával segíti az egyént abban, hogy megtalálja helyét a társadalomban, s az emberi közösségek kisebb-nagyobb csoportjaiban (Bindorffer 2004). Az 1990-es évektől zajló változások, majd az uniós csatlakozás hatására az eurorégiók szerepének növekedése figyelhető meg, így a régi határok lebomlása nem veszélyeztette az identitás-alap meglétét, sokkal inkább a társadalmi tőke egyfajta új felhalmozására adhat lehetőséget: a határon átnyúló, határ menti kezdeményezésekből régiós összeköttetések születhetnek, amelyek két szomszédos ország lakóinak hatékonyabb együttműködését eredményezik a jövőben. A cél nem összekeverni a kultúrák színes palettáját, hanem biztosítani azt a tiszteletet másoknak is, amelyet sajátunknak megadunk, s amelyek egymás gazdagodásához járulhatnak hozzá.

Ahogy az eddigiekből is kitűnt, a határ mentiség egy bonyolult, többdimenziós rendszerként értelmezhető. Imre Anna szerint „az eddigi eredményeket összegezve úgy tűnik, nemigen lehet a határ mentiségről általában beszélni, az élet minősége a határ mentén nem pusztán egy határ közelsége által meghatározott, hanem nagy mértékben függ attól is, hogy melyik határ mentén fekszik, nem mindegy, hogy melyik határ közelségéről van szó: az osztrák, illetve a jugoszláv határ közelében fekvő települések mutatói lényegesen jobbak a szociológiai vizsgálat tanúsága szerint, mint pl. a román határ menti települések mutatói. A különbség minden valószínűség szerint három dologból adódhat: magából az adott régió fejlettségéből, a határok átjárhatóságának különbségeiből, s abból, hogy a határ mentén élők hogyan tudtak élni különleges helyzetükkel, tudtak-e valamiképpen előnyt kovácsolni sajátos helyzetükből” (Imre 1996:11).

A határ mentiség és az oktatás kapcsolatát, a határ menti együttműködések kialakulását-megszűnését, működési sajátosságait is sokféle tényező befolyásolja. A határ menti térségek helyzetét számos kutatás taglalja, s a kérdéskör az utóbbi időkben a magyarországi fejlesztéspolitikának is részévé vált, többek között az Országos Fejlesztéspolitikai Koncepció révén

(Ágh 2006:58). A téma kutatása a politikai rendszerváltást követő időszakban került előtérbe. A Forray R. Katalin és Andreas Pribersky által szerkesztett kötetben (Forray – Pribersky 1992) több írás taglalja a határ menti régiók és az oktatás kapcsolatát. Imre Anna '90-es évek közepén végzett kutatása (Imre 1996) a rendszerváltás után végbement történéseket térképezi fel, s vizsgálja azt is, hogy a nyugati országhatár nyitása milyen változásokat indukált az oktatásban megnyilvánuló együttműködések területén. Kozma Tamás a harmadfokú képzésben tapasztalható határ menti együttműködések vizsgálja három térségben: a miskolci–kassai, a bihari és a tiroli régióban (Kozma 2000).

Jelen munkánkkal a magyar–horvát és a magyar–szlovén határ mentén kialakult, az oktatást érintő kapcsolatok és együttműködések részletesebb – bár korántsem teljes körű – bemutatását és elemzését tűztük ki célul, mellyel reményeink szerint hozzájárulhatunk a határ menti térségek kutatása szakirodalmának bővítéséhez. A kutatás indokoltságát jelzi az a tény, hogy a magyar–horvát és magyar–szlovén határvidék esetében ilyen irányú összefoglaló írás mindeddig nem született.

A KUTATÁS MÓDSZERTANA

A magyar–horvát és magyar–szlovén határ menti oktatás kutatásának céljait a következőkben határoztuk meg:

- Bemutatni a vizsgált térségben a közoktatási és felsőoktatási intézmények határon átnyúló kapcsolatait, az ezzel összefüggő intézményi stratégiákat, az együttműködés eredményeit, nehézségeit, lehetőségeit, kudarcait, ezek esetleges időbeni változását.
- Feltárni az együttműködés okait, motivációit és céljait, hasznosságát az intézmények, a pedagógusok és a diákok szempontjából.
- Bemutatni azokat a változásokat, melyek az EU csatlakozás óta végbementek a vizsgált térségben.
- Rávilágítani a határ menti iskolák speciális igényeire, különösen az oktatási tartalmak, az oktatás nyelve, a módszertani sokféleség szempontjából.
- Felfedni a magyar–horvát és a magyar–szlovén határ menti együttműködések hasonlóságait és különbségeit, az ezek mögött rejlő okokat. Ez azért válik különösen izgalmassá, mert hangsúlyosan mutathat rá az oktatási intézményrendszer mély társadalmi beágyazottságára.

MINTAVÁLASZTÁS

A határ menti oktatás keretében megvalósuló együttműködések feltérképezése során alapvetően Baranya, Somogy és Zala megye határ menti kistérségeinek (Mohácsi, Siklósi, Sellyei; Barcsi, Curgói; Nagykanizsai, Letenyei, Lenti kistérség) intézményeit vizsgáltuk, illetve a felsőoktatás

valamint a kétnyelvű gimnáziumi képzés révén Pécsset is bevontuk a vizsgálati körbe. A kistérségek körét bővítettük a Vas megyében található Szentgotthárdi kistérséggel, amely Szlovéniával határos, és a Vendvidéken él a magyarországi szlovének jelentős hányada – így feltételeztük a közoktatási intézmények sokoldalú kapcsolatrendszerét. A szlovén kapcsolatok teljesebb körű feltérképezése érdekében interjút készítettünk a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központjában, Szombathelyen – kiegészítve ezzel a Pécsi Tudományegyetemen nyert információk körét a felsőoktatás területén megnyilvánuló határ menti együttműködésekről.

KUTATÁSI MÓDSZEREK

A jelölt kistérségek közoktatási intézményeivel előzetes telefonos interjút készítettünk: a közepfokú iskolák esetében mindegyik intézménnyel sikerült kapcsolatba lépni, az általános iskolák vonatkozásában azonban nem teljes körű a minta. A telefonos interjúk egyrészt segítettek a helyszíni interjúk alanyainak kiválasztásában, másrészt teljesebbé tették a nyerhető információk körét. Helyszíni interjút 5 közoktatási és 2 felsőoktatási intézményben készítettünk, ezt kiegészítették más személyes interjúk.³

Az – elsősorban intézményvezetőkkel készített – interjúk mellett támaszkodtunk különböző települési és intézményi dokumentumok (pl. települési tervdokumentációk, képviselő tesztelési beszámolók, pedagógiai programok) elemzésére is.

A KUTATÁS HIPOTÉZISEI

- Feltételezésünk szerint az Európai Unió létrejöttével, illetve kiterjedésével a nemzeti határok elmosódnak, és ez a gyengülő kontúr inkább engedi láttatni a területek, közösségek regionális, országhatárokon átnyúló kapcsolatait.
- Ebben az összefüggésben az is feltételezhető, hogy az Európai Uniótól kívül maradó országok esetében (mint amilyen Horvátország) a határ menti kapcsolatok nehézkesek maradnak, esetlegesen azzá válnak, hiszen a törvényi, gazdasági, társadalmi klíma eltéréseket mutat a tagországok és a nem uniós államok között.
- A kapcsolatok irányát és motivációit alapvetően befolyásolják a határos országok közötti gazdasági különbségek. Az együttműködés akkor kiegyensúlyozott, stabil, ha nem mutat a társadalmi környezet jelentős eltéréseket.
- A nemzetiségek és nemzetiségi közoktatási intézmények jelenléte erősíti a határ menti kapcsolatokat, befolyásolja azok kialakulását. A kisebbségi, nem-anyaországi közösségek anyaországi kapcsolati hálójukat fokozottan képesek mozgósítani, míg az anyaország erőforrásokat képes biztosítani a kapcsolatok fenntartása, fejlesztése érdekében. Az is valószínűsíthető ugyanakkor,

³ Személyiségi és adatvédelmi okokból a tanulmányban közzétett interjúrészletek esetében az adatközlők kilitétét nem rögzítjük.

hogy az esetek többségében az így épülő határ menti kapcsolatok inkább lokálisak maradnak, sok esetben nem lépik túl a helyi közösségi kereteket.

- A jelentős politikai-társadalmi változások a szomszédos országokban alapvetően befolyásolják a határ menti kapcsolatokat, ezek irányát és minőségét.
- A határ menti régióban lévő nemzetiségi tartalmú felsőoktatás jelenléte az adott térségben befolyásolja, erősíti a határ menti együttműködések. A felsőoktatás szereplői közötti sokszínű kapcsolati rendszer valószínűsíthető, az oktatói és hallgatói csereprogramok aktívak. (Ugyanakkor feltételezzük, hogy a nemzetiségi jellegű felsőoktatás általában hatással van a munkaerőpiac szereplőinek mobilitási mutatóira.)
- Nemzetiségi kisebbségek esetében jellemzően az anyaország támogatja a kapcsolatok folyamatos működését. Ez a különböző politikai, szakpolitikai szinteken megjelenítődik, így módon stabil támogatottsággal rendelkezik. A magyarországi jogrend, törvényi klíma inkább támogatja a határ menti kapcsolatokat.

A VIZSGÁLATBA VONT HATÁR MENTI KISTÉRSÉGEK RÖVID JELLEMZÉSE

BARANYA MEGYE

Baranya megye déli határa mentén húzódik a Mohácsi, a Sellyei és a Siklósi kistérség. Mindhárom térség – a 64/2004. (IV. 15.) Kormányrendelet értelmében – területfejlesztési szempontból kedvezményezettnek számít, s társadalmi-gazdasági vonatkozásban elmaradottnak. A Mohácsi és Siklósi a hátrányos helyzetű, a Sellyei kistérség pedig a leghátrányosabb helyzetű kistérségek listáján is megtalálható. A Mohácsi kistérségben 43, a Siklósiban 53, a Sellyeiben pedig 35 település található. Ezek közül a Mohácsiban 2 (Bóly és Mohács), a Siklósiban 3 (Harkány, Siklós és Villány), a Sellyeiben pedig 1 (Sellye) jogállás szerint város, a többi település a községek számát gyarapítja. A megye egész területére jellemző az aprófalvas települési forma; sok a zsáktelepülés a térségben. Jellemző a határ menti kistérségekben a fiatal munkaerő elvándorlása a megyeszékhelyekre, illetve a fővárosba, így egyre nagyobb problémát jelent az elöregedő társadalom. A '90-es években a délszláv háború a menekültek befogadásán felül a baranyai határ menti kistérségek magasabban képzett rétegeinek elvándorlását is eredményezte. A munkanélküliek aránya rendkívül magas a térségben. A közlekedési infrastruktúra kiépítettsége nem megfelelő, a kistérségek közúthálózata felújítást igényelne. A Dél-Dunántúli Régióban három kisebbség – német, horvát és cigány – száma meghatározó.

SOMOGY MEGYE

Somogy megye határ menti részén helyezkedik el a Barcsi és a Csurgói kistérség. Mindkét terület – a baranyai határ menti kistérségekhez hasonlóan – területfejlesztési aspektusból tekintve kedvezményezett térség, társadalmi és gazdasági szempontból elmaradott területek. Mindkettő a leghátrányosabb helyzetű kistérségek közé tartozik. A Barcsi és a Csurgói kistérségben

is csupán a terület központjának számító Barcs, illetve Csurgó visel városi rangot. Az előbbibe Barccsal együtt 26, az utóbbiba pedig Csurgót is beleszámítva mindössze 18 település tartozik. E kistérségek területén szintén sok az apró- és törpefalu, s a határ menti vidéket zsáktelepülések is tarkítják. Népsűrűségük alacsonynak mondható. Az úthálózat kiépítettsége is kívánnivalót hagy maga után. A munkanélküliek száma igencsak magas, s ezzel párhuzamosan az elvándorlások száma is emelkedik. A képzetlen, illetve alacsonyan képzett munkaerő száma is növekszik a kistérségekben. A horvát és a cigány kisebbség számottevő.

ZALA MEGYE

Zala megyében a határ menti térségek között a Lenti, a Letenyei és a Nagykanizsai kistérséget említhetjük. A három terület közül a Letenyei kistérség tartozik a területfejlesztési szempontból kedvezményezett, társadalmi-gazdasági szempontból elmaradott térségek közé. A Lenti kistérségben 51, a Letenyeiben 28, a Nagykanizsaiban pedig 48 település található. A Lenti kistérségben 1 (Lenti), a Letenyeiben szintén 1 (Letenye), míg a Nagykanizsaiban 2 város (Nagykanizsa és Zalakaros) található. Zala megye határ menti statisztikai kistérségei, illetve tulajdonképpen a megye egésze – a Dél-, Délnyugat-Dunántúl jellegzetes településszerkezetének sorába illeszkedve – főként aprófalvas településekkel rendelkezik, és a zsáktelepülések száma sem elhanyagolható. Mindhárom kistérségben előregedő népesség jellemző, s ezzel párhuzamosan a lakosság száma folyamatosan csökken. Az elvándorlók, illetve az ingázók között mindenekelőtt a szakképzett munkaerő dominál, így a határ menti kistérségek magas munkanélküliségi aránya elsősorban az alacsonyan képzett lakosokat érinti. A kistérségek településein horvát, cigány és német kisebbségi lakosok (elszórta) előfordulnak.

MAGYAR-SZLOVÉN ÉS MAGYAR-HORVÁT HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK A KÖZOKTATÁS TERÜLETÉN – AZ INTERJÚK TAPASZTALATAI

A telefonos és helyszíni interjúk elemzése során a települési és intézményi együttműködések néhol nagyon sokoldalú, más esetekben egysíkú rendszere bontakozott ki.

A HATÁR MENTI KAPCSOLATOK ÉS EZEK TRADÍCIÓI A TELEPÜLÉSEKEN

A testvérvárosi kapcsolatokat elemzi Giczi Johanna és Sik Endre: A települések kapcsolati tőkéjének egy típusa – a testvértelepülések c. munkája. A 2004-ben megjelent tanulmány a kapcsolatok alakulásáról megállapítja, hogy a rendszerváltás előtti időszakban elsősorban a németországi (jellemzően a Kelet-Németországgal kötött) kapcsolatok alakultak ki, emellett a lengyel és finn együttműködések voltak a leginkább jellemzőek. A rendszerváltást követően az osztrák és román településekkel való testvérvárosi kapcsolatok száma növekedett, miközben a németországi kapcsolatok is bővültek. Ez idő alatt alakultak ki a – nem nagyszámú – holland, angol és francia együttműködések. Ezt követően jellemzően a román, szlovák és német kapcsolatok száma nőtt, s több testvérvárosi kapcsolat alakult ki eddig nem említett országokkal is,

mint Görögország, Szerbia, Izrael (Giczi – Sik 2004:38). A kapcsolatok számának növekedése azt eredményezte, hogy „2002 őszén a magyar települések 33%-ának volt testvértelepülése; 62%-uknak egy, 18%-nak kettő, 10%-nak három, a maradék 10%-nak pedig négy vagy több külföldi várossal volt kapcsolata. A települések 27%-a romániai, 21%-a németországi, 13%-a szlovákiai településekkel állt oldalági kapcsolatban, de viszonylag jelentős volt az Ausztriához, Finnországhoz, Franciaországhoz, Horvátországhoz és Olaszországhoz való testvéri kötődés is” (Giczi – Sik 2004:36). A horvátországi kapcsolatok tehát jellemzővé váltak, a szlovén településekkel való kapcsolatok azonban kis számban vannak csak jelen. Általánosságban az tapasztalható, hogy leginkább a határ-közelség és a közös történelmi múlt a meghatározó.

Az általunk vizsgált települések többségének vannak külföldi testvérkapcsolatai. A felkeresett intézmények települései közül például Barcs esetében öt testvérvárost találunk: Sinsheim (Németország), Székelyudvarhely/Odorheiu Secuiesc (Románia), Verőce/Virovitica (Horvátország), Zselíz/Želiezovce (Szlovákia) és Knittelfeld (Ausztria). Az együttműködések többnyire a város polgárainak kezdeményezésére indultak. A horvát Viroviticával 1996-tól testvérvárosi a kapcsolatuk, de ennek 1969 óta (az új Dráva-híd megnyitásától) vannak előzményei a kultúra és a sport területén, később a bevásárló-turizmus megélénkülése szintén hozzájárult az együttműködések erősödéséhez. Az elmúlt években az „INTERREG” pályázatok keretében bővült a kapcsolatok tartalma (pl. közös vásárok, konferenciák rendezése, vállalkozók találkozói). A közoktatási intézmények együttműködései közül a Deák Ferenc Általános Iskola és a Vladimir Nazor Általános Iskola (Osnovna škola Vladimir Nazor) közötti számottevő; bár aktivitását tekintve nem beszélhetünk intenzív kapcsolatról. A Széchényi Ferenc Gimnázium, Szakképző Iskola és Kollégiumnak határ menti oktatási kapcsolatai Virovitica gimnáziumával (Géza fejedelem Református Általános Iskola, Óvoda és Bölcsőde) vannak, de ezek pillanatnyilag nyugvóponton állnak – nem szűntek meg, de nem is nevezhetők aktívnak. Az iskola jelenleg 8 országgal áll cserekapcsolatban, köztük Németország, Olaszország, Anglia és Belgium egy-egy középiskolájával. Összességében elmondható – és a települések nagy részén ezt tapasztaltuk –, hogy a kapcsolatok alakulásában a határ mentiség nem jelent kiemelt szempontot, amit az is mutat, hogy más országok iskoláival erősebb szakmai együttműködés alakult ki.

Az általunk vizsgált intézmények településeit tekintve a kapcsolatok kialakulásának motivációi között jellemzően kulturális és gazdasági szempontokat találunk. Több esetben pedig előfordul, hogy (közoktatási) intézmények már meglévő kapcsolatai vezettek a későbbi testvérvárosi kapcsolat kialakulásához, így például Pécs és Eszék/Osijek (Horvátország) vonatkozásában. A 2004-es uniós csatlakozás alapvetően nem változtatta meg a kapcsolati struktúrát a vizsgált településeken, inkább a közös pályázati lehetőségek bővülése jelenti az együttműködések kiszélesedését. S mivel Horvátország egyelőre nem tagja az EU-nak, így e téren változásról nem lehet beszámolni, de az interjúkból az következik, hogy a társadalmi szereplők a kapcsolatok élénkülését várják a csatlakozástól.

EGY KISTÉRSÉGI KÖZPONT TESTVÉRVÁROSI KAPCSOLATAI ÉS A KÖZOKTATÁS, SZENTGOTTHÁRD

Szentgotthárd – az Őrség kapuja – Magyarország legnyugatibb fekvésű városa. A Szentgotthárdi kistérség központja, egyúttal legnagyobb települése (a jelenlegi 8836 fő a kistérség lakosságának kb. 60%-át adja). Határ menti fekvése meghatározza a lakosság nemzetiségi összetételét: az itt élő nemzetiségek közötti kapcsolatok ezer szállal kötik egymáshoz a három ország – Magyarország, Szlovénia és Ausztria – lakóit.

A VÁROS KÜLKAPCSOLATAI (TESTVÉRVÁROSOK ÉS MÁS KAPCSOLATOK)

A város külkapcsolatai sokféle irányba vezetnek. Az együttműködés egyik megjelenési formája a testvérvárosi kapcsolatok kialakítása. Szentgotthárdnak jelenleg öt testvérvárosa van: Delle (Franciaország), Petrila (Románia), Tarvisio (Olaszország), Walldürn (Németország) és Izola (Szlovénia). A kapcsolatok testvérvárosi szintre emelése a rendszerváltozás utáni időszakra tevődik.

A tarvisioi kapcsolat alapvetően kulturális tartalmú: a két város művészeti csoportjai, művészei – néptáncosok, énekkarok, zenekarok – részt vesznek egymás kulturális eseményein. Ezt egészíti ki a diákok táborozási lehetősége: minden évben sítábort szerveznek Tarvisioban a szentgotthárdi diákok számára. S ez a lehetőség ugyan kölcsönös, s a tarvisioi iskolások szentgotthárdi üdülése is a kapcsolat része, eddig csak egy alkalommal valósult meg. A walldürni együttműködést szintén alapvetően kulturális tartalom jellemzi, ebben meghatározó a két város fúvószenekarának rendszeres találkozása, fellépései. Az izolai testvérvárosi kapcsolat jellegét a kultúra és a diáksport határozza meg. A fúvószenekarok és az énekkarok fellépnek egymás rendezvényein, illetve a nyaranta megrendezett kézilabda fesztiválon a szentgotthárdi diákcsoportok is versenyeznek. A delle-i és a petrilai testvérvárossal mára nincs élő kapcsolat.

A testvérvárosi kapcsolatok mellett a település számos más összeköttetéssel bír. A teljesség igénye nélkül: Szlovéniában Muraszombat/Murska Sobota, Lendva/Lendava, Vízrendva/Sveti Jurij, Ausztriában Absam, Németújvár/Güssing, Vasdobra/Neuhaus am Klausenbach, Szlovákiában Somorja/Šamorín, közös pályázat révén Olaszországban Pavullo nel Frignano és Görögországban Agria is együttműködő partnere Szentgotthárdnak. E kapcsolatok között vannak rendszeres és vannak ad hoc módon vagy egy pályázat köré szerveződő együttműködések. Míg a testvérvárosi kapcsolatok egyike sem határ menti kapcsolat (a szlovén Izola az Isztiai-félszigeten található), az említett három szlovén település a magyar határ köze-

lében fekszik, a velük való együttműködés kialakulását a határközelség segítette. Alapvetően az EU csatlakozás nem befolyásolta a kapcsolatok számát és tartalmát vagy intenzitásának jellegét, bár uniós pályázatok révén jött létre több meghatározó projekt.

„Az EU csatlakozás nemzetközi viszonylatainkat annyiban érintette, hogy az EU-s pályázatok révén új partnerekkel kerülhettünk kapcsolatba.”

KÖZOKTATÁST ÉRINTŐ KAPCSOLATOK (INTÉZMÉNYI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK)

Szentgotthárdon jelenleg három közoktatási intézmény működik. A legnagyobb a 2005-ben, intézményi integráció révén létrejött Szentgotthárd és Kistérsége Általános Iskola, Gimnázium és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény (SZOI), melyet a Szentgotthárd Város és Térsége Többcélú Kistérségi Társulás tart fenn, miként a Szentgotthárd és Kistérsége Egyesített Óvodák és Bölcsőde is kistérségi fenntartású. A szakképzés intézménye a városi fenntartásban működő III. Béla Szakképző Iskola.

A határ menti kapcsolatok kialakulása mindegyik intézményben összefügg a szlovén és a német kisebbség meghatározó jelenlétével. (A szlovén kisebbségi nevelés-oktatás mentén kibontakozó, a szlovén minisztérium által támogatott programokat tanulmányunk egy későbbi részében tárgyaljuk.)

A Szentgotthárd és Kistérsége Egyesített Óvodák és Bölcsőde intézmény részeként működő Játékvár Óvodában szlovén és német nemzetiségi óvodai nevelés is folyik: a 2009/2010-es nevelési évben 23 gyermek kapcsolódott be a német, 32 a szlovén nevelési programba. A szlovén nemzetiségi nevelést segíti, hogy Szlovénia egy óvónőt biztosít az intézmény számára. Ezt azért is hasznos, mert az óvóképzés jelenleg nem terjed ki a szlovén nemzetiségi óvodapedagógus képzésre. A szlovén nemzetiségi nevelés révén már több gyermek óvodás táborban is volt Muraszombaton.

A III. Béla Szakképző Iskola és Kollégium alapító okirata tanúsága szerint ellátja a szlovén nemzetiségi nyelv oktatását. Emellett egy 2006-ban kelt önkormányzati rendelet alapján a kétnyelvű (szlovén–magyar, német–magyar) szakképzés bevezetését tervezi. Az iskola felvette a kapcsolatot több intézménnyel, így a Lendvai Kétnyelvű Középiskolával (Dvojezične srednje šole Lendava) és a Radenci-i Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Szakképző Iskolával (Srednja Šola za Gostinstvo in Turizem Radenci), de a kétnyelvű szakképzés bevezetését csak a 2016/2017-es tanévtől látja kivitelezhetőnek.

A Szentgotthárd és Kistérsége Általános Iskola, Gimnázium és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény (SZOI) profilját meghatározza a nemzetiségi oktatás:

„A nemzetiségi oktatás elsősorban tanórai keretek között valósul meg, ami azt jelenti, hogy heti öt óra van, amely magában foglalja az ún. hon- és népismereti órákat is mind németből, mind szlovénból. A gyerekek ismerkednek a nemzetiségi nyelv kultúrájával, dalaival, irodalmával, nyelvével stb. Emellett még a szlovént biztosítjuk szakköri keretek között is ún. csatlakozó órák keretében (...) azoknak a gyerekeknek, akik szeretnék őrizni szlovén identitásukat, de inkább a németet és az angolt választják fő nyelveknek, a szlovént pedig szakköri keretek közt tanulják.”

A SZENTGOTTHÁRD ÉS KISTÉRSÉGE ÁLTALÁNOS ISKOLA, GIMNÁZIUM ÉS ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁSI INTÉZMÉNY (SZOI) HATÁR MENTI KAPCSOLATAI

A település fentebb bemutatott testvérvárosi kapcsolatai közül úgy tűnik, azok a működőképesebbek, melyek aktív részese az iskola (SZOI) is. Az intézmény határ menti kapcsolatai közül meghatározó jelentőségűek:

- Szlovénia vonatkozásában: az 1. számú Kétnyelvű Általános Iskola, Lendva (Dvojezična osnovna Šola 1. Lendava), a Lendvai Kétnyelvű Középiskola (Dvojezične srednje šole Lendava), Sveti Jurij község elemi iskolája (Osnovna šola Sveti Jurij).
- Ausztria tekintetében: a neuhausi Volksschule (Volksschule Neuhaus am Klausenbach) és a jennersdorfi Kereskedelmi Középiskola.⁴

A szlovéniai Lendván két intézménnyel is van a SZOI-nak kapcsolata, az 1. számú Kétnyelvű Általános Iskolával való együttműködést sikeresnek ítélik. A kapcsolat 1974-ben indult az iskolavezetés kezdeményezésére, s a fő motivációt egyértelműen a kezdődő szlovén nyelvoktatás jelentette. A kapcsolat kialakulását segítette, hogy a lendvai iskola kétnyelvű, magyar nyelvű oktatás is folyik az intézményben. A két intézmény közötti együttműködés szakmai (pedagógiai), sport és kulturális téren kiemelkedő.

A Lendvai Kétnyelvű Középiskolával való kapcsolat alapvetően a gimnáziumé (a gimnáziumban 27 diák tanulja a szlovén nyelvet), s igazgatói kezdeményezésre jött létre. Ez a kapcsolat újabb keletű és egyelőre nehézkesebben halad. Tartalmát tekintve a kultúra és a sport területére terjed ki, emellett létrejött egy csere-diák-program is. A kapcsolattartás nyelve a szlovén nyelv.

„Éppen azért nem működik rendszeren ez a kapcsolat, mert nincs meg a közös nyelv. Akkor halt be egy kicsit ez a kapcsolat, amikor nem magyar lett az igazgató.”

A harmadik szlovén kapcsolat valójában trilaterális kapcsolat a neuhausi Volksschule-val (Ausztria), illetve a Sveti Jurij község általános iskolájával (Szlovénia),

⁴ Jelen tanulmány alapvetően a magyar–szlovén kapcsolatokat helyezi fókuszba, azonban a teljesség kedvéért – kevésbé részletezően – bemutatjuk a magyar–osztrák, illetve más kapcsolatokat is.

mely egy közös pályázat eredményeképpen jött létre. A korábbi években az együttműködés közös projektmunkákra terjedt ki, jelenleg az évente megrendezett közös programokat célozza a sport és a kultúra területén, illetve a német–magyar kétnyelvű oktatást segíti. Kevésbé intenzív a kapcsolat a jennersdorfi Kereskedelmi Középiskolával, mely szintén a sport és a kultúra területét érinti, de inkább tekinthető alkalmanként létrejövő együttműködésnek.

A határ menti oktatás terén megnyilvánuló kapcsolatok eredményeit tekintve elmondható, hogy ezek elsősorban a tanulók és a pedagógusok szintjén fogalmazhatók meg (személyes kapcsolatok, szakmai továbbképzések), bár áttételesen a város közössége is profitál belőlük, például a városi rendezvények programjai révén.

Összességében megállapítható, hogy a vizsgált településen a nemzetiségek és a nemzetiségi közoktatási intézmények jelenléte erősíti a határ menti kapcsolatokat. A szentgotthárdi példa arra is rámutat, hogy a közoktatás területén kiépült határ menti kapcsolatok inkább lokálisak maradnak, a helyi közösségi kereteket nem lépik túl. Láthatóvá vált, hogy Szlovénia gazdasági fejlettsége vonzerőként jelentkezik az együttműködések intenzitását és irányát tekintve, ezzel összefüggésben a diákok számára a nyelvtanulási lehetőségek hozhatnak közvetlen hasznot, ami a későbbi szlovén felsőfokú tanulmányok és munkavállalás szempontjából előnyt jelenthet.

A testvérvárosi kapcsolatok nem generáltak jelentős együttműködéseket a közoktatás területén, sőt, jelen példánkban az is megfigyelhető, hogy éppen a legaktívabb kapcsolatot ápoló településsel (Lendvával) a kutatás idején nem lépett még hivatalos testvérvárosi szintre az együttműködés.

A VIZSGÁLT INTÉZMÉNYEK NÉHÁNY ÁLTALÁNOS JELLEMZŐJE

Az intézmények általános jellemzői közül jelen tanulmányban csak néhány, a kutatás szempontjából relevánsabb tényezőt emelünk ki a pedagógusokra, illetve a tanulókra vonatkozóan.

A telefonos és helyszíni interjúk tapasztalatai alapján általánosságban elmondható, hogy a határ mentiség nem feltétlenül jelent mélyebb – horvát vagy szlovén – nyelvtudást, illetve a tantárgyterület összetételére sem jellemző a nemzetiségi származású pedagógusok jelenléte – vagy legalábbis ez utóbbira vonatkozóan kevés releváns információval szolgált az interjúpartnerek.

„A többség – a nyelvtanárokon kívül – nem igazán beszél nyelveket, főleg az idősebb generáció tagjai. A közismereti tárgyak oktatói közül nagyon kevesen vannak, akiknek van nyelvizsgálója vagy valamilyen szintű nyelvtudása. Szerintem ez alapkövetelmény lenne, de még sincs így. A fiatalok között sem sok van, akiknek használható nyelvtudása van.”

Általában a nemzetiségi oktatás jelenléte árnyalja csak a képet: a horvát és szlovén nem-

zetiségi oktatásban részt vevő pedagógusok többsége horvát vagy szlovén nemzetiségű, a nyelvtudás is elvárás, s ez elősegíti a kapcsolatok hatékony működését.

„Horvát nyelvismeret nélkül nem veszek fel senkit. A 42 főben benne van a 6 óvónő, a 8 kollégiumi nevelő és benne van az általános iskolai és a gimnáziumi tantestület is. A nemzeti-ségi óvónőtől a különböző egyetemi szakos tanári végzettségekig és egy-két kollégánk van, aki nem horvát nyelvtanári végzettséggel rendelkezik, hanem csak nyelvvizsgával. (...) A nyelv-szakosoknál mindenképpen, követelményként mások esetében nem határozzuk meg, de rengeteg három-négynyelvű kollégánk van (...).”

A kutatás során megkeresett iskolák mintegy felében tanul határon túlról jött/más állam-polgárságú tanuló, de a számuk intézményenként elenyésző, és többségük nem a határ menti térségből érkezett. Az interjúk alapján elmondható, hogy alapvetően nem jellemző a határon túlról érkező tanulók nagyszámú jelenléte, számuk a közoktatásban nem, inkább csak a felső-oktatási intézményekben számottevő.

A jelentős társadalmi változásokat kísérő migráció azonban kihat a közoktatás területére is. Az interjúkból kiderült, hogy a beiskolázási térképet alapvetően átrajzolta a délszláv konfliktus a határ menti településeken. Az 1991-ben kezdődő délszláv háború idején áttelepülő családok nagyobb része a válságot követően hazatelepült, így ez az iskolák számára időszakos – bár akkor igazán hangsúlyos – kérdésként szerepelt.

HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK – A NEMZETISÉGI OKTATÁS SZEREPE

Szentgotthárdi példánk is mutatta, hogy a nemzetiségek és a nemzetiségi oktatás jelenléte erősíti a határ menti kapcsolatokat. Mind Horvátország, mind Szlovénia tekintetében az anyaország kiemelt támogatását élvezi a magyar területen lakó nemzeti kisebbség, anyagi és szellemi téren egyaránt. Ennek megfelelően a határ menti oktatás és a nemzetiségi oktatás terén megnyilvánuló együttműködés ezen a határterületen nehezen választható el egymástól, főleg a nemzetiségi iskolák esetében. A nemzetiségi oktatást folytató intézményekben kiterjedtebb, az oktatás több szegmensére vonatkozó kapcsolatrendszert találtunk, a közösségi identitás erősítésének több módját keresik az iskolák.

A felkeresett intézmények közül a legkomplexebb, nemzetiségi oktatást nyújtó iskolának a pécsi Miroslav Krleža tekinthető. Az intézmény óvodai része horvát nemzetiségi, az általános iskolai és gimnáziumi egysége pedig nemzetiségi kéttannyelvű oktatást biztosít a tanulóknak. Az iskolában eredeti horvátországi kiadású tankönyveket, magyarországi magyar nyelvű és horvát nyelvre lefordított tankönyveket egyaránt alkalmaznak. A nemzetiségi intézmény inkább határon átnyúló, mintsem határ menti kapcsolatokként definiálja oktatási viszonyrendszerét, kapcsolatait. Így módon Eszék/Osijek ugyanúgy szerepel kapcsolati térképén, mint Horvátország fővárosa, Zágráb/Zagreb vagy Fiume/Rijeka. Ennek kiemelt fontosságát az interjúpartnerek abban látják, hogy diákjaik karrierútja (elsősorban a felsőoktatás irányában) kiszélesedik, hiszen az érettségit követően nem csupán magyarországi, de horvátországi felsőoktatási intézmények közül is válogathatnak.

A nagyszámú horvát nemzetiségű lakossal rendelkező Felsőszentmárton általános iskolája⁵ 2004-ben vezette be a horvát kéttannyelvű oktatást, de az intézmény már ezt megelőzően folyamatosan kereste a lehetőségeket a horvát nemzetiségi lét megerősítésére, így határ menti együttműködés kialakítására is törekedtek. Az a kapcsolat azonban akadozott, majd végül meg is szűnt. 1997-ben léptek kapcsolatba a hercegovaci iskolával, a horvát intézmény meghívására. Hercegovac nem a határ mentén található, mégis élénkebb együttműködést tudtak kialakítani, mivel – ahogy ez később kiderült – fontos szerepe lett annak, hogy a két település lakosai ugyanazt a (gradistyei) nyelvjárást beszélik. Így az együttműködés „határát” tulajdonképpen a közösen beszélt nyelv területi határa jelöli ki. A nyelvi azonosságon alapuló együttműködés sikeres lett, számos területre kiterjed, melyek mind segítik a nemzetiségi oktatás hatékony megvalósítását (módszertani segítségnyújtás, könyvadományok az anyaországból, csereüdültetés, színjátzó-találkozó).

Az említett baranyai horvát kéttannyelvű oktatási intézmények mellett a szlovén nemzetiségi intézményekre fókuszálunk a következőkben. A szlovén határ mentén fekvő települések lakosságának jelentős hányada szlovén nemzetiségű, s a már említett szentgotthárdi iskola mellett Felsőszölnökon és Apátistvánfalván található szlovén kétnyelvű iskola. Az intézmények szlovéniai kapcsolatait jelentősen generálja a nemzetiségi oktatás-nevelés mentén megmutató anyaországi támogatottság.

A szlovén nemzetiségi nyelvvoktatás és az ezzel összefüggő, határon átívelő kapcsolatok terén a Rába-vidék (Vendvidék) közoktatási intézményeinek jelentős segítséget nyújt a Rába-vidéki nemzetiségi iskolák pedagógiai szaktanácsadója, aki a Szlovén Oktatási Minisztérium megbízásából dolgozik e területen. Hetente négy napot a Rába-vidéken tölt, több program szervezésében, lebonyolításában vesz részt, s a Szlovén Oktatási Minisztérium által nyújtott támogatások felhasználását is koordinálja. Az általa összeállított Szülői Kézikönyvből részletes képet kaphatunk nemcsak a nemzetiségi nyelvtanítás/nyelvtanulás fontosságáról és mikéntjéről, de a határon átnyúló kapcsolatokról és a lehetőségekről is.⁶

A határ menti oktatás lehetőségei leginkább a tanórán kívüli programok révén bontakoznak ki. A szlovénul tanuló diákok részt vehetnek Szlovéniában megrendezett versenyeken, a szlovén kultúra napjának rendezvényein, közös tanévzárókon, tanulmányi kirándulásokon, táborozáson. A határ mentén létrejövő együttműködések közül kiemelhetjük a Magyarországgal már régóta kapcsolatban álló néhány muravidéki iskolát, például a felsőlendvai (Grad), a kuzmai (Kuzma), a lendvai (Lendava), a barkóci (Bakovci), a göntérházi (Genterovci) és a pártosfalvi (Moravske Toplice) intézményt. Főként kulturális és sporttevékenységek terén állnak fenn ezek a kapcsolatok, minden évben szerveznek táncszakkört, labdarúgó-találkozót, más rendezvényeket. A találkozó legfőbb célja, hogy a gyerekek barátokat szerezzenek és gyakorolják a szlovén nyelvet, bővítsék szókincsüket.

⁵ A kutatás keretében a felsőszentmártoni iskola kapcsolatairól esettanulmány készült, az összegzés ez alapján íródott. Molnár Ildikó (2010): Egy határ menti két-tannyelvű iskola anyaországi kapcsolatai – *A határ menti alapú együttműködés kudarca*. Kézirat.

⁶ A továbbiakban az említett Szülői Kézikönyv alapján foglaljuk össze a programokat.

A tanórán kívüli programok sorában találjuk a roglai téli erdei iskolát (éveken át 30, 2009-től 50 diákot fogad), mellette jelentős a 2007-ben indított, nyaranta szervezett pirani anyanyelvi tábor a tengerparton, melynek ötletgazdái a pirani általános iskola, a Szlovén Oktatási Minisztérium és a Magyarországi Szlovének Szövetsége. A felsorolt programokon való részvétel ingyenessége csak oly módon tartható fenn, hogy a Szlovén Oktatási Minisztérium jelentős támogatást nyújt, s a finanszírozáshoz hozzájárul a Magyarországi Szlovének Szövetsége és az Országos Szlovén Önkormányzat. Ezek a programok kiegészülnek egy ösztöndíj-lehetőséggel is, így minden szlovénül tanuló diák egyszeri – de különböző kritériumok mentén összegében differenciált – ösztöndíjat kap az Országos Szlovén Önkormányzattól.

A diákok iskolai tanulmányainak minden szakaszát lefedi a folyamatosan tervezett projektek sorozata. A határ menti együttműködés egyik megtestesülése az a cserediák kapcsolat is, amelyre ugyan általános iskolás korosztály esetében még nem volt példa, de középiskolásoknál már igen: Szentgotthárd és környékéről szlovén partneriskolákba mehetnek tanulni és fordítva. Ezen kívül a III. Béla Szakképző Iskola és a Szentgotthárd és Kistérsége Oktatási Intézmény Vörösmarty Mihály Gimnáziumából is jelentkezhetnek a tanulók nyáron 1–2 hetes nyelvkurzusokra, amelyet a ljubljanei egyetem szervez.

A szlovén kapcsolatok a felsőfokú tanulmányok terén teljesednek ki: „Az államközi egyezmény alapján évente 5 Rába-vidéki diáknak van lehetősége, hogy Szlovéniában folytassa felsőfokú tanulmányait. A Szlovén Oktatási Minisztérium fizeti e diákok diákotthoni elhelyezését, és ösztöndíjat biztosít számukra. Először egy egészéves nyelviskolán vesznek részt Ljubljanában az egyetem bölcsésztudományi karán. A nyelviskola nagyon magas színvonalú, hiszen a hallgatók egy év alatt elegendő nyelvtudásra tesznek szert, hogy gond nélkül beiratkozassanak valamely főiskolai vagy egyetemi karra” (részlet a Szülői Kézikönyvből).

Az utóbb felsorolt lehetőségek (táborok, ösztöndíjak, nyelvi kurzusok) túlmutatnak a határ menti oktatási együttműködéseken, viszont fontos elemei annak a komplex rendszernek, mely a szlovén–magyar kapcsolatokra irányul.

A diákokra vonatkozó programelemek mellett hangsúlyosak a tanárokat célzó események is: a Rába-vidéki, szlovén nyelvet tanító pedagógusok minden évben részt vehetnek egyhetes továbbképzéseken, amelyeket mindig más szlovén településen tartanak. Ezeken tapasztalatokat cserélnek, előadásokat hallgatnak, új módszereket tanulnak, tanórai hospitáláson vesznek részt.

A felsorolt programok és lehetőségek messzemenően rámutatnak a határ menti kapcsolatok jelentőségére a nemzetiségi nyelvoktatás területén. Mindez a történelmi háttér kontextusába helyezve nyeri el lényegi szerepét: „Magyarország csak 1986-ban fogadta el azokat a nemzetközi dokumentumokat, melyek a nemzeti kisebbségek védelmével foglalkoznak. Ennek következtében szakított azzal az állásponttal, mely szerint az anyaország vagy nemzet gondoskodása a határon túl élő kisebbségeiről a másik ország belügyeibe való beavatkozást jelenti” (Perger 1996:227). Bár egy 1946-ban született kormányrendelet alapján lehetőség nyílt arra, hogy a nemzeti kisebbségek számára az anyanyelven történő oktatás megszervezhető legyen, a politikai helyzet keresztülhúzta ezeket a terveket: „A Rába-vidéken a határozatot erős szlo-

vénellenes propaganda kísérté. Például ha valaki szlovénnek vallotta magát, számíthatott arra, hogy kitelepítik vagy átadják a jugoszlávoknak. A félelem és a bizonytalanság következtében a szülők a magyar iskola mellett döntöttek. A hangulatot jól jellemzi a következő részlet, amely a magyar kommunista párt járási titkárának 1946-os jelentésében találunk: »A szlovén nyelv oktatását csupán néhány jugoszláv érzelmű agitátor szeretné, akiket a másik oldalról irányítanak. A lakosság ellenzi a szlovén nyelvű oktatást, mondván, hogy nekik a magyar nyelv tanulására van szükségük, mivel nem akarnak jugoszlávok lenni. Így lettek a Rába-vidéki iskolák magyar tannyelvűek és az anyanyelvet tantárgyként csupán a '60-as években kezdték el oktatni. Ilyen körülmények között az iskola vajmi keveset tehetett a kisebbségi közösség identitásának megőrzéséért» (Pergers 1996:228).

A Rába-vidék iskoláit vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a nemzetiségek és nemzetiségi közoktatási intézmények jelenléte erősíti a határ menti kapcsolatokat, befolyásolja azok kialakulását, s az anyaország erőforrásokat képes mozgósítani a kapcsolatok fenntartása, fejlesztése érdekében.

HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK – A KIALAKULT KAPCSOLATOK JELLEMZŐI, EREDMÉNYEK

A kutatás során megkeresett intézmények alig több mint a fele használja, illetve használta (már) ki valamilyen formában a határ menti település nyújtotta lehetőségeket. Általában megállapítható, hogy a határ mentiség nem befolyásolja meghatározó módon az iskolák külföldi kapcsolatrendszerét, ezek kiépítésének stratégiáját. A kialakult együttműködések többnyire nem a határ menti térségben találhatók, az intézmények inkább távolabbi partnereket keresnek. (Az Európai Unió létrejötte nagyban megkönnyítette a távolabbi, az EU-hoz tartozó országokkal való kapcsolatfelvételt.)

Az egyes határon túli városokkal, iskolákkal való kapcsolatfelvétel és -tartás intenzitása és formája iskolánként eltérő. A legtöbb esetben a kapcsolatok az egymásnál tett rövid látogatásokban merülnek ki, de találkoztunk olyan intézménnyel is, melynek kapcsolati rendszere átgondolt és kiterjedt. Néhány intézmény testvériskolai kapcsolatot ápol határon túli települések iskoláival. A kapcsolattartás általában közös (éves) találkozók és rendezvények megszervezésében érhető tetten. Külföldi, határon átnyúló (oktatási) pályázatokba a határ menti kistérségek középfokú oktatási intézményeinek többsége nem kapcsolódik be, csak néhol tapasztaltunk ezirányú törekvést.

A határon túli iskolákkal a kapcsolattartás nyelve szinte minden esetben megegyezik az adott országban használt hivatalos nyelvvel, s a kommunikáció személyes találkozók, telefonos és e-mail-es megkeresések révén is zajlik. Kommunikációs nehézségek tekintetében a nyelvismeret hiánya emelhető ki, mely leginkább abban nyilvánul meg, hogy a tantestületben, illetve az iskolában kevesen (1–2 fő) beszélik a munkanyelvet. A kommunikáció ugyanakkor erősíti a különböző nyelvi-kulturális közösségek közötti barátságot, s pozitív attitűdöt ébreszthet nemzetiségi hovatartozástól függetlenül.

Az interjúk tapasztalatai szerint a sikeres együttműködés alapját a személyes kapcsolatok jelentik, emellett a földrajzi közelség és a közös, mindkét fél által beszélt nyelv segíti a hatékonyságot. Általánosságban az is elmondható, hogy a kapcsolatok fenntartása, dinamizálása az interjúpartnerek szerint nagyban az anyagi források meglététől függ, s leginkább ez a fajta forráshiány az, amelyre a diszfunkciók vagy a kapcsolat hiánya egyáltalán visszavezethető. Egy interjúpartnerünk az intézmény sikeres együttműködésének alapját három tényezőre vezeti vissza:

„Az egyik az, hogy személyes barátságok is kialakultak a két iskola között; a másik, hogy közel van, nem kerül sok pénzbe az utazgatás, hiszen 60 km-ről van szó; a harmadik pedig a közös nyelv, hiszen ott a tanári kar 99%-a beszél magyarul – ha csak szlovénul beszélnének, akkor sokkal nehezebb lenne a dolog.”

A jelenlegi élő kapcsolatok fenntartását minden interjúpartner tervezi, az újabb kapcsolatok kialakulásának – úgy tűnik – leginkább a kapacitáshiány szab gátat:

„Most az új kapcsolatok kiépítésénél, ugye az a bajunk, hogy pénz és idő, nem lehet szétszakadni és meg kell valósítani az éves programot, azaz a tantervet. Már az is jó lenne, ha sikerülne forrásokat teremteni azokra a programokra, amik eddig rendszeresek voltak. Bízom benne, hogy ez így lesz.”

Összességében az tapasztalható, hogy azok az intézmények, amelyek eddig is kihasználták a határ mentiség lehetőségeit az oktatás területén, mind tervezik az eddig elért eredmények fenntartását vagy további kapcsolatok kialakítását.

A következőkben az oktatás-nevelés folyamatában érintett szereplők szempontjából kíséreljük meg értelmezni a határ menti oktatási együttműködések jellemzőit és eredményeit, így ezeket vizsgáljuk fenntartói vagy intézményi szinten, a pedagógusok és a diákok szintjén. Általánosságban elmondható, hogy legfőbb eredményként a nyelvtudásra, a szakmai tapasztalatcserére, diákcseré programokra, közös kulturális programokra és a továbbtanulásra tekintenek a szereplők.

Intézményi vagy fenntartói szintű eredményként említik az interjúpartnerek a pályázati lehetőségek bővülését.

„Szlovénia anyagilag, pályázatok útján támogatja a szlovén testvériskolákkal való kapcsolattartást. A Magyarországon működő kisebbségi szervezetek is támogatják a kéttannyelvű oktatást és a szlovéniai kapcsolatokat, valamint az ezekhez kapcsolódó rendezvényeket.”

Továbbá azt is, hogy a kapcsolati rendszer egészét egy olyan szemlélet hathatja át, amelyben a kapcsolatok rendszerszerűvé tehetők, s könnyebben kiépíthető/működtethető a testvérvárosi hálózat.

Intézményi vagy fenntartói preferencia továbbá az is, hogy a széles körű oktatási tevékenységek megvalósításához anyagi-tárgyi forrásokhoz jussanak az intézmények. A nemzeti-ségi oktatást felvállaló iskolák esetében ez még inkább kiemelt jelentőséggel bír (pl. tankönyvtámogatások):

„Amikor kétnyelvű iskola lettünk, nagyon kevés támogatást kaptunk. (...) Az elején nem voltak nekünk olyan tankönyvek, nem volt nekünk segítség. (...) Akkor mi kértünk tőlük könyveket,

kaptunk új könyveket is, ami megmaradt nekik, azt ugye nem küldték vissza, meg visszakérték a gyerekektől használt könyveket, és akkor kaptunk tőlük egy csomagot.”

Több intézmény hangsúlyozta, hogy a (nemzetiségi) oktatás megvalósításához önzetlen, pályázati programokon kívüli segítséget kapnak:

„Ezeket a könyveket nem akartuk kiosztani, hanem felhasználjuk a magyarországi magyar könyvekkel párhuzamosan. Nyilvánvaló, hogy náluk más követelmények vannak, a tudásanyag is más (...) na most annak a szókincsét begépelni, mert a szótárból nem lehet szó szerinti fordításban használni a szakkifejezéseket, és akkor ebben segítenek nekünk a testvériskola pedagógusai. Elmagyarázzuk, hogy mire van szükség és akkor ők ebben segítenek.”

Az iskolai együttműködések visszahatnak az intézményen kívüli világokra is, ily módon a családi, gazdasági és kulturális, testvérvárosi kapcsolatok élénkülése fontos hozadéka az iskolai határ menti kapcsolatoknak, melyek a települések számára további lehetőségeket rejtenek:

„Amikor diáktáborok csereprogramjait említjük, akkor (...) ide nemcsak a saját intézményünk tanulói mennek, hanem más (...) általános és középiskolák tanulói is. Tehát ilyen formában vezetjük, kezeljük, irányítjuk a Horvátországgal való együttműködést városi szinten is.”

A pedagógusok kulcsszereplői a határ menti kapcsolatok kiépítésének. Sok esetben személyes kapcsolataik intézményesülnek, más esetekben ők azok, akik ezeket a kapcsolatokat fenntartják illetve tényleges tartalmakkal töltik fel. Számukra több dolgot eredményeznek a meglévő kapcsolatok, melyek között a szakmai továbbfejlődés sokféle lehetősége, köztük például a hospitálás vagy a továbbképzéseken való részvétel kiemelt helyen szerepel.

„A pedagógusok szakmai téren pozitív segítséget kapnak a közös hospitálások révén, ezáltal új módszereket, eszközök új használatát, új ötleteket kapnak. A szakmai kompetenciájuk erősödött, valamint a nyelvi készségük is fejlődött ezáltal.”

A szakmai kompetenciák erősödése mellett – amint az a beszámolókból kiderül – személyesebb jellegű, baráti kapcsolatok is kialakulnak.

„Nemcsak szakmai, hanem baráti kapcsolatok is kialakulnak.”

„Olyan szoros kapcsolat alakult ki, hogy már ilyen baráti kapcsolat van köztünk. Az ő pedagógusai és a mi pedagógusaink, ha megyünk oda, olyan, mintha hazamennénk, és nekik is.”

A diákokra vonatkozóan számolnak be a legtöbb elért és várható eredményről az interjúpartnerek. Ezek között hangsúlyosan emelik ki a nyelvtudás erősödését, a nyelvi kompetenciák fejlődését.

„A gyermekek szókinccse és a kommunikáció is fejlődött, pozitív irányba fejlesztette a tanulók nyelvtanulását.”

A jól működő kapcsolatok hozadéka, hogy a tanulók élményekkel gazdagodnak (közös táborok, versenyek) és nem egy esetben a diákok között baráti kapcsolatok alakulnak ki.

„A kialakult kapcsolatok pozitív erővel bírnak. A tanulók megismerkednek, fejlődik a szolven nyelvtudásuk, gazdagodik a szókinccsük. A különféle rendezvények során megmutathatják milyen szintet érnek el a nyelvnél, tánc- ének sport bemutatásával. A közös technikai napok során fejlődik kézügyességük, új technikákat ismernek meg. A közös táborok során az alkalmazko-

dás, nyelv elmélyítése, Szlovénia megismerése számos fejlesztési lehetőséget jelent a tanulók személyiségében.”

A szakképzésben tanuló diákok esetében különös fontossággal bír az, hogy a cserekapcsolatok a szakmai gyakorlatokra (kereskedelmi, építőipari, vendéglátóipari) is kiterjednek. Emellett az interjúpartnerek a diákok vonatkozásában hangsúllyal említik, hogy a partnerkapcsolatok motiválnak a külföldön való továbbtanulásra és segíthetik a későbbi külföldi munkavállalást.

Az eredmények között fontos megemlíteni a felnőttképzés lehetőségeinek bővülését, melyre azonban jelen kutatás nem terjedt ki.⁷

ELHALT KEZDEMÉNYEZÉSEK A HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK TERÜLETÉN

A határ menti oktatás területén kevés elhalt kezdeményezésről számoltak be az interjúalanyok. A kapcsolatok megszűnésének okai között említhetjük, ha kezdettől fogva egyoldalú kezdeményezésre épült az együttműködés, más esetben személyes okokat (igazgatóváltás) neveztek meg, esetleg a kommunikáció nehézségeit.

„Félig-meddig elhalt a Lendvai Kétnyelvű Középiskolával, de inkább alkalmoszerűnek nevezném az együttműködést. Ez 2007-től alakult így, mégpedig amiatt, mert az iskolában volt egy elég komoly belső válság. Az előző igazgató magyar volt, nagyon begyűrűzött oda a politika és igazából volt egy időszak, amikor egyáltalán nem kerestek bennünket, utána pedig egy szlovén igazgató volt, aki nagyon rendes, korrekt, csak hát nehézséget okoz, hogy a közös nyelv hiánya miatt napi szinten nem tudok vele kapcsolatot tartani. Mindenképpen tolmácsot kell vinni, ha találkozunk.”

Előfordul, hogy az intézmény kapacitása nem bírja el, hogy több kapcsolatot is intenzíven ápoljanak.

„Vannak, olyan kapcsolatok, amik elhaltak, kapacitás hiányában. Tehát egyszerűen nem fér bele.”

A kapcsolatok megszűnése helyett azonban gyakrabban említik az együttműködés intenzitásának csökkenését vagy időleges „pihentetését”.

„A jelenlegi [horvát] együttműködés azt jelenti, hogy évente egyszer találkozunk. Az az igazság, hogy ez régebben gyakoribb volt, évente két találkozó. Régebben sokkal aktívabb volt ez a dolog, szerintem most már a gazdasági helyzetre lehet visszavezetni vagy arra, hogy nekik is egyre több a feladatuk, egyre elfoglaltabbak, több a munkájuk, nekünk is, és ezt kitöltük most évi egy találkozásra. Ez most már legalább öt éve így megy, hogy évi egyszer találkozunk. Ők is élen járnak számos dologban ott a kistérségben és számos dolog van, hasonló cipőben vagyunk.”

Horvátország esetében a délszláv háború is megszakította – általában csak időlegesen, de néhol véglegesen – a kapcsolatokat, illetve nehezítette létrejöttüket:

„... emlékszem, hogy féltünk menni a háború után, mert le voltak rakva még az aknák a házakban, romhalmaz volt mindenfelé. Féltünk, hogy esetleg ha eltévedünk vagy bármi, akkor

⁷ Erre példaként szolgál a pécsi MIOK a Hátrányos Helyzetű Emberekért Alapítvány, mely több határ menti projekt kidolgozásában tevékenykedik főpályázóként vagy konzorciumi partnerként.

mi lesz. Azóta az utak ugye tiszták, de még mindig lehet látni a házakat, ugye a szerb házakat, és bombákat meg gránátokat, meg mindenféle ilyen dolgokat hagytak a házakban, hogy senki ne foglalja azt le, senki ne költözzön oda be, és még mindig ott vannak ezek romhalmazba, senki nem is nyúlt hozzá, gondolom, hogy nem mer. Akkor meg még rosszabb volt, mert áthallottuk ide a bombázásokat meg mindent és féltünk, hogy kapunk belőle. Akkor, amikor papíron megszűnt a háború, akkor jött az első kapcsolatunk, az is kulturális kapcsolatként, de igazgató-váltás volt ott, és megszűnt. A másik, új igazgató nem is hívott fel engem, csak később, de jóval, amikor már benne voltunk az új kapcsolatba a másik iskolával, akkor kaptunk egy telefont, de akkor mondtam, hogy köszönöm szépen, de ez is sok.”

MAGYAR–SZLOVÉN ÉS MAGYAR–HORVÁT HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK A FELSŐOKTATÁS TERÜLETÉN

A felsőoktatás terén a Pécsi Tudományegyetem és a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központjának horvát és szlovén kapcsolatait foglaljuk össze röviden.

A Pécsi Tudományegyetemnek számos – európai és Európán kívüli – felsőoktatási intézménnyel van együttműködési szerződése. A szomszédos országokra szűkítve a keretet 11 szerződéses kapcsolatot találunk, ezek közül három érinti Horvátországot és Szlovéniát: Horvátországban az eszéki Josip Juraj Strossmayer Egyetemmel (Sveučilište Josip Juraj Strossmayer u Osijeku) és a Zágrábi Egyetemmel (Sveučilište u Zagrebu), Szlovéniában a Maribori Egyetemmel (Univerza v Mariboru) van kiemelt együttműködése a PTE-nek. Az intézményekkel való kapcsolat tartalma oktatói és hallgatói cserére, az ezekhez kötődő utazási és szállástámogatásra terjed ki, emellett jelentős tevékenységként dokumentálták közreműködésüket az eszéki Magyar Tanszék elindításában, amely munkájába több pécsi oktató is bekapcsolódott. A két horvátországi egyetemmel 2007-ben az Alpok–Adria Rektori Konferencián a PTE kétoldalú megállapodást kötött.⁸

A Bölcsészettudományi Karon 1992-ben alakulhatott meg a Horvát Tanszék – elődje, a Délszláv Tanszék 1949-ben jött létre politikai határozat révén –, és jelenleg is működik a horvát szak, melynek egyik célja, hogy nemzetiségi oktatási tartalmakat is elsajátítsanak a hallgatók. A tanszéki honlapon nagy múltú, széles körű nemzetközi kapcsolatrendszerrel találunk,⁹ s a kapcsolatok tartalma is sokirányú (oktatócseré, konferencia-részvétel, konzultációk, szakmai kiadványok bemutatása).

A Nyugat-magyarországi Egyetem határ menti együttműködéseit erősen meghatározza, hogy az intézményegységek települései a határhoz közel találhatók:

„Egyrészt premisszaként mondhatom, hogy a Nyugat-magyarországi Egyetem öt, illetve hat városban működik, ami azért is fontos, mert egy nagyobb határ menti régiót is fed. Ha Budapestről indulunk, akkor ott van Győr, Székesfehérvár, Mosonmagyaróvár, Sopron, Szombathely

⁸ Alpok–Adria: konferencia és együttműködés. http://www.pte.hu/files/tiny_mce/File/sajtoanyagok/alpeadria_pte_20070526.pdf (2010.04.20.)

⁹ <http://old.btk.pte.hu/tanszekek/horvat/?hr=nemzetkozi> vagy: <http://www.btk.pte.hu/tanszekek/horvat/> (2010.03.14.)

és most Zalaegerszegen is vannak bázisaink. Van egy képzés, ami Zalaegerszegen is el fog indulni. Ez azért fontos, mert nyilvánvaló, hogy ennek az intézménynek van egy múltja, ami a Muravidékre koncentrált a régmúltban, aztán '89–90 után erősebbek lettek például az osztrák kapcsolatok, majd próbáltunk egyre jobban nyitni például Olaszország, Szlovákia, Csehország felé. Szóval valahogyan úgy próbáltuk ezt a határ menti régiót bőven értelmezni, de ami kimondottan határ menti együttműködés, és amit jobban ismerünk az tulajdonképpen a horvátországi, szlovén, osztrák határ menti együttműködés.”

A szombathelyi Bölcsészettudományi Kar intézetei között jelentős szerepe van a Szláv Filológiai intézetnek, ahol szlovén- és nemzetiségi szlovén tanár, illetve horvát- és nemzetiségi horvát tanár mesterképzési szakokat is indítanak. 1980-ban jött létre a Szlovén nyelv és irodalom tanszék, majd 1990-ben a Horvát nyelv és irodalom tanszék. A Szlovéniával és Horvátországgal való együttműködésnek jelentős hagyományai vannak:

„A korábbi Berzsenyi Dániel Főiskolának az egyik lelke a magyar nyelv és a magyar kutatások voltak, másrészt a nemzetiségi szlovén–horvát kutatások. A Maribori Egyetemnek és az Egyetemi Központunknak nagyon erős a kapcsolata. Vannak közös oktatási programok, kutatások. Ha nagyon sematikusán definiálnánk ezeket a határ menti oktatási folyamatokat, azt mondhatnánk, hogy egy darabig a nemzetiségi vonalon ment végig. Tulajdonképpen, amikor itt alakultak – kicsivel nagyobb figyelemmel – a különböző nemzetiségi kérdésekre érzékeny pontok, iskolák, tévéadások, rádióadások, újságok meg egyebek, akkor a főiskola alkalmazkodott ehhez, teremtett szakembereket és természetesen fölnevelte még azokat a szakembereket is, akik a másik oldalon, azaz a határ másik oldalán voltak.”

Szlovénia Magyarországgal egy időben csatlakozott az Európai Unióhoz. A csatlakozás jelentősen ugyan nem befolyásolta a hagyományosan meglévő kapcsolatokat, de erősítette, könnyebbé tette azokat. Az uniós ERASMUS program keretében pedig Szlovénia is szerepel a hallgatói és az oktatói célországok, illetve küldő intézmények között.

„Azt mondanám, hogy intenzívebbek lettek ezek a kapcsolatok. Például, amíg Mariborral évente két látogatás volt, most van olyan, hogy havonta van valamilyen közös esemény. Sokkal egyszerűbb átmenni, a vámkérdések és a közlekedési kérdések nagyban segítették. A hallgatóink számára is valamivel segített a gyors elérhetőségben. Már nem kell külön tartózkodási engedélyt kiváltani, ha valaki maximum három hónapig van kint.”

Az intézmény folyamatosan dolgozik a kapcsolatok – ezáltal saját képzései – továbbfejlesztésén: „A tanári mesterképzéseken kell javítani. Van itt akkreditáció alatt egy szláv nyelvészeti doktori iskola, melynek lesz jó terepe Szlovéniával, Horvátországgal. Kidolgozásra került egy mesterképzési szaklehetőség a szomszédos egyetemekkel, ez a „SLANG MASTER”,¹⁰ amit a Maribori Egyetem vezetett, és ami a mesterképzések előtt már indult, mint nyílt projekt, tulajdonképpen egy elitképzés. Nagyon fontos lesz éppen egy olyan kultúratudományi szaknak a bevezetése, ami-

10 The Slovenian LANGUAGE and Literature Post-graduate Programme – A programban hét európai, köztük két magyarországi egyetem vesz részt. <https://campus.aau.at/fodokng/cti/aktivitaet/projekt/19893> (2010.04.05.)

nek már volt egy kezdeményezése, végül a képesítési követelményekig mentünk, de létesítettük szakot. Ez az Alpok–Adria Régióra vonatkozó kultúratudományi kör, amelynek olyan lehetőségei lehetnek a jövőre, ahol olyan szakembereket képezünk, akik több területen megállják a helyüket.”

Kutatásunk megerősítette, hogy mind a horvát, mind a szlovén kapcsolatok esetében a határ menti régióban kialakult nemzetiségi tartalmú felsőoktatás erősíti a határ menti együttműködések.

ÖSSZEGZÉS

A kutatásunk során kapott eredményeket összefoglalóan, hipotéziseink mentén kívánjuk bemutatni.

Általánosságban megállapíthatjuk, hogy a vizsgálatba vont intézmények fele rendelkezik határon átnyúló kapcsolattal, ugyanakkor a kapcsolatok többsége nem határ menti településekre koncentrálódik, az intézmények többnyire távolabbi, sok esetben nem szomszédos országbeli partnereket keresnek.

A 2004-es uniós csatlakozás az általunk vizsgált települések esetében alapvetően nem változtatta meg a kapcsolati struktúrát, inkább a közös pályázati lehetőségek bővülése jelenti az együttműködések kiszélesedését. A felsőoktatás területén a csatlakozás jelentősen ugyan nem befolyásolta a hagyományosan meglévő kapcsolatokat, de erősítette, könnyebbé tette azokat. Szlovénia esetében – mely Magyarországhoz hasonlóan az EU tagja – beszámolhatunk több olyan projektről, mely mutatja a régiók jelentőségének növekedését. (pl. „SLANG MASTER” program)

Az Európai Uniót kívül maradó országokra vonatkozóan feltételeztük, hogy a határ menti kapcsolatok nehezebben valósulnak meg. Ezzel összefüggésben a horvátországi kapcsolatok esetében – ha nem is jelentős számban – több elhalt vagy csökkenő/alacsonyabb intenzitású együttműködést tapasztaltunk, mint Szlovénia vonatkozásában. Ez azonban nem feltétlenül az EU-tagság következménye, visszavezethető az elhúzódó délszláv válságra, de Szlovénia gazdasági fejlettségére is. Általánosságban azt tapasztaltuk, hogy az EU-hoz való tartozás vagy kívülmaradás kevésbé hangsúlyos eleme a kapcsolatok alakulásának, mint azok múltja, régre nyúló hagyományai. Azt azonban valószínűsítjük, hogy abban az esetben, ha a szomszédos ország szintű az EU tagja, a kapcsolatok mennyiségi és minőségi mutatói is jelentős stabilitást, erősödést mutatnának.

A vizsgált országok társadalmi-gazdasági jellemzői nem mutatnak olyan mértékű eltéréseket, melyek kedvezőtlenül befolyásolnák a meglévő oktatási kapcsolatok stabilitását. Ezzel együtt Szlovénia gazdasági fejlettsége jelentős vonzerő az együttműködések intenzitásában és irányában. A tanulók esetében a nyelvtanulási lehetőségek jelenthetnek közvetlen hasznot, ami a későbbi felsőoktatási tanulmányokat és a munkavállalást segíti.

Feltételeztük, hogy a nemzetiségek és nemzetiségi közoktatási intézmények jelenléte erősíti a határ menti kapcsolatokat, befolyásolja azok kialakulását. Mindez igazolást nyert, hiszen a Rábavidék közoktatási intézményei vagy a pécsi horvát gimnázium, a felsőszentmártoni általános

iskola jól példázzák, hogy a nemzetiségek és a nemzetiségi közoktatási intézmények katalizáló hatással bírnak az együttműködések kialakulására, fenntartására. Továbbá a kapcsolatok lokális jellege is megerősítést nyert, azonban találunk olyan programokat is, melyek túllépik a helyi közösségi kereteket – ez elsősorban a felsőoktatás területén tapasztalható („SLANG MASTER”).

Kutatásunkban úgy véltük, a jelentős politikai-társadalmi változások a szomszédos országokban alapvetően befolyásolják a határ menti kapcsolatokat, ezek irányát és minőségét. Horvátország példája mutatja, hogy a délszláv háború és az azt követő országépítés az együttműködések visszavetette, így az akkori társadalmi klíma nem tette lehetővé a stabil kapcsolati háló működését. Ezt megelőzően a rendszerváltás szintén erősen hatott a kapcsolatok létre – itt alapvető pozitív irányú elmozdulás látható (pl. a testvérvárosi kapcsolatok nagy része ekkor alakult ki).

Vizsgálatunk során mind a horvát, mind a szlovén kapcsolatok esetében beigazolódott, hogy a határ menti régióban lévő nemzetiségi tartalmú felsőoktatás jelenléte az adott térségben befolyásolja, erősíti a határ menti együttműködések. Intenzív, sokszínű kapcsolati háló jött létre a felsőoktatás területén. A munkaerő-piaci mobilitás mindkét felsőoktatási intézmény esetében jellemző: a magyar oktatók külföldi jelenléte, illetve a külföldi oktatók bekapcsolódása a magyarországi (nemzetiségi jellegű felsőoktatásba) egyaránt tapasztalható. Emellett a hallgatói motivációk között is szerepel a külföldi munkavállalás lehetősége.

A nemzeti kisebbségekre vonatkozóan az anyaországi támogatottság meghatározó jellege megmutatkozott az általunk vizsgált intézmények esetében. Már említett példánknál maradva: a szlovén nemzetiségi oktatás tekintetében kiemelkedő a Szlovén Oktatási Minisztérium támogatása (többek között ösztöndíjak, tanártovábbképzések, szaktanácsadó biztosítása, tanórán/iskolán kívüli programok finanszírozása), emellett államközi egyezmény is született, amely alapján a diákok számára biztosított a felsőfokú tanulmányok Szlovéniában való folytatása.

Kutatásunk elején azt feltételeztük, a magyarországi jogrend, törvényi klíma inkább támogatja a határ menti kapcsolatokat. Erre vonatkozóan az interjúpartnerek nem szolgáltattak kellő információt, azonban a kibontakozó kapcsolatok száma, tartalma a támogatottság irányába mutat. Vagy legalábbis: gátló tényezőként nem a törvényi háttér, sokkal inkább az optimális anyagi körülmények biztosítását – illetve annak hiányát – említik.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bindorffer Györgyi (2004): Határon innen – határon túl. Etnikai határok, határnyitás, interetnikus kapcsolatok. In: Kovács Nóra – Osvát Anna – Szarka László (szerk.): *Tér és terep. Tanulmányok az etnicitás és az identitás témaköréből III.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 29–42.
- Böröcz József (2002): A határ: társadalmi tény. *Replika*, 13, 47–48. sz. 133–142.
- Feischmidt Margit (2005): A határ és a román stigma. In: Kovács Nóra – Osvát Anna – Szarka László (szerk.): *Tér és terep. Tanulmányok az etnicitás és az identitás kérdésköréből III.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 43–58.

- Forray R. Katalin – Pribersky, Andreas (szerk.) (1992): *A határ menti együttműködés és az oktatás*. Tudományos tanácskozás, Szombathely, 1992. április 27–29. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Giczi Johanna – Sik Endre (2004): A települések kapcsolati tőkéjének egy típusa – a testvértelepülések. *Szociológiai Szemle*, 1. sz. 34–54.
- Imre Anna (1996): *Határ menti együttműködés az oktatásügyben*. Kézirat. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Jeggle, Utz (1994): Határ és identitás. *Regio – Kisebbség, politika, társadalom*. 1994/5. 2. sz.
- Kaiser Tamás (szerk.) (2006): *Hidak vagy sorompók? A határon átívelő együttműködések szerepe az integrációs folyamatban*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Kozma Tamás (2000): *Regionális együttműködések a harmadfokú képzésben*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Kruppa Éva (2003): *Régiók a határon. Határ menti együttműködés az Európai Unióban és Közép-Európában*. PhD értekezés. Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, Nemzetközi Kapcsolatok Doktori Iskola, Budapest. http://www.lib.uni-corvinus.hu/phd/krupa_eva.pdf (2011.03.03.)
- Perger, Valerija (1996): Nemzetiségi oktatás a magyarországi Rábavidéken. Az anyanyelv (szlovén) helyzete. In: Vugrinec, Jože – Takács Miklós (szerk.): *Sodelovanje ob meji. Zbornik. Együttműködés a határ mentén*. Tanulmánygyűjtemény. Pokrajinska in študijska knjižnica – Berzsényi Dániel Megyei Könyvtár, Murska Sobota – Szombathely.

EGYÉB FELHASZNÁLT DOKUMENTUMOK

- 64/2004. (IV. 15.) Kormányrendelet a területfejlesztés kedvezményezett térségeinek jegyzékéről. http://www.fvm.gov.hu/doc/upload/200410/64_2004_korm.pdf (2010. 03. 20.)
- Molnár Ildikó (2010): *Egy határ menti két-tannyelvű iskola anyaországi kapcsolatai – A határ menti alapú együttműködés kudarca*. Kézirat. Pécs.
- Perger, Valerija: *A szlovén nyelv – Lehetőség az ön gyermeke számára*. Szülői Kézikönyv.
- Alpok–Adria: konferencia és együttműködés. http://www.pte.hu/files/tiny_mce/File/sajtoanyagok/alpeadria_pte_20070526.pdf (2010.04.20.)
- Kossics József Kétnyelvű Általános Iskola és Óvoda. Köszöntő. <http://kossicsiskola.gportal.hu/gindex.php?pg=31150264> (2010. 04. 05.)
- Miroslav Krleža Horvát Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Diákotthon pedagógiai programja. <http://www.krleza.hu/index.php?cbsmodul=letolt&ID=57> (2010. 04. 02.)
- PTE BTK Kroatisztika-Szlavisztika Tanszék, Nemzetközi kapcsolatok. <http://old.btk.pte.hu/tanszekek/horvat/?hr=nemzetkozi> (2010. 03. 14.)
- Slang Master: Post-graduate Slovene Language and Literature Programme. <https://campus.aau.at/fodokng/ctl/aktivitaet/projekt/19893> (2010. 04. 05.)

- Vasi Honismereti és Helytörténeti Közlemények 2002/2. <http://www.vaml.hu/php/kirak.php?funkcio=1&Adat=583> (2010. 04. 05.)
- A Barcsi Többcélú Kistérségi Társulás Középtávú Közoktatás-Fejlesztési Terve. 2007. http://www.deldunantul.com/palyazatok/unios_palyazatok/2009_evi_kkft (2010. 03. 10.)
- A Csurgoi kistérség közoktatás-fejlesztési terve. 5–8 éves középtávú terv. 2008. http://www.deldunantul.com/palyazatok/unios_palyazatok/2009_evi_kkft (2010. 03. 12.)
- A Dél-Zala Murahíd Letenye Többcélú Társulás Közoktatás Fejlesztési Terve. 2007–2013. 2007. http://www.westpa.hu/cgi-bin/rhti/dokutar/dokulist_guest.cgi?mode=1&parentid=436 (2010. 03. 18.)
- A Nagykanizsai Statisztikai Kistérség Agrárstruktúra és Vidékfejlesztési Programja. 2004. http://www.westpa.hu/cgi-bin/rhti/dokutar/dokulist_guest.cgi?mode=1&parentid=436 (2010. 03. 18.)
- Barcsi kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/4401_barcsi.pdf (2010. 03. 12.)
- Csurgoi kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/4402_csurgoi.pdf (2010. 03. 16.)
- Lenti kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/5002_lenti.pdf (2010. 03. 13.)
- Lenti Statisztikai Térség Helyi Vidékfejlesztési Terve és Települési projektgyűjteménye c. HU – 010803 – 31. sz. projekt. Lenti, 2004. http://www.westpa.hu/cgi-bin/rhti/dokutar/dokulist_guest.cgi?mode=1&parentid=436 (2010. 03. 14.)
- Letenyei kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/5003_letenyei.pdf (2010. 03. 13.)
- Mohácsi kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/3202_mohacsi.pdf (2010. 03. 15.)
- Mohács Többcélú Kistérségi Társulása. Kistérségi Közoktatási Feladat-Ellátási és Fejlesztési Terve. Tervezet. 2007–2013. Mohács, 2009. http://villplan.hu/t/kkft/KKFT_Mohacs_2009.pdf (2010. 03. 13.)
- Nagykanizsai kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/5004_nagykanizsai.pdf (2010. 03. 14.)
- Sellyei kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/3204_sellyei.pdf (2010. 03. 14.)
- Sellyei Kistérségi Többcélú Társulás Közoktatásfejlesztési Terve. 2007–2013 (2015). I. Helyzetfeltárás. Sellye, 2009. http://villplan.hu/t/kkft/SellyeKKFT_1123.pdf (2010. 03. 13.)
- Siklós Többcélú Kistérségi Társulás Közoktatás-fejlesztési terve. 2009. http://www.deldunantul.com/palyazatok/unios_palyazatok/2009_evi_kkft (2010. 03. 13.)
- Siklósi kistérség. Kistérségi helyzetkép. 2006. január. http://www.vati.hu/static/kisterinfo/3205_siklosi.pdf (2010. 03. 14.)

OKTATÁSI KAPCSOLATOK A HATÁR MENTÉN – NYUGAT-MAGYARORSZÁG¹¹ –

ESETTANULMÁNY

BEVEZETŐ

A rendszerváltást követően több konferencia, kutatás, tanulmány foglalkozott a határ menti térségek helyzetével, az együttműködések lehetőségeivel. A kutatási előzmények között meghatározó szerepe van a Forray R. Katalin és Andreas Pribersky által szerkesztett kötetnek (Forray – Pribersky 1992) és Imre Anna '90-es évek közepén végzett kutatásának (Imre 1996), melyek a rendszerváltás után bekövetkezett változásokat, működő kapcsolatokat mutatják be az oktatás területén. Az 1992-ben szervezett „A határ menti együttműködés és az oktatás” címet viselő tudományos tanácskozás három fő témakört tárgyalt: az oktatásügy feladatait a határ menti térségekben, a határ közelében fekvő települések helyzetét, s végül a munkaerőpiac és a szakképzés kapcsolatrendszerét (Forray – Pribersky 1992). Imre Anna tanulmányának egy fejezete (Nyugat: A határ menti kapcsolatok jelentősége az oktatásban Győr-Sopron megyében) az általunk is vizsgált osztrák és szlovák együttműködések helyezi fókuszba.

Az osztrák határ menti térségek helyzete többnyire eltér más határ menti térségektől. A Nemes Nagy-féle tipológia ezt a területet a kedvező távlatú térségek közé sorolja, s ezzel rokonságot mutat a Rechnitzer-féle térségtípus-besorolás is, mely az osztrák határtól Győrig terjedő területet az aktív innovációs környezet zónái között említi (Forray – Híves 2003:9). Ez két szempontból is fontos számunkra. Egyfelől jelezni kívántuk, hogy a határközeliség nem esik egybe feltétlenül a társadalmi perifériával, másrészt hangsúlyozni kívánjuk azt is, hogy a kistérségek egy-egy megyén belül is eltérő fejlettségi szintet mutathatnak.

Kutatásunknak ugyan nem tárgya a felnőttképzés területén megnyilvánuló együttműködések feltárása, azonban az Alfred Lang és munkatársai által készített, erre vonatkozó összefoglaló tanulmánykötet megállapításai közül több is iránymutató lehet a köz- és felsőoktatást vizsgáló munkák során. Lang a határokon átnyúló felnőttképzéseket „a transznacionális európai képzési

¹¹ A kutatás során telefonos interjúk készítésével segítette munkánkat Heider Csilla.

együttműködések különleges formája"-ként értelmezi (Lang 2005:9), s kiemeli a határ régiók szerepét a sikeres európai integráció megvalósulásában: „Különleges határvidéki elhelyezkedésük alapján ezek a képzőintézmények többletfeladatok megoldása előtt állnak, mint pl. a határokon átnyúló képzés révén segítsék a határ régiók kulturális és mentális integrációját” (Lang 2005:13).

A KUTATÁS MÓDSZERE

A magyar–osztrák és magyar–szlovák határ menti oktatás – 2010 tavaszán végzett – kutatásának céljai és hipotézisei megegyeznek a magyar–horvát és magyar–szlovén határ mentén végzett kutatásunk¹² céljaival, így elsősorban azt kívántuk feltárni, hogy – jelen esetben a nyugati határvidéken, Ausztria és Szlovákia vonatkozásában – milyen együttműködések tapasztalhatók a közoktatás és felsőoktatás területén, ezeknek melyek a főbb okai, motivációi, eredményei, nehézségei, lehetőségei, kudarcai. Céljaink között szerepelt az is, hogy vizsgáljuk az Európai Unióhoz való csatlakozás óta végbement változásokat, s feltérképezzük a magyar–osztrák és a magyar–szlovák határ menti együttműködések hasonlóságait és különbségeit, s az ezeket befolyásoló tényezőket.

Kutatásunk során Zala, Vas és Győr-Moson-Sopron megye határ menti kistérségeit (Lenti, Letenyei és Nagykanizsai; Csepregi, Körmendi, Kőszegi, Szentgotthárdi, Szombathelyi és Őriszentpéteri; Sopron-Fertődi, Kapuvár-Beledi, Csornai, Mosonmagyaróvári, Győri kistérség), illetve ezek intézményeit vizsgáltuk, s térképeztük fel az oktatást érintő határ menti kapcsolatokat. Emellett a felsőoktatás területén kibontakozó kapcsolatrendszert is kutattuk, e célból interjút készítettünk a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központjában, Szombathelyen és a győri Apáczai Csere János Karon.

A tanulmányban az osztrák–magyar határ menti kapcsolatok kétségtelenül hangsúlyosabban jelennek meg, mint a szlovák–magyar kapcsolatok. A vizsgálatba vont régió (a három nyugat-magyarországi megye) jelzett kistérségei leginkább az osztrák–magyar határvonalon helyezkednek el, a délebbre fekvő kistérségek esetében pedig a horvát és szlovén kapcsolatok is említésre kerülnek (ez a terület illetve adott település nemzetiségi összetételével is összefügg). Az osztrák határvonaltól délre elhelyezkedő kistérségek esetében az teszi indokolttá vizsgálódásainkat ebben az összefüggésben is, hogy Ausztria közelsége jól tapinthatóan mutatkozik meg a meglévő kapcsolatrendszerekben, illetve azok orientációjában. A magyar–horvát és magyar–szlovén együttműködésekről szóló tanulmányunk ugyanezen kistérségek közvetlen határ menti kapcsolatait vizsgálta. A felsorolt kistérségek közoktatási intézményeivel telefonos interjút készítettünk. A középfokú iskolák nagy részével sikerült kapcsolatba lépni: összességében 99 intézménytől nyertünk információt, s mivel ezek között többcélú intézmények is vannak, ezek az általános iskolákra is vonatkoznak. Emellett helyszíni interjút készítettünk három közoktatási

¹² A célok és hipotézisek részletezését lásd: Andl Helga – Molnár-Kovács Zsófia – Vadász Viola: Együttműködések az oktatás területén a magyar–horvát és a magyar–szlovén határ menti kistérségekben c., jelen kötetben szereplő esettanulmánya. Tanulmányunk ugyanazon kutatás részét képezi, s ugyanazon célok mentén született.

és kettő felsőoktatási intézményben.¹³ Az interjúpartnerek kiválasztását alapvetően a korábban készült kutatások és a telefonos interjúk segítették.¹⁴

Az interjúk mellett tájékozódunk a települési és intézményi honlapokon, s vizsgáltuk az egyes iskolák pedagógiai programját is.

MAGYAR–OSZTRÁK ÉS MAGYAR–SZLOVÁK HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK A VIZSGÁLT KISTÉRSÉGEKBEN A KÖZOKTATÁS TERÜLETÉN – AZ INTERJÚK TAPASZTALATAI

Általánosságban elmondható, hogy az együttműködések megléte, minősége, gyakorisága, intenzitása, stb. összefüggésrendszerét számos, az iskolán, az oktatás intézményrendszerén kívüli tényező befolyásolja. Köztük olyanok, amelyek jól leírhatók, formalizálhatók, általánosíthatók és szélesebb összefüggésrendszerbe illeszthetők, és olyanok is, melyek esetlegesek, személyes, nem-intézményi, nem formalizált kapcsolatok kevésbé strukturált hálózataira épülnek.

A HATÁR MENTI KAPCSOLATOK ÉS EZEK TRADÍCIÓI A TELEPÜLÉSEN. TESTVÉRVÁROSOK, INTÉZMÉNYI KAPCSOLATOK

A felkeresett települések (Fertőd, Győr, Mosonmagyaróvár, Sopron és Szombathely) többsége kiterjedt testvérvárosi hálózattal rendelkezik. E kapcsolatokat tekintve elsősorban a németországi városokkal (például Győrnek Erfurttal, Mosonmagyaróvárnak Hattersheim am Mainnal, Sopronnak Bad Wimpfennel, Szombathelynek pedig Kaufbeurennel) való kooperáció a domináns, ezen felül a szlovák, olasz és osztrák települések együttműködési hajlandósága meghatározó. A testvérvárosok jelentős része a saját országán belül nem számít határ menti településnek.

Tapasztalataink nagyrészt egybeesnek Giczi Johanna és Sik Endre tanulmányának egyes elemeivel: 2002-ben a magyarországi települések „27%-a romániai, 21%-a németországi, 13%-a szlovákiai településekkel állt oldalági kapcsolatban, de viszonylag jelentős volt az Ausztriához, Finnországhoz, Franciaországhoz, Horvátországhoz és Olaszországhoz való testvéri kötődés is” (Giczi – Sik 2004:36). A nyugati határszél a három legjelentősebb testvérvárosi kapcsolatból a német és szlovák együttműködésre predesztinál, emellett az osztrák kapcsolatok jelentősek. A jelentés foglalkozik a szlovák településekkel való kapcsolatokkal. A rendszerváltást megelőzően Magyarország települései általában nem kezdeményeztek kapcsolatot, az ezt követő időszakban azonban új kapcsolatok jöttek létre, eleinte a kultúra, majd a sport területén, később szlovák részről politikai okokból is több együttműködés indult civil szervezetek meghatározó szerepével. (Giczi – Sik 2004:46.)

A felkeresett Zala és Vas megyei közép fokú intézmények közel 60%-a jelenleg nem ápol határ menti oktatási kapcsolatokat Ausztria, Szlovákia irányába, de Szlovénia és Horvátország

¹³ A kutatás keretei nem tették lehetővé nagyobb számú helyszíni interjú elkészítését.

¹⁴ Személyiségi és adatvédelmi okokból a tanulmányban közzétett interjúrészletek esetében az adatközlők kilétét nem rögzítjük.

felé sem. Mindemellett Ausztria vonatkozásában számos iskolának van, illetve volt határon átnyúló oktatási kapcsolata. Aktív együttműködés hat intézmény esetében áll fenn, köztük az alábbi tartalommal: cserekapcsolatok, sportnapok, művészeti képzés és közös zenélés, tanirodai szakmai kapcsolat, közös rendezvények és iskolalátogatások, közös (INTERREG) pályázat, nemzetközi szakmai verseny, tanárcserék, közös kirándulások, kölcsönös óralátogatások, tankönyvcserék és nyelvi közösségi együttműködések. Egykori osztrák kapcsolatról összesen tizenegy iskola számolt be. Hat intézmény jelzett szlovén, szintén hat horvát kapcsolatot. Győr-Moson-Sopron megyében az iskolák (61 középfokú intézmény) közül 18-nak (30%) nincs határ menti országgal kapcsolata – mindez természetesen több esetben azt jelenti, hogy más országra irányuló kapcsolattal viszont rendelkeznek. Élő, aktív kapcsolatról számolt be 31 iskola, közöttük 8 osztrák, 10 szlovák együttműködést említett, s 13 olyan iskolával találkoztunk, melynek vannak mind osztrák, mind szlovák kapcsolatai, s öt intézmény tervezi a kapcsolatok jövőbeli kialakítását. Az iskolák között hét jelzett sikertelen vagy elhalt együttműködések. Az együttműködések tartalmukat tekintve sokfélék. Ausztria vonatkozásában a nyelvtanulás, tanulmányutak, cserelátogatás, szakmai tapasztalatcsere, iskolák közötti sportversenyek, szakképzést érintő versenyek, táborok, közös pályázati projektek formájában tapasztalható az együttműködés, s több iskola testvériskolai kapcsolatot ápol osztrák intézménnyel. Szlovákia esetében közös országismereti és sportversenyek, szakképzés területén szervezett versenyek, táborozás, kirándulások a legjellemzőbbek. Több intézmény említette, hogy bekapcsolódtak a „Határtalanul” elnevezésű országos programba, mely alapvetően a határon túli magyar és a magyarországi diákok közötti személyes kapcsolatok építéséhez nyújt támogatást.¹⁵

Hazánk európai uniós csatlakozását követően a legtöbb intézmény határ menti együttműködéseinek gyakorisága és tartalma nem vagy csak kevésbé változott. A megkeresett intézmények egy kisebb hányada egyértelműen pozitív fejleményként élte, illetve éli meg az uniós csatlakozást, mely megkönnyítette a határon túli kapcsolatfelvételeket, szorosabbá és gyakoribbá tette az együttműködések. Ellentétes véleménnyel is találkozhatunk, mivel négy intézmény a csatlakozást követően a határon átnyúló kapcsolatok elsorvadásáról, gyengüléséről számolt be.

AZ INTÉZMÉNYEK NÉHÁNY JELLEMZŐJE

A tantestületek összetétele egy-egy esetben gazdagodik külföldről érkező tanárral. Kiemelhető e tekintetben a fertői Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat Általános Művelődési Központja, mivel a tantestület tagjai között mintegy 17–19 osztrák tanár található, de ez a szám folyamatosan változik. A tantestület körülbelül fele osztrák, fele magyar állampolgárságú oktató. Ezt a fertői iskola sajátos képzési rendszere indokolja és teszi szükségessé. (Az iskola osztrák–magyar közös képzéséről a későbbiekben részletesen írunk.) A mosonmagyaróvári Kossuth

¹⁵ A programot az Apáczai Közalapítvány hirdette meg. Prioritásai között szerepel „olyan projektek kezdeményezése, amelyek a határon túli magyarság magyarországi diákokkal és tanáraikkal való megismertetését célozzák”, emellett „olyan határokon átvelő személyes találkozások létrejöttének elősegítése, amelyek egymás megismerését közösen végrehajtott cselekvések által érik el”. (forrás: [http://www.apalap.hu/display/projektek/?projektek\[projektek_display\]\[keyvalue\]=12](http://www.apalap.hu/display/projektek/?projektek[projektek_display][keyvalue]=12)) (2010.06.26)

Lajos Gimnáziumban a 2009/2010-es tanévben két osztrák vendégtanár tanít, míg a Soproni Német Nemzetiségi Általános Iskola munkájában 15 éve vesz részt német anyanyelvi tanár. Telefonos interjúk során két Győr-Moson-Sopron megyei intézmény jelezte, hogy vannak szlovákiai magyar tanáraik.

A megkérdezett iskolák több mint a felében tanul határon túlról jött, illetve más állampolgárságú diák. Az osztrák állampolgárságú tanulók általában azért járnak magyar iskolába, mert valamely okból magyarországi lakóhellyel rendelkeznek. Emellett néhány győri és soproni intézmény beszámolt szlovákiai magyar diákok jelenlétéről, köztük bejárók és kollégisták is vannak. Iskolánként változó a számuk: van, ahol évfolyamonként 2–5 fő is található, más intézményben összesen 2–8 fő tanul.¹⁶

Az iskolák pedagógiai programjának csupán a töredéke tartalmaz nemzetiségi oktatással kapcsolatos célokat, melyek a határ mentiséggel kapcsolatosak.¹⁷ A felkeresett harmincnegy Zala és Vas megyei iskola pedagógiai programjának csaknem fele rögzít határ menti együttműködési célkitűzéseket. Van olyan intézmény, ahol a külföldi kapcsolatoknak kijelölt felelőse van.

Az iskolai segédanyagok esetében azt találtuk, hogy általánosságban hiányolják a pedagógusok a megfelelő könyveket. Ez iskolatípusonként más-más hiányelemre fókuszál: a német nemzetiségi oktatás esetében a szakmai könyvkiadást szűkössége jelenik meg problémaként, továbbá az, hogy a segédanyagok sok esetben fénymásolatban kerülnek a diákokhoz. A kétannyelvű oktatásban a magyarországi ajánlati listából válogatják a könyveket, melyeket osztrák tankönyvek egészítenek ki.

A német nemzetiségi oktatást folytató intézmények közül példaként említjük a Soproni Német Nemzetiségi Általános Iskolát, mivel a nemzetiségi oktatás jelentős részét képezik az intézmény határ menti kapcsolatai.

¹⁶ A nem határ menti térségekből jött diákok vonatkozásában is kaptunk információt: az intézmények némelyike beszámolt egy-egy német, montenegrói szerb, kanadai tanulóról, román–magyar vagy amerikai–magyar kettős állampolgárságú diákról, thaiföldi vagy venezuelai vendégtanulókról – ez a jelen kutatás szempontjából nem releváns.

¹⁷ Ahol van nemzetiségi oktatás, ott a német, horvát, szlovén, cigány kisebbségi oktatással találkoztunk.

A SOPRONI NÉMET NEMZETISÉGI ÁLTALÁNOS ISKOLA DEUTSCHE NATIONALITÄTENSCHULE ÖDENBURG

„Sopronban a Fenyő Téri Általános Iskolát csak úgy hívták: a „bánfalvi iskola”. Bánfalva Sopron kertvárosa, zöldövezete, régen külön település volt, de idővel egybeépült a várossal. Német ajkú település lévén, a német nyelvet nem lehetett és a mai napig nem lehet elválasztani Bánfalvától.”¹⁸ Az intézmény „legfőbb céljának a nemzetiségi nyelv megtanítását, a kisebbség történelmének, kultúrájának, hagyományainak megismertetését, valamint az úgynevezett anyaország megismerését tűzte ki”. Ezt segítik az iskola sokirányú kapcsolatai.

A rendszerváltás előtt a német nyelvi kapcsolatok leginkább az ún. keleti tömbön belül valósulhattak meg. Ily módon a soproni iskola is Erfurt (NDK) egyik iskolájával alakított ki partnerkapcsolatot. A rendszerváltás időszakától datálódnak az erősödő osztrák intézményi kapcsolatok, melyekben a partnerintézményi megállapodások domináltak: Purbach, Donnerskirchen, Mattersburg, Neufeld, Klingenberg és Schattendorf iskolái szerepelnek az első kapcsolati körben. A hagyományosnak mondható kapcsolati formákon túl (egymásnál tett látogatás, közös sport- és kulturális programok, stb.) a magyarországi diákok számára olyan tanulási programot dolgoztak ki, amely egyfelől lehetőséget biztosított az osztrák iskola tanóráin való rendszeres részvételre, valamint – elsősorban a külföldi továbbtanulást segítő – a 8. évfolyamosoknak arra, hogy teljes tanévüket Ausztriában töltsék. Az iskola jelenleg is több osztrák partneriskolával tart kapcsolatot: Klingenberg, Purbach, Horitschon, Mattersburg, Wien, Bibersbach iskoláival alakítottak ki kölcsönös együttműködést.¹⁹

„Az ausztriai vonal főleg Burgenlandra korlátozódik és egy bécsi középiskolával is van partnerkapcsolatunk. A bécsin kívül még 6 ausztriai kapcsolatunk van, egy niederösterreichi és 5 burgenlandi partneriskolával. (...) több lehetőségük van a szülőkkel is kijárni több programra, de most is akad[na]k olyan diákok, akik a] klingenbachi partneriskolába mennek, tanév végén egy hónapot járnak ide a gyerekek, például hospitálni. Beosztástól függ, hogy van-e olyan gyerek, aki egy hetet, vagy aki három hetet vállal. Létszámtól függ, hogy hányan vállalják a kijárást. A bécsi középiskolánkba nyílt napokra szoktak kimenni, a tanítási órát kivéve rendezünk közös kulturális és sportrendezvényeket, például nemzetiségi karácsonyt.” Kiemelt szerepük van az 1999 óta szervezett nyelvi táboroknak, melyek helyszínei több osztrák tartományt is érintenek (Salzkammergut, Kärnten, Tirol, Semme-

¹⁸ Soproni Német Nemzetiségi Általános Iskola. Iskolánk profilja. <http://fenyoter.sopron.hu/html/frames.htm> (2010.04.15.)

¹⁹ Uo.

ring). Ennek szervezeti kereteiről, napirendjéről az iskola honlapján teljes körű leírást találunk. A tábor alapvető célja a nyelvismeret elmélyítése, amelyhez egyéb kulturális, sport és turisztikai programok kapcsolódnak. Az élményszerűség a hétköznapi világának megismerését is jelenti: a diákok a helyben található iskolában tanulnak a tábor ideje alatt.

A projektalapú szerveződések képesek arra, hogy az intézmény külföldi kapcsolatait dinamizálják: ez azt jelenti, hogy tematikusan fókuszált, időben jól meghatározott és pénzeszközök szempontjából is jobban tervezhető konkrét programok jelennek meg az iskola tevékenységi körében. Ezek közül kiemelt fontosságú az Eisenstadti projekt:

„Volt Haydn projektünk, amikor 90 gyerekkel voltunk kint Eisenstadtban, a klingenbachi partneriskolával mi is végigmentünk az állomásokon, mind a 12 állomáson, mely Haydn életét vagy zenéjét érintette, a gyerekek kénytelenek voltak ekkor is németül kommunikálni, de ilyen volt a Mozart projekt is. A Mozart projekt keretén belül Eisenstadtból jött az iskolánkba egy énektanár, és a Varázsfuvolát ismertette meg a gyerekekkel, kellékeket készítettek hozzá, lezárásképpen, nyáron pedig a szabadtéri színházban volt egy gyerekelőadás, amit megnézhattunk Ausztriában.”

A határ menti kapcsolatok mellett a határokon átívelő kapcsolatok is fontosak az iskola számára, így Németországban is van partneriskolájuk.

A legtöbb partneriskola *„egy diákcseré égisze alatt megy, tehát ősszel jön egy 15–20 fős gyermekcsoport, akik egy hetet eltöltenek itt Magyarországon. A gyerekek családoknál vannak elhelyezve és tavasszal, ilyen április, május körül a mi gyerekeink mennek vissza Németországba, Neustadt-ba, ők is családoknál vannak elhelyezve, ők délelőtt iskolába járnak, programokon vesznek részt. Tizedik éve működik ez a kapcsolat. Ez az egyik, a másik Németországi kapcsolat, hogy 15 éve vagyunk a németországi vendégtanár programban. Ez azt jelenti, hogy most a hatodik vendégtanárunk van. Volt olyan vendégtanárunk, aki itt volt mind a hat évig, hiszen maximum hat évig lehetnek itt, volt, aki egy év után visszament, mert kapott olyan állást, amit nem tudott visszautasítani. Ez a németországi vonal akkor.”* Az iskola nyelvi táborainak németországi helyszínei is vannak.

Míg a határ menti kapcsolatok hasznosnak bizonyultak, az EU-ba való belépés nem érintette a kapcsolatok megerősödését:

„Nem éreztünk változást, 1989 óta vagyunk kapcsolatban Ausztriával és Németországgal. Ha bővíteni akartunk volna, tudtunk volna, de nem tudunk kapacitás miatt. 9–10 kapcsolatunk is volt egy évben, de inkább legyen kevesebb, de intenzívebb a kapcsolat. Ezen kívül a kapcsolatok személyfüggők is.”

AZ EGYÜTTMŰKÖDÉSEK JELLEMZŐI, EREDMÉNYEI

A határon átnyúló együttműködések kezdeményezésének személyi háttérét csupán részben sikerült feltárni. Egyes esetekben a személyes (baráti) viszony határozza meg, alakítja a kapcsolattartást, más esetekben a formális kapcsolatfelvételen alapulnak a hosszú távú együttműködések, így például a fertődi Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat ÁMK-ja egy osztrák kezdeményezésre, megyei szinten felmerülő ötletnek köszönheti a határ menti kapcsolatfelvétel megszületését.

A határon átnyúló, hatékonyan működő kooperációk létrejöttében szinte minden érintett intézmény erős motivációval bír. A Soproni Német Nemzetiségi Általános Iskolának ösztönzést adott az anyanyelvi (német és osztrák) környezet bevonása a tanulási folyamatba és a kötetlenebb körülmények megteremtése a sikeres (nyelv)tanuláshoz. Másutt, például a fertődi Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat ÁMK-jának esetében a csökkenő tanulólétszám, és az ebből adódó iskolafenntartási nehézségekben látják a határ menti kapcsolatok kialakulásának egyik motivációs tényezőjét.

Az együttműködések esetében legtöbbször a forráshiány vetődik fel akadályozó, az intenzitás mértékét befolyásoló problémaként. Erre Imre Anna hivatkozott tanulmánya is felhívja a figyelmet (Imre 1996:69). Láthatóan az azóta eltelt 15 évben ezen a téren kevés a változás: „A közlekedés nagyon nehéz. Szülői támogatással ezt nem tudjuk megoldani. Amíg a szülők mindezt tudnak támogatni, addig működik a projekt.”

A nemzetiségi oktatást is folytató intézmények esetében a törvényileg szabályozott emelt normatíva ugyan segítség lehetne az adott intézmény számára, de ez inkább a fenntartói hozzájárulást csökkenti, semmint az iskolai költségvetést növeli.

„A közoktatási törvény előírja, hogy felemelt normatíva jár a nemzetiségi oktatásban tanuló gyermek után, de ugyanakkor az államháztartási költségvetési törvény ezt nem választja le. Ez azt jelenti, hogy nincs külön elszámolási kötelezettsége a fenntartónak. Gyakorlatilag a nagykalapba kerül be ez a pénz. A fenntartó azt mondja, megkapja a pénzt, de az iskola nem látja ezt a pénzt, ebből sok a vita a fenntartóval. Mondjuk például 40%-ot ad az állam, 60%-ot a fenntartó az iskolának, akkor nálunk 40%-ot ad az állam alapban, meg 20%-ot ad az állam a nemzetiségi oktatás miatt és 60%-ot a fenntartó, akkor 120%-ot kellene kapnunk. Azonban mi csak 100%-ot kapunk. Ez nem a határ menti vizsgálathoz tartozik szorosan, de nagyon fontos elem a fenntartáshoz, hogy hol van a nemzetiségi hozzájárulásunk?”

A határon átnyúló együttműködések nyelve a német nyelvterületekkel a német és az angol, a szlovákiai iskolák esetében a magyar. (A szlovéniai iskolákkal, illetve a szomszédos országok magyar intézményeivel többnyire a magyar, a horvát iskolákkal pedig a horvát és az angol.) Kommunikációs nehézségekről általában nem számoltak be az interjúpartnerek, azonban van intézmény, mely azzal magyarázza osztrák kapcsolatuk lanygulását, hogy a magyar diákok gyenge idegennyelv-tudása teszi nehézkesé a kommunikációt, miközben a kapcsolatok megléte éppen hogy erősíthetné azt.

A közoktatási intézményekben az együttműködések eredményei között említik új képzési formák bevezetését és működtetését (lásd: a fertődi iskola példája). A szakmai kapcsolatok sokfé-

lesége megmutatkozik abban, hogy az együttműködés során közösen kidolgozott oktatási segédanyagok készültek el, másutt – különösen a szakképző intézményekben – a szakmai tapasztalatcsere vált hangsúlyossá. A cserekapcsolatok sokszínűsége tapasztalható a vizsgált intézményekben: táborok, kulturális rendezvények, sportversenyek, cserediák-programok. A nemzetiségi oktatást megvalósító intézmények számára minőségi többletet jelent a határon átívelő kapcsolatok megléte, fenntartása, míg azokban az esetekben, ahol Magyarország anyaországgént értelmeződik – ez a szlovákiai magyar intézményekkel való kapcsolódásokat jellemzi leginkább – a határon túli közösségekkel való szerveződésekre helyeződik a hangsúly. Így jelenik meg az intézményi kapcsolati hálóban az Apáczai Közalapítvány „Határtalanul!” Programja vagy a Rákóczi Szövetség.²⁰ A partneriskolai kapcsolatok bővülését és erősödését is pozitívként említik (vö. EdTWIN).

Az oktatás-nevelés folyamatának szereplői szempontjából is jól értelmezhető pozitívumokat tudunk megragadni a határ menti kapcsolatokkal összefüggésben. A pedagógusok szempontjából szakmai utak, konferenciák, tapasztalatcserek révén a szakmai fejlődés biztosítása, az idegen-nyelvi kompetencia fejlődése a leginkább kiemelendő ezek közül. Ugyanakkor a személyesség, a baráti kapcsolatok kialakulása is hozadéka az intézményi kapcsolatoknak. Különösen fontossá válik ez a kölcsönös identitáserősítést is – legalább látens célként – tartalmazó együttműködésekben a szlovákiai intézményeknél.

A pedagógusok szervezett formában történő külföldi utazása az iskolák valamivel több mint a felénél jellemző. A legtöbb esetben nem csupán a diákok kísérőit jelentik, hiszen a külföldi továbbképzéseken való részvétel is igencsak domináns. (A továbbképzések helyszínei között azonban inkább találunk távolabbi, mint határ menti országokat – a tapasztaltak alapján a távolabbi országokat jobban preferálják e tekintetben az intézmények.)

A diákokat érintő eredmények között hangsúlyos az idegen-nyelvi kompetenciák erősödése, mely megalapozza a külföldi továbbtanulás vagy a későbbi munkavállalás lehetőségeit. Ez leginkább a német nyelvterülethez kapcsolódás esetében van így. A külföldi partnerekkel megvalósuló – elsősorban kulturális – programokon való részvétel hatására többféle élménnyel gazdagodnak a tanulók, ugyanakkor a nyelvtudás a továbbtanulást vagy sok esetben a munkavállalást (elsősorban Ausztria, de Szlovénia irányába is) alapvetően befolyásolja. A kőszegi Jurisich Miklós Gimnázium esetében például a gazdasági területek iránt érdeklődők egy része Eisenstadtban és Wiener Neustadtban tanul tovább.

Az iskolák kétharmada biztosít diákjainak szervezett formában külföldi utaztatást, s ezen utazások nagy része az intézmények határon átnyúló kapcsolataikhoz kötődő tanulmányi kirándulások.

Bár pontos adatokkal nem rendelkezünk, fontos megemlíteni az osztrák határ menti térségben jelentkező tanulói migrációt Ausztria irányába. „*Olyan 40 diákunk tanul kint, de nem*

20 „Az 1989-ben alakult Rákóczi Szövetség központi irodája és a Kárpát-medence szerte működő helyi szervezetei révén gazdag programsorozatot valósít meg minden évben. A határon túl élő magyar közösségek nemzeti, kulturális, szellemi, közművelődési tevékenységét segíti és hatékonyan részt vállal identitástudatuk megőrzésében, elsősorban az ifjúság megszólításával.” (http://www.rakocziszovetseg.org/common/main.php?pgid=fooldal&tema_id=65) (2010.06.26.)

igazán továbbtanulás céljából. Ez a 40 gyerek még általános iskoláskorú, tehát tankötelezettség szerint még ide tartozhat, de próbájuk őket irányítani a középiskola felé, hogy jelentkezzenek egy német középiskolába, úgy működik, hogy a szülőnek kérnie kell a tanulói jogviszony szüneteltetését. Egy évre kéri, ezzel bizonyítja, hogy a gyerek iskolába jár, hiszen, ha csak eltűnik, mivel tanköteles, nekünk jelentenünk kell a jegyzőnek. Ha kéri a szülő a szüneteltetést, akkor a gyermek kint jár iskolába, de annak ellenére megilleti a magyar iskolában a könyvtár használat, az ebéd és minden más jog, ugyanúgy mintha itt járna iskolába. Az értékelést is nyilván ott kint kapja, fél-évkor és évvégén behozzák a bizonyítványát, egy fénymásolatot itt hagynak és ezzel bizonyítják, hogy járt a gyerek iskolába.”

Imre Anna idézett tanulmánya kiemeli, hogy a határnyitást követően „az osztrák oldalon a bekövetkezett legnagyobb változást a magyar gyerekek megjelenése jelenti: a földrajzi közelség lehetővé teszi, hogy a határhoz közeli települések gyerekei nyelvet, vagy akár más tárgyat, szakmát odaát, Ausztriában tanulhassanak. A kinn tanuló diákok egy része egyéni szülői szervezés révén, más – vélhetően nagyobb – része iskolai szervezés, iskolák közti kapcsolat, együttműködés útján jut kinti tanulási lehetőséghez” (Imre 1996:28). Ez máig meglévő tapasztalat az osztrák határ mentén:

„A földrajzi elhelyezkedés miatt sokan járnak ki dolgozni Ausztriába. Ők anyagilag megengedhetik maguknak, hogy a gyerekeket vigyék magukkal, hiszen vagy tandíjat kell fizetni, vagy egyéb hozzájárulási költségeket. Ennek ellenére viszik magukkal a gyerekeket, és meggyőződésem, hogy a nyelv is, de mondjuk egy szülő meglátja, hogy látja, nem jók a tárgyi feltételek az iskolában. Ez is befolyásolja a szülőket és ezért inkább elviszik a gyerekeket.”

A rendszerváltást követő időszakban a lehetőségek bővülése több intézményt kapcsolatrendszerének kiterjesztésére ösztönzött. Ezek között a Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat Általános Művelődési Központja közös képzési projektje a speciális igények megjelenésére lehet példánk.

A GYŐR-MOSON-SOPRON MEGYEI ÖNKORMÁNYZAT ÁLTALÁNOS MŰVELŐDÉSI KÖZPONTJA OSZTRÁK–MAGYAR KÖZÖS KÉPZÉSE

A Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat Általános Művelődési Központja 2009. augusztus 1-jén jött létre két – a megyei önkormányzat fenntartásában lévő – intézmény (a fertődi Porpáczy Aladár Általános Művelődési Központ és a csermajori Újhelyi Imre Élelmiszeripari Középiskola) összevonásával. A 2009/2010-es tanévtől Fertőd biztosítja a tanügyi irányítást, a kollégiumi elhelyezést és a közismereti tárgyak oktatását, míg Csermajorban zajlik a szakképzés.

A fertődi intézményt 1946-ban alapította dr. Porpáczy Aladár, s az 1990-es évek közepéig alapvetően mezőgazdasági (kertészeti) jellegű képzés folyt. A Kertészeti

Szakközépiskola folyamatosan törekedett arra, hogy a diákok és a pedagógusok külföldi tapasztalatokat is szerezhessenek, így több európai ország intézményeivel alakítottak ki kapcsolatot, németországi, francia, holland és osztrák tanulmányutakat szerveztek.²¹ Az osztrák és szlovák határ közelsége a rendszerváltás után az együttműködések kibővítését indukálta: a három ország a kertészeti képzéshez kapcsolódóan 1991-ben szervezett közös programot (Imre 1996), ám a határ menti oktatás lehetőségeinek kibontakozását a kilencvenes évek közepén indított osztrák–magyar vállalkozói ügyintézői képzés jelentette. 1993-ban osztrák kezdeményezésre – a burgenlandi oktatási felügyelő javaslatára – indította el a szakközépiskola az 5 éves képzést, mely a két ország minisztériumának megállapodása alapján zajlik. Ebben partnerintézménye a Frauenkirchenben működő Bundeshandelsakademie lett, s a tanterv kidolgozása is osztrák–magyar kooperációban történt.

Az osztrák kezdeményezést a fertődi iskola örömmel fogadta, hiszen a profilbővítés a beiskolázási gondokat is enyhítette.

„... a kertészképzéssel gondok voltak annak idején. Egyre kevesebb a diák, egyre nehezebb és hogy fennmaradhasson az iskola, úgy gondolkodtak, hogy valamilyen közös iskolát hoznának létre. Az ottani iskola tanácsnak az akkori tanfelügyelője kigondolta ezt a közös képzést. Azért választották Fertődöt, mert határ menti. Az ötletből lett később valóság. Rengeteg tárgyalás volt, az osztrák részéről inkább csak az Oktatási Minisztériumból vettek részt, Magyarországon ez bonyolultabb volt. Innen a Mezőgazdasági, a Pénzügyi-, a Közoktatási Minisztériumból is részt vettek, és ha jól tudom még a Munkaügyiből is jöttek. A tárgyalásokból eredmény lett, és kiadták az engedélyt 1993-ban.”

A kapcsolatot – annak tartalmát, minőségét – nem befolyásolta később Magyarország uniós csatlakozása:

„Tulajdonképpen szinte semmi nem változott. Azt lehet mondani, hogy – még a csatlakozás előtt – nálunk már olyan volt, mint az EU-ban. Egy dolog lett könnyebb, hogy a határnál megszűntek a nehézségek. Hiszen az átlépéshez mindennap pecsétet nyomtak az útlevelebe, várakozni kellett, ellenőrzések voltak, és sorba kellett állni. Bár ez nem is az Unió miatt, hanem a Schengeni Egyezmény miatt lett jobb nekünk.”

A kéttannyelvű képzés 5 éves időtartamot ölel fel.

„Tulajdonképpen ez egy közös képzés, melyet úgy kell elképzelni, hogy 4 plusz egy év. (...) Az első négy évben a diákok tulajdonképpen két iskolát végeznek egyszerre, egy magyar gimnáziumi képzést is kapnak, tehát az összes közismereti

tantárgyat magyar tanárok tanítják, a szakmai tantárgyakat egy külön kidolgozott tanterv alapján osztrák tanárok tanítják németül, tehát a közgazdaságtant, üzem-gazdaságot, a gazdasági informatikát és mindent, ami a szakmához kapcsolódik.” Mivel németül zajlik a szakmai tárgyak oktatása, s a diákoknak több esetben gondot okozhat a kommunikáció, ezért lehetőség nyílik 0. (előkészítő) évfolyam elvégzésére is, ami a nyelvi alapozó képzést jelenti. Az angol nyelvet is az osztrák tanárok tanítják, ezért tulajdonképpen az angol nyelvet is „németül” tanulják. Az említettek miatt a pedagógusok között nagy számban fordulnak elő osztrák tanárok: *„17–19 osztrák tanár tanít körülbelül, ez mindig változik, hiszen egy tanár két tantárgyat is tanít. Mindennap járnak át hozzánk. A tantestület kb. fele osztrák, fele magyar állampolgárságú tanár.”*

A képzés részét képezi, hogy nemcsak az osztrák tanárok, de a fertődi diákok is átjárnak a szomszédos országba: a frauenkircheni HAK és a fertődi iskola 3–4–5. évfolyamon tanuló diákjai az ún. súlyponti képzésben együtt tanulnak. Ez amellett, hogy nagy lehetőséget jelent, terhet is ró a magyar családokra, mivel az utazási költséget az iskola nem biztosítja: *„A buszozást, hogy hetente egyszer ki kell menniük, azt az iskola nem tudja támogatni, azt nekik kell fizetniük. Ebből még sosem volt gond.”*

A szakmai gyakorlat részben az iskola tanirodáiban és számítástechnikai központjában, részben Ausztriában zajlik az osztrák diákokkal közösen.

Érettségi vizsgán tulajdonképpen kétszer vesznek részt a tanulók: *„Úgy működik a képzés, hogy a négy év után rendes magyar érettségi vizsgát tesznek a diákok itt a magyar jog szerint, és az ötödik év végén tesznek kint Frauenkirchenben, Ausztriában képesítői vizsgát plusz osztrák érettségit. Ott egyben van az osztrák érettségi és a képesítői vizsga.”* Így a 13. év végén a tanulók osztrák érettségi bizonyítványt is szereznek, mely feljogosít az ausztriai továbbtanulásra, s egyben felsőfokú német nyelvvizsgát ad.

A képzés több előnnyel jár mind az iskola, mind a pedagógusok, mind a diákok szemszögéből:

- bővült az intézmény képzési profilja
- beiskolázás folyamatos biztosítását segíti, mivel a piacképes szaktudást nyújtó képzés népszerű országszerte: *„Mivel egyedülálló ez a fajta osztrák képzés, ez egy jó lehetőség. Többen a megyéből jönnek, de Kelet-Magyarországról is jönnek, és más megyékből is. Mivel egyedülálló ez az országban, óriási lehetőséget nyújt a diákoknak. Amíg van érdeklődő és jelentkező ez a fajta képzés biztosan folytatódni fog. Idén a nulladikban 42-en vannak, jövőre két nulladik osztályt kell indítanunk, annyian jelentkezték. Mondjuk, ezt sem lehet pontosan tudni, hiszen akkor kapunk visszajelzést, amikor itt vannak, de rengetegen*

jelentkeztek. Idén 76-an jelentkeztek az iskolába, ebből tapasztalataink alapján maximum 6 gyerek nem nálunk kezd meg a tanulmányait, de a 76-ból minimum 60 gyerek az osztrák–magyar képzésben tanul majd.”

- *anyagi haszonnal jár, hogy az osztrák tanárok fizetése nem terheli az iskola költségvetését: „... átjárnak a tanárok ide, ez egy pozitívum, mert ők kint kapják a fizetésüket, az osztrák állam fizeti őket, úgyhogy ez egy óriási előny az iskolának, hogy nem nekünk kell adni fizetést nekik.”*
- *a diákok részben német nyelvi közegben tanulnak: „Az is előny, hogy hetente egyszer a harmadikosok, a negyedikesek és az ötödikesek átjárnak Ausztriába, úgynevezett súlyponti képzésre és együtt tanulnak az osztrákokkal.”*
- *hat a diákok továbbtanulására, több esetben osztrák felsőfokú intézményben: „(..) sokan mennek azért is ki, mert Magyarországon nem sikerült bejutni a pontrendszer miatt. Sokan azért is mennek ki, mert kint akarnak továbbtanulni. Azonban sokan mennek Magyarországon is továbbtanulni. Legtöbbször már negyedikben beadják itt a főiskolákra, egyetemekre a jelentkezést a magyar érettségi bizonyítvánnyal, és ha felveszik őket, halasztanak egy évet, és itt megcsinálják még az ötödik évet, hogy legyen meg az osztrák végzettség. Ha nem sikerül a felvételi, akkor mennek Ausztriába tanulni. Ez is változó, mert ez attól függ kinek mi a célja. Az is érdekes, hogy nem mindenki megy továbbtanulni közgazdasági területre, volt, aki fogorvosnak ment. De arányaiban több mint, 90% továbbtanul.”*
- *diákok (későbbi) munkavállalását segítheti: „Mindenkinek van állása, aki itt végzett. Az a cél, hogy kimenjenek Ausztriába, aki a határon él, kimegy, a pénz miatt. Majdnem mindenki, aki munkába állt, vegyes vállalatoknál van. A tudás megvan, az elhelyezkedés nehéz. Kint még mindig munkavállalásra van szükség.”*

A kialakított képzési forma modellként való terjesztése a közoktatásban katalizáló erővel bírhatna más intézmények esetében is.

ELHALT KEZDEMÉNYEZÉSEK

Kevés megszűnt kapcsolatról számoltak be az interjúpartnerek, viszont több esetben említik az intenzitás ingadozását – mindkettőnek sok esetben személyi okai vannak (igazgató nyugdíjba vonulása, haláleset). Máskor egy-egy pályázathoz kötött az együttműködésen alapuló projekt, így a pályázati idő lejártával alakul át egy kapcsolat – azonban ilyen esetekben is általában az tapasztalható, hogy az együttműködés megmarad, csak más területre tevődik át. Előfordul, hogy az addigi partnerek egy újabb közös pályázatba fognak, hogy a további együttműködés finanszírozása biztosított legyen.

Több elhalt kezdeményezéssel találkozunk osztrák kapcsolatokat tekintve, mint a szlovák együttműködések esetében. Az egyik interjúpartner ennek okát a „kelet felé való érdektelenségben” jelölte meg, más a szomszéd fél „nagyképűségéről” számolt be. A szakképző intézmények között találunk olyat, amelyik a szakképzési rendszer átalakulásában véli felfedezni a kapcsolat nehézkessé válásának okát. A telefonos interjúk során Győr-Moson-Sopron megyei intézmények esetében előfordult, hogy az iskolák arról számoltak be, hogy az osztrák fél nem volt befogadó, nem mutattak érdeklődést a magyar fél iránt, illetve egyoldalúvá váltak a meghívások. Mindez azonban már a korábbiakban is tapasztalható volt. A bevezetőben említett 1992-es konferencia egyik előadása az Alpok–Adria térségben végzett kutatás eredményei között rögzíti, hogy bár sok iskolai cserekapcsolat létezik, ezek sok esetben nem kiegyensúlyozottak, mert bár az osztrák iskolák nem utasítják el a keletről jövő megkereséseket, ők inkább fordulnak nyugatabbra, más nyelvterület felé, s a kapcsolatok is sok esetben kimerülnek az egymásnál tett látogatásokban (Gruber – Wintersteiner 1992).

A határ menti együttműködések jövőbeli tendenciái, lehetőségei

A vizsgált, kapcsolattal rendelkező közoktatási intézmények mindegyikében megjelenik jövőbeli cél a határ menti együttműködésre vonatkozóan.

A fertődi Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat Általános Művelődési Központjának magyar–osztrák képzési koordinátora a szakképzés bővítésének lehetőségeit emelte ki, más interjúpartnerek inkább a jelenleg élő kapcsolatok megtartására törekednek. Találkoztunk azonban olyan, az osztrák határhoz közeli településen lévő iskolával is, ahol nem is törekednek a kapcsolatfelvételre, mivel a tanulók számára Ausztria nem vonzó cél, hiszen bármikor átmenhetnek a szomszéd országba.

A határ menti oktatás vonatkozásában speciális – bár a jövőre nézve lehet, hogy korántsem egyedi – esetet is tapasztalhatunk.

AMIKOR MAGYAR TANULÓK MENTENEK MEG A BEZÁRÁSTÓL EGY OSZTRÁK ISKOLÁT

2009. februárjától egyre több híradás jelent meg a magyarországi napilapokban illetve online felületeken az Ausztriában (Burgenlandban) található falu, Eberau (Monyorókerék) iskolájával kapcsolatban,²² mivel az intézmény igazgatója és a település polgármestere felhívást intézett magyar diákok szüleihez: írassák iskolájukba gyermeküket.²³

A 2009/2010-es tanév kezdete új összefüggésbe helyezte a magyar diákok ausztriai jelenlétét, mivel a fenti toborzás eredményeként Eberauban 70 fővel (köztük

22 A rövid összefoglalás a későbbiekben jelölt, online felületeken elérhető írások alapján készült.

23 http://www.zentrum.hu/hu/program_data.php?rid=536623351257761234911602 (2010.04.21.)

35 magyar diákkal) újra elindulhatott a felső tagozat, amit az előző évben szüntettek meg létszámgondokra hivatkozva. Végeredményként az alsó tagozat maradt állami fenntartásban, a felső tagozat pedig a Josefinum Eberau elnevezésű, katolikus szellemiségű magániskolaként működik.²⁴

Eberau a határtól néhány kilométerre fekszik, így a szülőknek nem okoz gondot a távolság. Szombathelyről és a közeli falvakból a gyerekek a határig utaznak, innen pedig iskolabusz szállítja őket az osztrák iskolába. Emellett az ingyenes oktatás – beleértve az ingyenes tankönyveket – szintén megkönnyítették a magyar szülők választását, akiknek motivációi között a gyermekük későbbi ausztriai továbbtanulási és munkavállalási lehetőségei, a német nyelv professzionális elsajátítása is szerepelt. Az iskolát a szülők számára vonzóvá tette a magyar diákoknak kidolgozott oktatási program, melynek része a magyar irodalom és történelem magyar nyelven történő oktatása. A tanterv részét képezik a délutáni nyelvi felzárkóztató foglalkozások, melyek lehetővé teszik a többi tantárgy elsajátítását.²⁵ Az iskola honlapján²⁶ tájékozódhatunk arról, hogy a tantestületben magyar származású tanár is található.

A helyi polgármester sikeresnek ítéli a programot, az iskolaszervezés fő okának pedig a következőt említi: *„Ha Burgenland fejlődik is, a környéken alig van munkahely, ingázni kell, a fiatalok elvándorolnak, a közösség működésének alapvető feltétele vesz el, ha az iskola is megszűnik. (...) A térség fejlődésének kulcsa, hogy az osztrák és a magyar gyerekek határokon átnyúló oktatási programba integrálódva már az iskolában megtanulják egymás nyelvét és kultúráját.”*²⁷

A település számára sikeres iskolamentési kísérlet különössé azáltal is válik, hogy Magyarországon a tanulói létszám csökkenése számos kisiskola létét veszélyezteti.

HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK A FELSŐOKTATÁS TERÜLETÉN

A Nyugat-Magyarországi Egyetem határ menti együttműködéseinek néhány szegmensét ragadjuk meg az alábbiakban helyszíni interjúink alapján. A Nyugat-Magyarországi Egyetem a Székesfehérvár–Győr–Mosonmagyaróvár–Sopron–Szombathely–Zalaegerszeg ív mentén Szlovákia,

24 Tamás Eszter – Hajba Ferenc: Osztrák iskolát mentettek meg a határ menti diákok. http://nol.hu/lap/hetvege/20090926-nehany_magyar_hazat_cserel (2009.10.29.)

25 Tamás Eszter – Hajba Ferenc: Osztrák iskolát mentettek meg a határ menti diákok. http://nol.hu/lap/hetvege/20090926-nehany_magyar_hazat_cserel (2009.10.29.)

26 <http://www.josefinum-eberau.at/> (2010.04.21.)

27 Klementisz Réka: Csiki-csuki. Iskolák az osztrák határon – Magyar diákokat csábít Burgenland. <http://www.mno.hu/portal/682174> (2010.04.20.)

Ausztria, Szlovénia és Horvátország felé is előrevetíti a határ menti együttműködések lehetőségét. Kutatásunkban nem a teljes intézményi stratégia jelenik meg, hanem a szombathelyi Savaria Egyetemi Központ külkapcsolataira fókuszálunk, emellett bemutatjuk a győri Apáczai Csere János Kar egyik határ menti projektjét.

A Savaria Egyetemi Központnak jelentős múltja van a határ menti együttműködések tekintetében:

„Ha Ausztriára gondolunk, ez nem csak a burgenlandi hatáskörre vonatkozik, hanem mondjuk Bécsig, mert van több erős együttműködés itt a BTK-n belül. Egyrészt a Germanisztika, másrészt a Finnugrisztika, amelyek erősen kötődnek Bécshez, (...) és korábban is a Maribori Egyetemenél vagy Eszéken, Zágrábban is voltak egyetemi oktatóink. Korábban Szlovákiában is volt ilyen oktatói csere...”

Együttműködés alakult ki Burgenlanddal, főleg az eisenstadti Szakfőiskolával és az eisenstadti Konzervatóriummal. Ezen kívül a régmúltra nyúlik vissza például a Könyvtár-Informatika Tanszék, a Testnevelés és az Egészségfejlesztési Tanszékek együttműködései. A határ menti tartományok – Muravidék és Burgenland – kezdeményezték ezeket az együttműködések, többek között a könyvtár-informatika területén. A Maribori Egyetem és a Savaria Egyetemi Központ kiterjedt kapcsolatrendszerrel rendelkezik: a közös programok és kutatások megvalósítása is jelentős.

Hazánk európai uniós csatlakozását követően a Nyugat-Magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központjának külkapcsolatai intenzívebbé váltak. A Bologna-rendszer tovább segítette a kapcsolatok erősödését. Az egyetemnek vannak határon átnyúló kapcsolatai Újvidékkel is, mellyel a Magyar Irodalom Tanszéket szeretnék megerősíteni. Ennek a kapcsolatnak a kialakulását segítette, hogy megszűnt a vízum a két ország között, így könnyebbé vált a közlekedés és az ügyintézés is.

Lehetőség van arra is, hogy ha egy hallgató Magyarországon jár BA-ra, Ausztriában is folytathatja a tanulmányait MA-n. A tapasztalatok azt mutatják, hogy főként azok élnek ezzel a lehetőséggel, akik külföldön töltenek egy vagy két félévet az Erasmus program keretében. Azonban nemcsak a magyar diákok választanak határon túli országot tanulmányaik folytatásához, hanem török, szlovén és horvát hallgatók is jönnek magyarországi mesterképzésre, jellemzően azért, mert vagy idegennyelv-szakosok, vagy kétnyelvű családból származnak. Ausztriából kevesebben járnak Magyarországon MA képzésre. Amint az interjúból kiderül, „... egyre több diák fog jönni PhD-re hozzánk. (...) Nagyon stabilnak tűnő rendszer van itt Magyarországon. (...) az iskolaszerű rendszer miatt lett olyan nagyon szimpatikus, hogy van egy olyan műhely, egy olyan oktató, ami, aki jobban szerepel bizonyos mutatóknál, a PhD az erős. Nincs kizárva, ha megerősödnek itt a mester tanári szakok, akkor lesz hallgató, aki idejön.” Az elmondottakhoz azt is hozzátette, hogy „... éppen itt Magyarországon a határ menti régiókban, ahol nagyobb kellené, hogy legyen az összefogás, lehetne koncentrálni ezekre a problémákra. A problémák nyelvi problémák, kompetencia problémák.”

A nemzetiségi és idegennyelv-szakosok számára a határ menti együttműködések lehetőséget teremtenek a másik ország nemzetiségi nyelvtanítási módszereinek megtekintésére.

A határ menti kapcsolatok előnye általában, hogy a hallgatók idegen-nyelvi kompetenciája erősödik. Mindez azért is fontos, mert a tapasztalatok szerint sokan azért nem pályáznak Erasmus programra, mert egyrészt az idegennyelv-tudás a nem idegennyelv-szakosok számára problémát okoz. A hátrányok között megemlézték, hogy sosem volt túlffinanszírozott az Erasmus program. Ennek kompenzálására a hallgatói önkormányzat jelentős támogatást nyújt a hallgatóknak.

A Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar Idegen Nyelvi és Irodalmi Intézeti Tanszéken különböző határ menti, illetve határon átnyúló együttműködési projekteket indítottak. Aktuálisan az EdTWIN²⁸ nevű projekt keretein belül sokirányú együttműködést találunk. Ennek előzménye a Béccsel 1996-ban induló CERNET (Central European Regional Network for Education Transfer) Projekt,²⁹ mely még nem egyetemi keretek között szerveződött. Ennek révén valósulhatott meg a közép-európai régiók oktatási együttműködése. A projektben a Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet és Bécs Város Oktatási Irodája voltak a partnerek, mellettük Dél-Morvaország (Brno) és Pozsony kapcsolódott be a programba. Egy olyan többnyelvű iskolamodell kifejlesztése volt a cél, amelyben a 10–14 éves korosztály tanulói vettek részt (osztrák, magyar, cseh és szlovák diákok). A máig működő bécsi Európai Iskolában erendően az angol nyelvre fókuszálnak, a diákok angolul tanulnak tantárgyakat, miközben fontos a saját identitásuk, nyelvük, kultúrájuk ápolása. A projekt része volt egy tananyag-fejlesztési modul, mely Európai Stúdiumok néven illeszkedik a tantárgyi struktúrába. A bécsi iskolamodell Magyarországon is kipróbálták a győri Szabadhegyi Iskolában. Ennek eredményeképpen 2000-ben az első osztályokban bevezették német és angol nyelven az ÉKP-ra (értékközvetítő és képességfejlesztő program) épülő Európa Stúdiumot, majd az ezt követő évben már a 9. évfolyamon a tanítási tartalmak részévé vált a német nyelven kidolgozott program.³⁰

A bécsi és magyarországi iskolákkal folytatott projekt köré szerveződött az egymással kooperáló iskolák köre. A CERNET projekt eredményeként³¹ létrehoztak egy többnyelvű és többkultúrájú, európai szellemű iskolakoncepciót (Európai Középiszkola, Bécs), tanterv- és tananyagfejlesztéseket (Európai Stúdiumok) végeztek, nemzetközi pedagógus továbbképzéseket (CERNET-Akadémia) szerveztek, továbbá különböző iskolai partnerkapcsolatokat építettek ki.

Egy másik projekt, mely az EdTWIN előzményének tekinthető, az EdQ (Oktatási Minőség projekt 2004–2007). Ennek célja³² az alapkompenciák meghatározása a CENTROPE Régió polgárai számára: így a kommunikációs-, a tudás-, a stratégiai-, a szociális-, és az interkulturális kompetencia erősítése. E projekt hangsúlyos eleme, hogy az érintettek határok nélkül legyenek képesek szabadon mozogni a munkaerőpiacon, a képzésben.

28 EdTWIN 2008–2011. Education Twinning for European Citizenship – Ikerkapcsolatok az oktatásban az európai polgárért. Heading for Excellence in the CENTROPE Region – Minőségi standardok fejlesztése a CENTROPE Régióban.

29 Vö. Annási Ferenc – Görcsné Muzsai Viktória: Európát megérteni, megélni és aktívan alakítani. Új Pedagógiai Szemle, 1999. július–augusztus.

30 Szabadhegyi Közköztartási Központ – Magyar–Német Óvoda, Általános Iskola és Középiszkola honlapja – Bemutatkozunk. <http://www.szkk-gyor.hu/joomla/index.php/hu/iskola/bemutatkozunk/bemutatkozunk> (2010.04.15.)

31 EdTWIN Tájékoztató. <http://www.nyme.hu/fileadmin/.../atfk/edtwinn/.../EdTWINtajeokoztatoisk.090217.ppt> (2010. 04.20.)

32 EdTWIN Tájékoztató. <http://www.nyme.hu/fileadmin/.../atfk/edtwinn/.../EdTWINtajeokoztatoisk.090217.ppt> (2010. 04.20.)

Az EdTWIN projektben³³ az előző projekt partnerei közül ketten dolgoznak együtt: a bécsi Europa Büro des Stadtschulrates für Wien (Bécs Város Iskolatanácsának Európa Irodája) és a győri Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kara. Az intézményi kapcsolat átöröklítése a személyes, szakmai kapcsolatokon keresztül történt. Az EdTWIN projekt a CER-NET projekt szerves folytatása, így az abban 1996 óta kialakult erős kapcsolatokra is alapoznak. Az EdTWIN-ben természetes elem, hogy a Magyarországon tanító szakra járó hallgatóknak tanulmányutakat szerveznek a bécsi iskolákba, hogy megismerjék a külföldi partnerintézményt.

Az EdTWIN által kitűzött célok³⁴ közt kiemelt hangsúlyt kap a további kooperációk támogatása a (szak)képzés és kompetenciafejlesztés területén, valamint a köz- és felsőoktatás szereplőinek együttműködése. A program három nagy csomagja közül az első az idegennyelvi kompetenciák fejlesztésére koncentrál, a második a felsőoktatási szakmai együttműködésekre, míg a harmadik nem csupán a felsőoktatásra, hanem a közoktatási intézményekre is figyelmet fordít, partnerkapcsolatokat generálnak. A projekt részeként a szakemberek körében konferenciákat, szemináriumokat, tapasztalatcseréket szerveznek.

A projekt várható eredményei közt rögzítették a koordinációs és kommunikációs központ létrehozását Győrben, míg nyelvi-kompetencia központ létrehozását Bécsben; tananyagfejlesztés (a magyar mint idegen nyelv, német szaknyelv a turizmusban) megvalósítását, mesterszak alapítását Győrben, tanító és tanár továbbképzések (nyelvoktatás, innovatív iskolaformák) indítását, iskolai osztályok, hallgatói csoportok közötti partnerkapcsolatok erősítését a két régióban.³⁵

Az első projektet PHARE-támogatásból finanszírozták, ekkor Magyarország még nem volt uniós tagállam. A csatlakozást követően EU-s források nyíltak meg – a jelenleg futó projektet bilaterális együttműködés keretében az Ausztria–Magyarország Határon Átnyúló Együttműködési Program finanszírozza.

ÖSSZEGRZÉS

Magyarország uniós tagsága a legtöbb kapcsolat tartalmát, gyakoriságát kevésbé befolyásolta, bizonyos esetekben – különösen az uniós források kapcsán, a határátlépésekkor – inkább könnyebbé tette azokat.

A kezdeményező az osztrák–magyar kapcsolatok esetében túlnyomórészt a magyarországi fél. A határos országok közötti kapcsolatot a gazdasági különbségek befolyásolják. Az osztrák külkapcsolatok esetében ez tapasztalható, hiszen a különböző oktatási szinteken megjelenő képzéskínálat mellett folytonosan megjelenik a munkaerő-piaci mobilitás kérdésköre. A szlovákiai kapcsolatok azt mutatják, hogy anyanemzetként a magyar nyelv, a magyarsághoz való tartozás, a közös identitástudat képes önmagában is szervezni az intézményi kapcsolatokat.

33 Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar honlapja. <http://www.nyme.hu/index.php?id=13343> (2010.04.20.)

34 EdTWIN Tájékoztató. <http://www.nyme.hu/fileadmin/.../atfk/edtwinn/.../EdTWINtajeokoztatoisk.090217.ppt> (2010. 04.20.)

35 Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar honlapja. <http://www.nyme.hu/index.php?id=13343> (2010.04.20.)

A német nemzetiségi képzés esetében a német nemzetiség és a nemzetiségi közoktatási intézmények jelenléte erősíti a határ menti kapcsolatokat. Azt azonban érdemes megjegyezni, hogy ez inkább a nyelvközösségre koncentrál, és kevésbé a szomszédos országok, közösségek kulturális elemeire; jellemzően itt mutatkozik meg az is, hogy a kapcsolatok alakításában kevésbé van szerepe a szomszédságnak, sőt, bizonyos esetekben éppen ellene hat a kapcsolatok kialakításának (több intézmény ez esetben inkább a németországi kapcsolatokat preferálja, nem a szomszédos Ausztriát). A német nyelvterületen kialakított intézményi kapcsolat hangsúlyos, függetlenül attól, hogy az mely országhoz, régióhoz tartozik.

Egy adott térség társadalmi-politikai változásai hatással vannak a határ menti kapcsolatok alakulására is: a rendszerváltást követő néhány évben a kapcsolatok jelentős gyarapodásáról számoltak be az interjúpartnerek. A 2000-es évekre a növekvő tendencia nem jellemző, és ezt az uniós csatlakozás sem befolyásolta alapvetően.

A régió felsőoktatási intézményeinek külkapcsolati stratégiájában megjelent a határ mentiség témaköre, mely összességében erősíti az együttműködések. A határon átívelő programoktól az oktatás színvonalának emelkedését, szakmai hozadékot, az intézmény presztízs-növekedését és nem utolsósorban anyagi forrástöbbletet remélnék a hazai felsőoktatás szereplői.

A német nyelv akkreditált tanárképes szakként jelen van a térségben, mégis azt tapasztaljuk, hogy a szombathelyi képzőhely inkább preferál szlovén illetve horvát felsőoktatási kapcsolatokat (a szlovén és a horvát nemzetiségi tanárképzés nagy múltra tekint vissza az intézményben), bár az utóbbi időkben az osztrák kapcsolatok erősödéséről is beszámoltak. A győri intézmény Ausztria felé nyitott: az osztrák (bécsi) intézménnyel szoros együttműködést alakított ki. A határ menti, szlovák állampolgárságú, de magyar anyanyelvű, nemzetiségű diákok kapcsán elmondható, hogy jelen vannak a magyarországi képző intézményekben (ennek vizsgálatára kutatásunk nem terjedt ki).

A Szlovákiába irányuló magyarországi kapcsolatok esetében jellemzően az anyaország támogatja a kapcsolatok folyamatos működését, bár ennek hátterét sok esetben civil kezdeményezések adják.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Annási Ferenc – Görcsné Muzsai Viktória (szerk.) (2001): *A Cernet-projekt és a bécsi európai középiskola*. Közép-kelet-európai régiók oktatási együttműködése/Európai iskola-európai nevelés. Győr-Moson-Sopron Megye Pedagógiai Intézet, Győr.
- Annási Ferenc – Görcsné Muzsai Viktória (1999): Európat megérteni, megélni és aktívan alakítani. *Új Pedagógiai Szemle*, 1999. július-augusztus.
- Forray R. Katalin – Híves Tamás (2003): *A leszakadás regionális dimenziói*. Oktatókutatató Intézet, Budapest.
- Forray R. Katalin – Pribersky, Andreas (szerk.) (1992): A határ menti együttműködés és az oktatás. Tudományos tanácskozás, Szombathely, 1992. április 27–29. Oktatókutatató Intézet, Budapest.

- Giczi Johanna – Sik Endre (2004): A települések kapcsolati tőkéjének egy típusa – a testvérelépülések. *Szociológiai Szemle*, 1. sz. 34–54.
- Gruber, Bettina – Wintersteiner, Werner (1992): Multikulturalitat versus Nationalismus. In: Forray R. Katalin – Pribersky, Andreas (szerk.): *A határ menti együttműködés és az oktatás*. Tudományos tanácskozás. Szombathely, 1992. április 27–29. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Imre Anna (1996): *Határ menti együttműködés az oktatásügyben*. Kézirat. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Lang, Alfred (2005): Bevezető: Határokon átnyúló felnőttképzés Európa metszéspontjaiban. In: Lang, Alfred – Ehlers, Nicole – van Kempen, Lenny: *Képzés határok nélkül: Felnőttképzés az európai határrégiókban*. Burgenlandi Kutatótársaság, Eisenstadt.

EGYÉB FELHASZNÁLT DOKUMENTUMOK, INTERNETES FORRÁSOK

- Deák Ferenc Általános Iskola és Művészeti Alapiskola honlapja. <http://www.konyiskola.hu/page.php?4> (2010.04.20.)
- EdTWIN Tájékoztató. <http://www.nyme.hu/fileadmin/.../atfk/edtwinn/.../EdTWINtajeokztatoisk.090217.ppt> (2010. 04.20.)
- Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat Művelődési Központ – Porpáczy Újhelyi Középiskola honlapja. <http://www.gymsmoamk.hu> (2010.05.01.)
- „Határtalanul!” Program honlapja. [http://www.apalap.hu/display/projektek/?projektek\[projektek_display\]\[keyvalue\]=12](http://www.apalap.hu/display/projektek/?projektek[projektek_display][keyvalue]=12) (2010.06.26)
- Josefinum Eberau honlapja. <http://www.josefinum-eberau.at/> (2010.04.21.)
- Klementisz Réka: Csiki-csuki. Iskolák az osztrák határon – Magyar diákokat csábít Burgenland. <http://www.mno.hu/portal/682174> (2010.04.20.)
- Neustadt (Wied) honlapja – Aktuell. www.neustadt-wied.de (2010.04.20.)
- Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar honlapja. <http://www.nyme.hu/index.php?id=13343> (2010.04.20.)
- Pedagógiai-Művelődési Program 2009. (Győr-Moson-Sopron Megyei Önkormányzat Általános Művelődési Központja.)
- Rákóczi Szövetség honlapja. http://www.rakocziszovetseg.org/common/main.php?pgid=-fooldal&tema_id=65 (2010.06.26)
- Realschule plus Neustadt/Wied honlapja. www.rs-neustadt-wied.bildung-rp.de (2010.04.20.)
- Soproni Német Nemzetiségi Általános Iskola. Iskolánk profilja. <http://fenyoter.sopron.hu/html/frames.htm> (2010.04.15.)
- Szabadhegyi Közoktatási Központ – Magyar–Német Óvoda, Általános Iskola és Középiskola honlapja. <http://www.szkk-gyor.hu/dnn/> (2010.04.20.)
- Szabadhegyi Közoktatási Központ – Magyar–Német Óvoda, Általános Iskola és Középiskola honlapja – Bemutakozunk. <http://www.szkk-gyor.hu/Joomla/index.php/hu/iskola/bemutakozunk/bemutakozunk> (2010.04.15.)

Tamás Eszter – Hajba Ferenc: Osztrák iskolát mentettek meg a határ menti diákok. http://nol.hu/lap/hetvege/20090926-nehany_magyar_hazat_cserel (2009.10.29.)

Zárótanulmány – Asztalfő projekt. http://www.sopronihegyseg.hu/html/asztalfo/asztalfo_projekt_zarotanulmany.pdf (2010.05.01.)

http://www.zentrum.hu/hu/program_data.php?rid=536623351257761234911602
(2010.04.20.)

ESETTANULMÁNY A HATÁR MENTI OKTATÁSRÓL AZ ÉSZAK-ALFÖLDI HATÁR MENTI KISTÉRSÉGEKBEN.³⁶

BEVEZETŐ

Közismert a vasfüggönynek az a funkciója, hogy a szocialista blokkot elválassza a nyugattól, azonban kevés szó esik a szocialista tábor országai között létező „belső vasfüggönyökről”, amelyek az országhatárokat sokkal nehezebben átléphetővé tették, mint Nyugat-Európában. A szocialista országok közösségéről szóló „big narrative” egyike volt azoknak a mítoszoknak, amelyek elfedték a rendszer működésképtelenségét, s amelyek teljesen ellentétesek voltak a napi gyakorlattal. A közösségi eszme sem az országok, sem az egyének szintjén nem realizálódott, sőt a térség országai a társadalmi tőke deficitjével és a közérdekű ügyek iránti teljes bizalom hiányával lépték át a politikai rendszerváltás küszöbét. Az általunk vizsgált terület – Magyarország északi-keleti illetve Románia észak-nyugati határsávján elhelyezkedő kistérségek – sajátos helyzete a régió történelmi előzményeiben keresendő. Az utóbbi negyed évszázadban ez a vidék tartozott már „egy blokkhoz” – a hivatalos politika szerint a nyugati hatalmakkal való szembenállás erősítette kapcsolatukat, a hétköznapi életben viszont inkább a nyugati világ iránti sóvárgás, a hivatalos politika kijátszásához elengedhetetlen cinkosság kötötte össze őket. Ugyanakkor az „egy blokkhoz” tartozás közel sem jelentett átjárhatóságot, az államhatárok szigorú őrzése, a másik állam szuverenitásának „tisztelőben tartása”, a belső ügyekbe való beavatkozás veszélyéből fakadó félelem szinte ellenséges viszonyt teremtett a két ország között. A '89-es politikai fordulat következtében megnyíló határok, később az Európai Unió keleti határának ide, majd még tovább tolódása folyamatosan újabb elvárások és kihívások elé állították a térséget. A határ menti sáv töredezett térszerkezete egyértelműen az utóbbi évtizedekben lezajlott történelmi, politikai, gazdasági és társadalmi változások következménye.

A határ mentiség problémája nem az 1990-es években merült föl először, de csak az 1990-es évtizedben válhatott igazából elemzés tárgyává (Forray – Pribersky 1992; Imre 1997; Buda – Kozma 1997; Kozma et al. 2002). A határ, határ mentiség fogalma az utóbbi években egy-

36 Kutatásunkhoz tanácsaival Pusztai Gabriella, interjúk készítésével Szabó Péter Csaba és Jávorné Erdei Renáta is hozzájárult, akiknek közreműködését ezúttal is köszönjük.

mástól egészen távol álló, különböző tudományos diszciplínák (politikatudomány, gazdaságtan, társadalomföldrajz, nevelésszociológia) kutatási előterébe került. A határ és a határ mentiség fogalmát minden tudomány saját szempontjai alapján közelíti meg, de a határ „legfontosabb sajátossága mégis az, hogy egyszerre választ el egymástól politikai struktúrákat és köt össze társadalmakat, közösségeket, gazdaságilag és földrajzilag integráns térségeket. Egyszerre épít hidakat és állít sorompókat, attól függően, mikor melyik funkciója érvényesül” (Kaiser 2006:16). Az oktatás, az iskola ugyanígy képes hidakat és sorompókat állítani. Az iskolázottság nemcsak az egyén, de a kisközösség és az egész társadalom javát szolgálja, megszabadít az előítéletektől, lehetőséget ad saját, szomszédos, vagy egészen távoli kultúrákba való elmélyülésre, ezzel szemben az iskolázatlanság veszélyt jelenthet a közösség számára, hiszen az előítéletekből fakadó félelmek gyakran a másság elutasításhoz vezetnek.

AZ ÉSZAKKELETI HATÁR MENTI KISTÉRSÉGEK JELLEMZÉSE

A határ menti régió olyan területegység, mely a rajta keresztülfutó határvonal, esetleg határvonalak ellenére egyfajta belső kohézióval, társadalmi, gazdasági és kulturális homogenitással, regionális identitástudattal rendelkezik, és sokkal jobban elkülönül saját országa szomszédos régióitól, mint a szomszéd ország, országok határok által elválasztott régióitól. Társadalmi-gazdasági területegység ez, melyet az érdeazonosság, az egymásrataltság, az együvé tartozás tudata, a szoros együttműködés és a regionális intézmények rendszere köt össze, habár pontos földrajzi behatároltsága tulajdonképpen lehetetlen. A társadalom és a gazdaság területi összefonódása egyformán fontos a régió létrejöttében (Süli-Zakar 1994, 2008).

Az egykor földrajzi–gazdasági–társadalmi–kulturális egységként létező Bihar és Szatmár vármegyék trianoni kettészakítása kétszeres periféria-helyzetet szült az általunk elemzett kistérségek számára. Hiszen egyrészt elvesztették természetes földrajzi városárokat, s ezekkel együtt a városok köré koncentrálódó jól kiépített infrastruktúrákat (pl. a városárokat felfűző transzverzális vasútvonalakat) (Süli-Zakar 2008), másrészt az ország belsejéből hirtelen a peremvidékre is kerültek (Baranyi 2002). A régió hagyományos közvetítő-összekötő szerepét semmisítette meg a trianoni határ (Kozma et al. 2002).

Ennek a szerepnek az újjáéledésére az 1989/90-es fordulat adott lehetőséget. A határok megnyílásakor annak ellenére élénkültek meg a határ menti együttműködések, hogy halmozottan hátrányos perifériák találkozásának vagyunk tanúi. Míg az északkeleti határzóna belső régiója az Alföld aránylag kedvező sajátosságait mutatja, addig a valódi határ menti kistérségek messze elmaradnak a mellettük fekvő belső régiótól és az országos átlagtól, vagyis továbbra is a periféria többszörös jellegzetességeit viselik magukon (Baranyi 2002).

A periférikus helyzet gazdasági fejlődésbeli elmaradást (Forray – Híves 2003), magas iskolázatlanságot és munkanélküliséget (Forray – Kozma 1999), gyenge, funkcióhiányos kistérségi központokat, az önálló ipar és a jellegzetes gazdasági karakter hiányát (Rechnitzer – Smahó 2005) jelenti. Gazdasági szempontból egyértelműen válságtérségként (Nemes Nagy 1994;

Forray – Híves 2003:9), innovációhiányos térségként (Rechnitzer – Smahó 2005) jellemezhető az északkeleti határ menti kistérségek sávja.

Demográfiai szempontból ugyanakkor tradicionálisan népesség-kibocsátó területnek minősül ez a vidék, a települések korcsoport szerinti megoszlásának vizsgálata szerint a 0–29 év, és a 60 év felettiek képviselik a lakosság nagyobb százalékát. Az ország többi részéhez viszonyítva itt, az északkeleti, keleti területeken a legmagasabb az iskoláskorúak aránya (Polónyi 2006). A települések lakosságot megtartó ereje viszont alacsony. A munkaképes lakosság nagy számban elvándorol a településekről. Különösen a bihari térség közepét alkotó váradi vonzáskörzet pedig demográfiai erősen depressziós területnek tekinthető (Kozma 2000). Sajátos jelenség például Biharkeresztes esete, ahol a közelség és az alacsony ingatlanárak miatt egyre több nagyváradi vásárol magának kertés házat. Az új lakosok viszont inkább csak hétvégi háznak használják biharkeresztesi tulajdonukat, vagy ha mégis állandóan ott laknak, továbbra is Nagyváradon vagy annak romániai vonzáskörzetében dolgoznak, s a gyermekeiket is oda járatják iskolába. A határon túlról érkező munkavállalók száma a keleti határ menti sávban alacsony, akik dolgozni járnak át, általában hiányszakmákban dolgoznak, de legtöbbször ők is csak ugródeszkának tekintik a kelet-magyarországi határsávot.

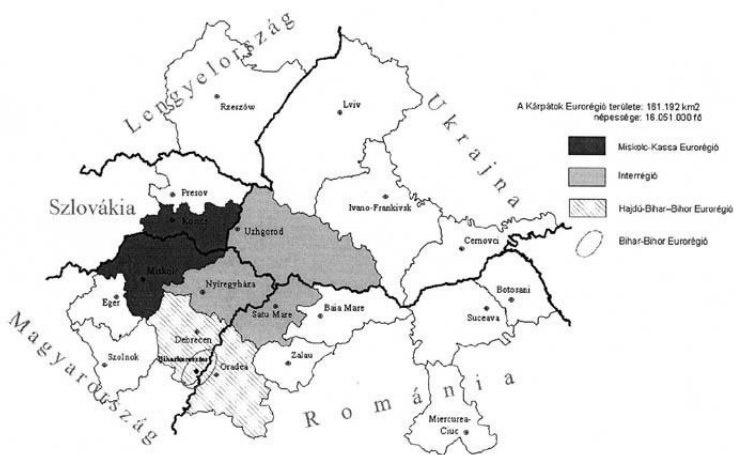
A határ menti sáv iskolázottság és felsőfokú intézményekkel való ellátottság tekintetében nem mutat egységes képet. Míg Bihart – valószínűleg Debrecennek és a Debreceni Egyetem közelségének köszönhetően – magas iskolázottság jellemzi, addig Szabolcs-Szatmárt az igazi nagyvárosok hiánya miatt az alacsony iskolázottság. A két felsőoktatási intézménnyel is rendelkező kistérség mellett olyat is találunk itt, ahol a harmadfokú képzési ellátottság teljesen hiányos (Kozma 2000). Debrecen kivételével (amit a felsőoktatásban betöltött szerepe miatt vettünk be a kutatásba, hiszen tulajdonképpen nem nevezhető határ menti kistérségnek), különböző gazdasági mutatók alapján mindegyik keleti határ menti kistérség stagnáló vagy leszakadó vidékként jellemezhető, ahol a mutatók többsége a vidéki átlag alatt van (Forray – Híves 2003).

KUTATÁSI ELŐZMÉNYEK

A szomszédos országok nézőpontjából „fejlett nyugatnak” számító hajdú-bihari, szabolcs-szatmári-beregi kistérségek számára a határközi együttműködések, az ország határait átlépő regionális gondolkodás és fejlesztés jelenti/jelentheti a változás, a fejlődés lehetőségét (Kozma et al. 2002). Ahhoz viszont, hogy egy nagyobb természeti-földrajzi területről régióként beszélhessünk, alapvetően szükséges egyfajta regionális szemlélet nemcsak a társadalmi-gazdasági szerveződésekben, hanem tudati-kulturális szinten is, a szervezeti, intézményi, politikai szférákban is. A határokon átívelő térszerveződés ebben az értelemben azt jelenti, hogy a „passzív tér” átalakul „aktív térré”, a határ régió (border region) pedig határ menti régióvá (cross-border region), ahol a határ két oldalán elhelyezkedő térségek között viszonylag állandó, élő gazdasági, kulturális kapcsolat van (Kaiser 2006).

Jelen tanulmányban csak az általunk vizsgált kistérség oktatási együttműködéseire koncentráltunk, de meg kell említenünk, hogy ezek az oktatási együttműködések szoros kapcsolatban állnak a különböző gazdasági, kulturális együttműködésekkel, kialakulásuk és fejlődésük sokszor elválaszthatatlan ezektől. Az elemzett keleti határ menti kistérségek sávja egyszerre több Eurorégiónak is része. Egyrészt az öt országot összefogó Kárpátok Eurorégió délnyugati területe, másrészt a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei rész az INTERRÉGIÓ, a déli területek pedig a Bihar – Bihor Eurorégió Határon Átnyúló Együttműködés és a Hajdú-Bihar – Bihor Eurorégió központi részei is egyben.

1. ábra: A Kárpátok Eurorégió és a működési területén lévő, illetve formálódó Eurorégió típusú interregionális szervezetek



Forrás: Baranyi 2002.

A belső és külső erőforrások, valamint az uniós regionális támogatások megszerzésére irányuló oktatási együttműködések (Cross-Border Cooperation – PHARE-program) tipikusan modernizációs ideológiát követnek, fentről jövő iniciatívák megvalósításai, és mint ilyenek nem mindig sikeresek. Céljuk a periférikus térségek felzárkóztatása, a történeti-etnikai feszültségek és problémák enyhítése, a regionális szemlélet és identitás erősítése (Kozma et al. 2005). Ezekkel szemben megjelennek olyan alulról szerveződő oktatási együttműködések is, amelyek a szereplők tradicionális önértelmezésére épülnek, és kiemelt helyet kap ideológiájukban a nemzet-tudat, valamint az oktatás (általában felsőoktatás) szimbolikus felfogása. Kozma és munkatársai (2005) kutatásai azt mutatják, hogy ez utóbbiak, az alulról felfelé szerveződő együttműködések a sikeresebbek. Ezekben ugyanis jobban érvényesül a határ menti lakosság érdekazonossága.

A KUTATÁS RÖVID BEMUTATÁSA

Kutatásunk célja az észak-alföldi határ menti kistérség határon átnyúló (magyar–román) oktatási együttműködéseinek feltárása volt. Ez közelebbről Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megye határ menti kistérségeiben, illetve a velük szomszédos romániai megyék határ menti sávjában létrejövő közoktatási és felsőoktatási együttműködések jellemzését jelentette, ahol a kapcsolatok kialakulását, fejlődését, jövőképét, céljait, mozgatórugóit, szereplőit, intézményi környezetét és stratégiáit törekedtünk felvázolni. A kutatás lehetőségeiből kiindulva elsősorban a szervezett formákra szorítkoztunk, különösen azokra, amelyekben az oktatás különböző szintjén működő intézmények is érintettek voltak. Ez azt jelentette, hogy a felnőttképzés és felnőttnevelés csak részben formalizált, de rendkívül gazdag világát kihagytuk a vizsgálatból, noha ezek a határ menti közösségek kapcsolattartásának legsűrűbb és legintenzívebb formái.

A kutatás során két esettanulmány (közoktatás és felsőoktatás) elkészítésére törekedtünk, ahol a legfontosabb adatforrásaink az interjúk voltak, kiegészítve dokumentum-elemzéssel, résztvevő megfigyeléssel, és egy nem reprezentatív (tájékozódást segítő) kérdőívvel. Az interjúk az együttműködések érintettjeivel (kezdeményezők és szervezők), valamint az átfogóbb kép érdekében az oktatási intézmények és programok vezetőivel készültek. Az interjú szerkezetét tekintve félig strukturált formának tekinthető egy előre kialakított, de nyitott és rugalmas tematika mentén. Ezzel lehetővé vált olyan változók és perspektívák feltárása is, amelyeket a kutatás kezdeti szakaszában nem terveztünk. Az interjúkat dokumentum-elemzéssel egészítettük ki. A dokumentumokat egyrészt az oktatási együttműködések előzetes feltérképezése során (annak érdekében, hogy az interjúkérdéseket kontextusba helyezve, perszonalizáltan tehessük fel), másrészt a kezdeményezőktől és szervezőktől gyűjtöttük.

Mivel a közoktatás és a felsőoktatás határon átnyúló együttműködései sok tekintetben különböznek egymástól, a továbbiakban két jól elkülönülő részben mutatjuk be kutatásunk eredményeit.

A HATÁR MENTI KÖZOKTATÁSI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK

A közoktatási együttműködésekben is megfigyelhető az a tendencia, hogy a kezdetben szimbolikus magyar–magyar kapcsolatépítés a piaci-gazdasági érdekek előtérbe kerülésével lassan utat nyit a magyar–román kapcsolatépítés számára is. A közoktatásban nem beszélhetünk intézményépítési szerepvállalásról, hiszen az alapfokú és a középiskolai oktatás, ha nem is fedte le a romániai magyarság igényeit, mégis nagyobb mértékben volt biztosított, mint a magyar nyelvű felsőoktatás, és a '89-es decemberi változásokat követően még abban az iskolai évben sorra nyíltak magyar osztályok, vagy váltottak nyelvet egész osztályok. A magyar nyelvű oktatói gárda kérdése két úton oldódott meg: a '89 előtti kényszerű kihelyezések megszűnésével, s ennek következtében a román területeken, román nyelven oktató magyar nemzetiségű pedagógusok „hazatéréseével”, valamint nagyszámú képesítés nélküli tanár alkalmazásával.

Épp ezért a magyarországi együttműködési kezdeményezéseknek a közoktatásban inkább a pedagógusok vagy pedagógusként dolgozó képesítetlen szakemberek továbbképzésében, illetve a határon túli magyarságot segítő szándék fényében alakuló testvériskolai kapcsolatok kiépítésében volt nagyobb szerepe. A szimbolikus, nemzeti identitás erősítésén alapuló motívumok helyét azonban a politikai–gazdasági–társadalmi változások hatására (itt főként az EU-csatlakozás nyújtotta lehetőségekre gondolunk) lassan átvették a piaci motívumok, ami az együttműködések funkcióbővülésével és megszorodásával járt. Ugyanakkor hangsúlyoznunk kell, hogy mindkét motiváció kevésnek bizonyult azokban az esetekben, ahol a kapcsolatok megmaradtak a formalitás szintjén, illetve ahol nem sikerült az addigi személyes kapcsolatokat intézményesíteni. A személyes elkötelezettség, érintettség és a kapcsolatok legitimációja egyforma súllyal esnek latba, amikor a közoktatás határon átnyúló együttműködéseiről beszélünk Magyarország északkeleti kistérségeiben. A híd-szerep vállalása inkább ott és akkor jellemző, amikor és ahol az oktatáspolitikai szándék és támogatás találkozik a közoktatás szereplőinek belső igényeivel.

Kutatásunk alapján azt kell mondanunk, hogy nem teljesen magától értetődő, hogy a határ mentén működő iskolák a közvetlen közelükben, ráadásul keleten keressenek partnert, testvériskolát maguknak. A földrajzi közelség minden előnyét kihasználják azonban azok, akiknek sikerült a megfelelő kapcsolatot kialakítani, s ők általában nem is csak egy határ menti intézménnyel tartanak kapcsolatot. Akármennyire különböznek is a megvizsgált intézmények, láthatóan vannak visszatérő motívumok, amelyeket minden interjúalany megemlít, pl.: pályázatok, nyelvtanulás, a pedagógusok számára továbbképzés, tanulmányutak, kirándulások.

A telefonos és a személyes interjúk, valamint a kérdőíves lekérdőzés tanulságai alapján a kapcsolatok létezését, a meglévő kapcsolatok számát és intenzitását illetően négy kapcsolat-típust különböztettünk meg.

- Sosem volt kapcsolatok: Az egyik végletet – várható módon – azok az intézmények képviselik, amelyeknek nincs és korábban sem volt semmilyen kapcsolatuk, leszámítva az esetleg oda járó néhány diákot. Egy egyházi iskola esetében annyi kötődésről beszélhetünk, hogy az egyházi iskolák hálózatában lévén végső soron egy „határon átnyúló hálózat” tagjai, de ennek semmilyen következménye nincs az intézményre nézve.
- Elhalt kezdeményezések: A korábban létezett, de mára elhalt kapcsolatok („*not the best practises*”) közös jellemzőjének tűnik, hogy ezekben az esetekben a rendszerváltás környékén, a határok valamelyest nyitottabbá válásával kialakult egy-két személyes kapcsolat, ami egy darabig intézményi szinten is aktivitást tudott kiváltani, esetleg az illegális vagy félillegális kereskedelem működtetése révén. Mivel a kapcsolat nem érlelődött szakmai jellegűvé, a személyes kapcsolat halványulása (és az illegális kereskedelem értelmetlenné válása) gátat vetett a további kibontakozásnak. Többször említik ezeknek a kapcsola-

toknak a megghiúsulásában a „távolság” és az „anyagiak” szerepét. Az „*elhalt kezdeményezések*” kategóriájába tartozó intézményeknél a határon túliak iránti bizalmatlanságot tapasztaltuk, volt, ahol külön említették, hogy nem szívesen támogatják a határon túli gyerekek felvételét.

- A próbálkozók: Ebbe a kategóriába azokat az eseteket soroltuk, amelyekben nem sok, de működő kapcsolatokról beszéltek. A kapcsolatok nem sokirányúak és/vagy nem sokfélék. Ezeknek az iskoláknak jellegzetesen egy vagy két testvériskolai kapcsolatuk van. A kapcsolat tartalma jellegzetesen kulturális – egymás rendezvényeinek, illetve közösen szervezett kulturális eseményeknek (tipikus pl. a „szavalóverseny”) látogatása – vagy sport jellegű (vetélkedők, versenyek). Néhány ide sorolt intézményben jelezték, hogy tervezik a testvérintézménnyel való közös pályázást. A szűk minta alapján ez a kapcsolati magatartás tűnik a legtipikusabbnak.
- A sikeresek: Az előző – „próbálkozó” – kategóriához képest itt jellemzően több intézmény felé mutató kapcsolata van az iskoláknak (három, de inkább több). Ezek a kapcsolatok általában már régóta tartanak, közös pályázatok fémjelzik őket, mondhatni „rutinos pályázókról” van szó. A kapcsolatok tartalma sokrétűbb, itt is megvan a „próbálkozó” kategóriára jellemző kulturális kapcsolati dimenzió (de itt érzékelhetően nem egy-két, hanem többféle típusú rendezvényt említenek), de jelen van a szakmai-képzési együttműködések vonala is, s úgy tűnik, hogy a kapcsolatok további bővítése is vonzó számukra, jelenleg is építenek újabb együttműködések. Katalizáló tényezőnek tűnik a „szövetséghez” való tartozás (Rákóczi Szövetség, Bihari Iskolaszövetség).

A továbbiakban néhány fontosabb tematikai egység köré csoportosítva mutatjuk be az együttműködési kapcsolatokat.

MOTIVÁCIÓK, CÉLOK

Az intézmények közötti kapcsolatok nagyon változatosak abból a szempontból, hogy kik, mikor és miért kezdeményezték. Találkoztunk olyan iskolákkal, akiknek a változások óta folyamatosan élő kapcsolatuk van a határon túli magyar intézményekkel, s a kezdeti szimbolikus odafordulás mára valódi szakmai kooperációvá érett. Ezekben a régebbi kapcsolatokban inkább a romániai oldalról induló kezdeményezésekről beszélhetünk, és egyértelműen a magyar nemzettudat fenntartása, erősítése táplálta őket.

A motivációk második csoportját az EU-s pályázatok jelentik. Ilyenkor gyakoribb jelenség, hogy a magyar fél kezdeményez, keres határon túli kapcsolatot. Nem feltétlenül magyar iskolákat keresnek ezekhez a projektekhez, de nagyban megkönnyíti a helyzetet, elősegíti a kapcsolat alakulását, hogy a határ menti településeken legtöbbször vegyes iskolákat találni, így a pedagógusok, gyerekek egy része magyar nemzetiségű, vagy legalább beszél, ért magyarul.

A motivációk harmadik csoportjának középpontjában a gyerekek személyiség- és képességfejlődése, attitűdalkálása áll. Itt a cél az volt a külföldi iskolai kapcsolatok létesítésével, hogy minél több gyerek tudjon eljutni a határon túlra, ismerkedhessen meg egy másik iskolával, másik kultúrával, kössön barátságokat, használja az iskolában tanult idegen nyelvet valódi személyes kapcsolataiban (főleg az angolt, mint közvetítő nyelvet).

Természetesen az iskolák nem csak egy motívumot emeltek ki, amikor a kapcsolatalakítás indítékairól faggattuk őket, de a fentiek tűnnek a legmeghatározóbbnak a kapcsolatok további fejlődése szempontjából. Általában az utazás megkönnyítése, az anyagi tehermentesítés, a nyelvi nehézségek hiánya, esetleg a települések között már meglévő hivatalos (pl. testvérvárosi) kapcsolatok vezettek a megfelelő partnerek megtalálásához. Azt látjuk, hogy azok a kapcsolatok váltak sikeressé, ahol hasonló profilú (pl. szakképzés), méretű (gyerek és pedagóguslétszám), háttérű (település, szülői háttér) iskolák találtak egymásra. Az is nagyon fontos, hogy valódi együttműködésről legyen szó, vagyis mindkét intézmény igényei teljesüljenek, mindenki „nyerjen valamit” a kapcsolatból.

SZEREPLŐK

A kapcsolatok beindításában mindig a vezetőségé a főszerep. Az iskolai partnerkapcsolatok csak úgy, és akkor működnek, ha a vezetőség indítványozza, vagy sajátjának érzi valamelyik kolléga kapcsolatalakítási indítványát. A sikeres kapcsolatok minden esetben az intézményvezetők által tudatosan támogatott közösség- és kapcsolatépítő tevékenységek eredményei. Az intézményvezetők motivációja nagyon változatos: van, aki az iskolát akarja a testvériszkolai kapcsolatok segítségével reklámozni, ezáltal a tanulólétszámot megtartva fenntartani, van, aki a pedagógusok szemléletét akarja megváltoztatni, van, aki azt tartja fontosnak, hogy a magyarországi pedagógusok és gyerekek megtapasztalják, milyenek „odakint” a hétköznapiak, s a határon túli magyarságtól tanuljanak magyarságtudatot.

A még gyenge testvériszkolai kapcsolatokban elengedhetetlen a „fentről jövő” támogatás, ezért kiemelten fontos az intézményvezetők tevékenysége. Általában ők térképezik fel a terepet, kötik meg az első kapcsolatokat, majd átadják a helyet az együttműködni kívánó munkaközösség-vezetőknek, pedagógusoknak. Mondhatjuk, hogy az intézményvezetők a kapcsolat szíve, a helyettes vagy az éppen megbízott pedagógus az agya, a bedolgozó pedagógusok pedig a szorgos kezek. A kapcsolatok személyes és szakmai dimenziója egyaránt fontos nemcsak a további együttműködés, de az így kialakuló kapcsolati tőke szempontjából is. Éppen ezért a legtöbb intézményvezető fontosnak tartja, hogy a munkaközösségek megismerjék egymást (itt befolyásoló tényező lehet a tanári kar mérete), a pedagógusok felváltva látogassák a testvérintézményt.

A pedagógusok ismerkedésével párhuzamosan folyik a legfontosabb esemény is, a diákok ismerkedése. Találkoztunk „felmenő rendszerben” építkezőkkel, ahol az alsó osztályoktól kezdve fokozatosan próbálják kialakítani a gyerekek közötti kapcsolatot, s az iskolakapcsolatok pedagógiai hozzáadott értékét abban vélik majd megvalósulni, amikor nagyobb osztályban a magyar és a román gyerekek az angol közvetítő nyelv segítségével fog beszélgetni. Máshol – és

ez a gyakoribb – az éppen aktuális programok szabják meg milyen korosztályú, milyen képességű gyerekek fognak találkozni (sportvetélkedőre valószínűleg nem ugyanazok mennek, mint néprajzi versenyre). A szakiskoláknál pedig egyértelműen a szakoktatásban nyújtott teljesítmény lesz a döntő a diákok kiválasztásakor.

TEVÉKENYSÉGEK

A közös tevékenységek az iskola jellegétől függően változnak. Alapját mindenhol a kölcsönös látogatások, tanulmányutak, szakmai megbeszélések, gyerekeknek szervezett programok (farsang, Mikulás), versenyek képezik (tanulmányi, sport), de találkozunk a diákok cserereoktatásával, cseregyakorlaton való részvételével, valamint a tanárok cseretanításával is. Az együttműködés fejlesztésében nagyon nagy szerepet játszanak mindenhol a hasonló szakmai profil adta lehetőségek különböző pályázatok beadására. A pályázat előkészítési fázisában rendszeresek a találkozások a felelős pedagógusok között. Az elbírálás után pedig, ha nyertes pályázatról van szó, a kapcsolattartás a pályázati megbeszélések miatt napi szintűvé válik, folyamatos az egyeztetés.

A pályázatok másik közkedvelt témája (több iskolánál is találkoztunk vele) a környezetvédelem és az Európai Unió. Találkoztunk ún. Barátságglánc-futással, amelynek keretében az iskolák gyerekei és pedagógusai 1 km-es távokon szaladva váltófutással mintegy élő láncot képeztek a két város között. Egymás városainak jobb megismerése érdekében a gyerekek munkáiból készült képzőművészeti kiállítás is vándorolt a két iskola között.

Itt kell megjegyezni, hogy ezek a programok sokszor nem nyertes pályázatok mégis megvalósított programjai. A programok legtöbbször túllépnek a pályázat adta lehetőségeken, továbbgördülnek. A befektetett időt, energiát a pedagógusok általában nem hagyják elveszni, más anyagi forrás után néznek.

EREDMÉNYEK

Az együttműködések eredményeit két síkon találjuk meg: egyrészt instrumentális síkon kézzelfogható produktumok, végtermékek formájában, másrészt szimbolikus-szellemi síkon, értékek, attitűdök, tulajdonságok formájában. Kézzel fogható produktumnak tekintjük ilyen értelemben az elkészült közös könyveket, képeket, naptárakat, honlapot, a gyerekek levelezését, a kirándulásokat és a projektek során beszerzett informatikai, irodatechnikai eszközöket. A határ menti magyar iskolák számára pedig nagy segítséget jelent a magyar nyelvű szemléltető anyagok, könyvek beszerzésében nyújtott segítség. A magyarországiak által már nem használt könyveket kalandos úton-módon juttatták el a céliskolába akkor is, amikor nem volt szabad Romániába magyarországi tankönyvet bevinni. Mindezek a „produktumok” teszik kézzelfoghatóvá a kapcsolat létét.

Sokkal nagyobb azonban a szimbolikus, szellemi produktumok értéke. A gyerekek és a pedagógusok is egy másik kultúrával vagy saját kultúrájukkal (pl. régen elfeledett hagyományokat tanulnak újra) ismerkednek meg, történelmi, irodalmi, természeti értékekkel gazdagodnak,

kapcsolatokat, barátságokat kötnek. Legtöbbször hangsúlyozták, hogy nemcsak a gyerekek, de a pedagógusok számára is fejlesztő jellegűek ezek a kapcsolatok, mert jelentős szakmai, módszertani gazdagodásra tesznek szert, személyiségük is nyitottabbá válik. Ugyanakkor az együttműködések híre biztosítja a beiskolázási adatok szinten tartását is.

Eredménynek tekinthető az is, hogy az iskolák kapcsolati hálója a másik iskola által bővül, eddig partnerintézménnyel nem rendelkező iskolák, óvodák kérnek s kapnak segítséget induló kapcsolataik alakításában a tapasztaltabbaktól.

AKADÁLYOK, KÖLTSÉGEK, FORRÁSOK

A leggyakrabban említett akadályok közé tartozik az anyagi erőforrások hiánya, ami főként az utazást teszi lehetetlenné, valamint a romániai gyerekek szülők nélküli külföldre utazásának bürokratikus (és a szülőt anyagilag megterhelő) volta. Ugyanitt említhetjük a kishatár-átkelő nyitvatartási idejének korlátait (Létavértes – Székelyhíd). Mint fenyegető veszélyeket említették interjúalanyaink a két ország gazdasági, politikai helyzetének alakulását, az esetleges kedvezőtlen oktatáspolitikai döntéseket, az iskolák vezetőváltását.

Az anyagi források pótlásában magánszemélyek, vállalkozók és a városvezetés, önkormányzat szokott segíteni, attól függően, hogy az iskola és a pedagógusok milyen kapcsolati tőkével rendelkeznek. A szülők hozzáállása a kapcsolathoz mindig pozitív. Sokszor ajánlják fel segítségüket, pl. egy kisbusszal átviszik az éppen versenyző gyerekeket a határon, hogy ne kerüljön pénzbe az út, ajándékcsomagot készítenek. Egyes iskolákban (szakközép-, szakiskola) a gondot inkább maga a szülői réteg okozza, mert nagyon sok olyan szülővel találkozunk, akik nem tudják, hol vannak, mit csinálnak a gyerekeik. A vizsgált szakképző intézmény épp ezért nem annyira a szülőktől vár és kap támogatást, mint inkább azoktól a vállalkozóktól, akiknél a gyerekek gyakorlatoznak. Egymás kölcsönös segítségéről van itt szó, a két fél azzal segít a másikat, amivel tud: az iskola is szervez olyan képzéseket, előadássorozatokat, amelyek fontos információkkal szolgálnak a vállalkozók számára.

A legnagyobb és szinte kimeríthetetlen forrás viszont mindenhol az emberi erőforrás, a pedagógusok ingyen végzett munkája, akik a szakma, a gyerekek szeretete miatt vállalják a plusz feladatokat, mert legtöbbször belátják, hogy nemcsak a gyerekek, de ők maguk is gazdagodhatnak az iskolai partnerkapcsolatokkal.

HATÁRON TÚLI DIÁKOK, TANÁROK

Határon túli diákok szinte minden középiskolában voltak/vannak, még az amúgy határ menti kapcsolat nélküli iskolákban is. Számuk viszont elenyésző, még az intenzív kapcsolatokat ápoló intézmények esetében is, ahol pedig még a képzés határon túli „reklámozásáról” is gondoskodnak. Jellemzően arról számoltak be a megkérdezettek, hogy a kilencvenes években igen sok diák járt át Ukrajnából és Romániából egyaránt, ekkoriban akár egész „osztálynyi” gyerek is volt az iskolákban a határon túlról. Mára ez a szám nagyon lecsökkent, a legtöbb helyen két-három-négy gyerekről tudnak, számukat mindenütt tíz alattira becsülték. Úgy tűnik tehát, hogy a

tanulói mobilitás nagy hulláma véget ért, amiben az a körülmény is közrejátszik – ezt több helyen említették – hogy ezek után a diákok után a magyar állam nem ad normatívát, habár korábban járt értük normatív támogatás.

A külföldi állampolgárságú, magyar nemzetiségű tanulók a határ menti megyékben³⁷, de az ország más területein is egészen más mintát követnek, mint a magyar állampolgárságú vagy külföldi, de nem magyar nemzetiségű tanulók. Feltűnő a különbség a Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyébe érkező határon túli magyar tanulók és a magyar állampolgárságú tanulók között: az általános iskolákban alig, vagy jóval a magyarországi átlag alatt találjuk meg a határon túli magyarokat, messze felülreprezentáltak azonban a szakközépiskolákban és a gimnáziumokban. A jelenséget három dolog magyarázza: egyrészt a középiskolások életkora, másrészt a határon túli magyar szakközépiskolai képzési kínálat hiánya, harmadrészt pedig a tanulók továbbtanulási motivációja – a gimnáziumba járók ugyanis nagyobb esélyt látnak a magyarországi felsőoktatásba való bekerülésre, ha magyar érettségi bizonyítványt szereznek.

Fentebb említettük, hogy néhány intézményvezető jelezte, hogy kifejezetten *nem* támogatja a határon túli gyerekek felvételét (bár ott is vannak határon túli diákok). Az egyik iskolában (szakiskola) a rossz tapasztalatokra hivatkoznak („ukrán maffiózók”), egy másik helyen pedig az „elzárkózás” okaként a határon túli iskolák (Kárpátalja) felől érkezett ilyen kérést jelölték meg, azért, hogy a gyerekek inkább otthon járjanak középiskolába.

A Magyarországon tanulás jelenségének hátterében modern motívumként a közgazdaságtan emberi tőke elméletét említhetjük meg (Varga 1998), miszerint a szülők a jövő hozamai reményében befektetnek gyermekeik iskoláztatásába. Itt kevésbé látványosak az állami szándékok, a külföldön történő továbbtanulás hátterében főként a tanuló és családja áll. Az iskola-típus-választásban ez eredményezhet a magyarországi trendektől eltérő tendenciát: nagyobb arányban választják a tanulók a szakmai képzést, négyötödük ebben az iskolatípusban tanul. Ugyanakkor mindez azzal is magyarázható, hogy a határon túli magyar nyelvű szakképzés nagyon szűkös kereteket biztosít a diákoknak, így a bőségebbé kínálat, a képességeknek, az érdeklődési körnek jobban megfelelő szakma iránti vonzódás is egyértelműen hozzájárul a magyarországi iskolaválasztáshoz.

Az általános iskolákban a gyerekek alacsony életkora miatt nem találunk határon túli diákokat, hacsak azokat nem számoljuk ide, akik családjaikkal együtt hivatalosan áttelepültek Magyarországra. Megjelent viszont egy új csoport is, a Magyarországon (pl. Biharkeresztes) családi házat vásárlók, de Romániában dolgozók csoportja, akik román állampolgárok, és még nem is igényelték magyar állampolgárságot. Ebben a viszonylag kisszámú populációban az is előfordul, hogy a gyerekeket a szülők naponta viszik vissza a régi, romániai iskoláikba, egyrészt azért, mert máshogy nem tudnák megoldani a gyerekek felügyeletét, másrészt abból a megfontolásból, hogy a gyereknek csak előnyére válik, ha megtanul románul is.

37 Mivel kistérségi adatok nem álltak rendelkezésünkre, az interjúk kérdőíves adatok pedig nem tekinthetők reprezentatívnak, ebben a kérdésben ismereteink kiegészítéséhez, a megyei adatokhoz a 2009-es Oktatási és Statisztikai évkönyvet használtuk.

A határ menti települések iskoláinak nagy részében tanítanak határon túlról áttelepült tanárok. Az ő szerepük a szomszédos kistérségek közötti kapcsolat erősítésében az lehetne, hogy a magyarországi gyerekek számára biztosítsanak lehetőséget a szomszédos állam nyelvének megismerésére. Ez az igény azonban alapvetően sem a diákokban, sem a szülőikben nem merül fel. Egy-egy iskolaigazgatón, önkormányzati képviselőn kívül mások még mindig nem látják a szomszédos állam nyelvének ismeretében rejlő jövőbeli gazdasági, társadalmi fejlesztési lehetőségeket.

A BIHARI ISKOLASZÖVETSÉG

A Bihari Iskolaszövetség (BI), mint már említettük, több intézményvezetői interjúban is a határ menti együttműködési kapcsolatok motorjaként, katalizátoraként jelent meg. Ezért tartjuk fontosnak a szövetség megalakulását, tevékenységeit és eredményeit röviden felvázolni.

Megalakulása, fejlődése. A BI megalakulása több szintéren zajló események sorozatának következménye. Beszélhetünk egyfajta magas politikai színterről, hiszen az Európai Unióhoz csatlakozás vágya, majd maga a több lépcsőben megtörténő csatlakozás nagymértékben előmozdította, megkönnyítette és támogatta a két határsáv településeinek, intézményeinek egymáshoz való közeledését, egymással való együttműködését. Az EU Eurorégiós politikájában, és a horizontális europanizációban kiemelten fontos szerepet és munkájukhoz támogatást kapnak az egymással kapcsolatba lépő intézmények. A második szintér a helyi politikai-közigazgatási szintér. A határ menti települések önkormányzatai felismerték a határon átnyúló kapcsolatokban rejlő lehetőségeket, a nagyobb esélyt az EU-s pályázatok elnyerésére, s emellett talán azt is, hogy mindkét szomszédos határsáv sokkal gyorsabban képes fejlődni, ha nem versenyeznek egymással, hanem kiegészítik egymást. Az önkormányzatok tagjai vezetnek a harmadik szinthez. Ők azok, akik nemegyszer intézményvezetői funkciót is betöltenek, így a kis-települések szellemi elitjeként látják, mennyire hasznosak lehetnek ezek a határ menti együttműködések az egyes emberek és az egyes települések életében. A harmadik, azaz személyes szintér azért is fontos, mert a kapcsolatokat igazából itt alakulnak, itt kötődnek, ember és ember között. Hiába az Önkormányzat terve, vágya, elképzelése a határ menti együttműködésekéről, mindez nem valósulhat meg energiájukat, idejüket egy cél érdekében feláldozó emberek nélkül.

A BI 2002-ben magyarországi iskolák számára alakult, hogy mintegy ernyőszervezet segítséget adjon a hasonló gondok megoldásában, a gyakorlati és fejlesztési elképzelések megvalósításában, az intézmények szakmai érdekképviseletében,

a kistérségi pedagógiai szakmai szolgáltatás helyi megszervezésében, a különböző társadalmi szervezetekkel való együttműködésben. Mára a szövetséghez később csatlakozó romániai iskolák vannak többségben. A szövetséghez való csatlakozás motívumai nagyon változatosak: lehetnek szakmaiak, gazdaságiak (pályázat megnyerése) vagy érzelmiak (nemzet-, identitástudat ápolása). A tagiskolák aktivitása is nagyon változó: az állandóan tevékeny, kezdeményező iskolák mellett vannak „alvó” intézmények is, akik belépésük óta nem adtak hírt magukról.

A BI küldetése. A BI egyik alapvető célja az oktatásban érintett valamennyi aktor (oktatási-kulturális döntéshozók, kistérségi társulások vezetői, az önkormányzatok vezetői, civil szervezetek döntéshozói, a tagintézmények pedagógusai, szülők és a tanulók) együttműködésének megteremtése. A Bihari Iskolaszövetség tagsága kiemelt figyelmet fordít a pedagógusok szakmai fejlesztésének támogatására, az igényeik által összeállított szakmai programokkal. Fontosnak ítéli a gyermekek, tanulók, fiatalok egyenlő esélyeinek megteremtését, különös figyelmet fordít a tehetséggondozásra, az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kompetenciáik fejlesztésére, a kölcsönös megbecsülés és tisztelet fő értéként való közvetítésére, elfogadtatására. Nem utolsó sorban pedig kiemelten kezeli a népi hagyományok ápolását, a helyi kulturális értékek megőrzését.

A BI tevékenysége, eredményessége. A BI egyik alapvető feladata, hogy fórumot, találkozási lehetőséget biztosítson a tagság számára. A BI által szervezett tevékenységek alapvetően három csoportba sorolhatóak: szakmai tevékenységek, vetélkedők és kevésbé formális összejövetelek. A tevékenységekre általában jellemző, hogy változatos helyszíneken kerülnek megrendezésre, tehát Biharkeresztes önkormányzata és iskolái mellett nagy szerepet vállalnak a programok szervezésében, a helyszínek biztosításában Nagyvárad önkormányzata és iskolái, egyesületei, vagy más kisebb települések. A tevékenységeknek csak egy kisebb részét kezdeményezi a BI, jellemzőbb, hogy az intézmények maguk szervezik ezeket, az iskolaszövetségtől csak segítséget kérnek pl. a disszeminációban vagy kapcsolatalakításban. Egészen mást jelent az együttműködés a határ két oldalán élő pedagógusoknak és gyerekeknek, a romániai magyarok számára egyértelműen identitásuk megőrzésének eszköze a kapcsolattartás. Az BI tevékenységének helyi közösségre kifejtett hatásáról is másképp vélekednek a határ két oldalán. A magyarországi térség pesszimizmusa összefüggésbe hozható a térség innovációhiányos, válságövezet-jellegével. A magyarországi térségben úgy gondolják, a BI nem képes igazából megmozgatni a helybeli közösséget, pedig láthatóan előnyökkel járna, ha a határ menti kistérségekben pl. román nyelvet tanulnának. Várad ugyanis nagyon sokszor kínál munkalehetőséget magyar, román, angol nyelven beszélő szakképzett emberek számára.

A határ menti oktatási együttműködések szempontjából a legjelentősebb dolog az, hogy a BI hatására testvériskolai kapcsolatok alakultak, amelyeknek a további működése viszont sokkal inkább függ maguktól az iskoláktól, mint a szövetségtől. A testvériskolai kapcsolatok és a BI hálózata egymásra épülő, egymást keresztező kapcsolatháló. Majd minden iskolának vannak a BI-n kívüli testvériskolai kapcsolatai. Az iskolaszövetség szempontjából fontosnak mondható még a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetségével való kapcsolattartás, hiszen az egész romániai magyarság pedagógusait egyesítő szervezet fontos szerepet játszik pl. a pedagógusok továbbképzésének megszervezésében.

A HATÁR MENTI FELSOÓKTATÁSI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK MINT A TÁRSADALMI VÁLTOZÁSOK HORDOZÓI

A határ menti felsőoktatási együttműködések létrejöttének feltételei és mögöttes ösztönzőik olyan politikai, gazdasági, társadalmi, jogi-adminisztratív, kulturális és oktatási változásokban gyökereznek, mint amilyen a közép európai rendszerváltozás, a piacgazdaságra történő áttérés és ezzel összekapcsolódó értékrendek meghonosodása, a növekvő tanulási igényeket és az expanziót támogató helyi-központi oktatáspolitikák, a munkapiac átrendeződése és az ún. tudásalapú gazdaság létrejötte, valamint fokozatosan a határ menti, de határon átnyúló felsőoktatási együttműködések jogi-adminisztratív eszközeinek kidolgozása. A rendszerváltozás nyomán a román–magyar határ menti térségben a sajátos történeti-kulturális kapcsolódások miatt (is) azonnal kibontakoztak a kisebbségbe szorult magyarokkal a felsőoktatási együttműködések. A hagyományos társadalmi és kulturális kapcsolódások, mint erőforrások jelentek meg a térség felsőoktatásában. Kezdetben ez olyan együttműködésekben jelent meg, mint a határon túli (romániai, partiumi) magyarság intézményépítési szándékaikban való részvétel (például tudástranszfer, humán- és fizikai erőforrások), majd az európai uniós előcsatlakozással és integrációval a felsőoktatási együttműködések bővültek és intenzívebbé váltak. Egyszerre segítik a térség társadalmának belső kohézióját, valamint a hálózatosodáson, a felülről-lefelé (európai uniós politikák) és az alulról-felfelé (regionális kezdeményezések) generált változásokon keresztül az integrációt.

A társadalmi kihívásokhoz történő alkalmazkodás innovatív lokális és térségi válaszokat igényel. Ebben a térben a kormányzati oktatáspolitiká sokszor kevésbé releváns, inkább a szupranacionális és térségi-lokális aktorok oktatáspolitikázása (változások elindításában) és összefogása érzékelhetőbb. Jellemzően gyenge impaktja van a kormányzati politikákra. Az innovatív megoldások létrejöttének keretét adó és azt támogató eszközök iránti igény az utóbbi időszakban különösen felerősödött. A felsőoktatási együttműködésekben a két ország előtt (Románia és Magyarország) az Európai Unióhoz és az Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozással új fejlesztési lehetőségek (például közös diplomát adó programok, K+F projektek) nyíltak meg.

Ezek új eszközök kidolgozását és szemléletváltást is igényelnek a szereplők részéről. A regionális-lokális kezdeményezések klasszikus problémái (a partikurális érdekek szembekerülése a szélesebb körű nemzeti prioritásokkal, gyenge központi legitimitáció) és korlátozó erők ellenére a határ menti felsőoktatási együttműködések sűrűsödnek, intenzivitásuk növekszik és változatos formákat öltenek.

Románia 2007-es uniós csatlakozását követően nagyobb lendület és funkcióbővülés figyelhető meg a felsőoktatási együttműködésekben, ami részben a fejlesztési források hozzáférhetővé válásával magyarázható. Az együttműködések bizonyos formáinak rohamos kiszélesedése (K+F+I) mellett mások csak lassan, óvatosan bővülnek (például oktatási együttműködések). Ez jelzi, hogy az oktatás még mindig elsősorban nemzeti kompetencia, ha azt nyelvi-kulturális, jogi-adminisztratív terminusokban nézzük, noha az olyan felülrőlinduló kormányközi kezdeményezések, mint a Bologna-folyamat lazítják a határokat és a határon átnyúló felsőoktatási együttműködések is elősegíthetik. A magyar kisebbség intézményépítési törekvéseinek támogatásában az oktatási szerepvállalás egyes formái (vendégoktatók) és a tudástranszfer (szakok kidolgozása, magyarországi szakok adaptációi) kezd visszaszorulni, míg a kutatási és fejlesztési hálózatok száma növekszik. Az oktatási együttműködések súlypontja más szintekre tevődik át (mesteri és doktori képzés) a magyar–magyar és a magyar–román együttműködésekben egyaránt. A leglendületesebben bővülő terület a K+F (hagyományosan nemzetközi terület), ahol egy regionális kutatási hálózat van kiépülőben (lásd az agrár, a természettudományi és a társadalomtudomány területén létrejövő, hálózatosan szervezett, közös kutatóközpontok kialakulását). Ugyanakkor a vállalkozások és a felsőoktatási intézmények határ menti–határon átnyúló kapcsolatai is kezdenek kibontakozni (például informatikai közös képzés, internet rendszerek hálózati integrációja, megújuló energiák térségi vizsgálata és fejlesztése stb.). Míg az oktatási együttműködések egy sajátos formájának számító hallgatói mobilitás kutatási tapasztalataink szerint továbbra is működik a térségben, de az uniós csatlakozást követően helyi-intézményi statisztikákkal már alig követhető. Ezért erről csak nagyon csekély információval rendelkezünk.

A MAGYAR-ROMÁN HATÁR MENTI FELSŐOKTATÁSI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK

A felsőoktatási együttműködések mára intézményesült és stabilizálódott formái a rendszerváltozás évtizedében indultak. A rendszerváltozás lehetővé tette a helyi szereplők számára is a kapcsolatfelvételt és a határ menti együttműködések autonóm kezdeményezését. A kormányzatok közvetítő és támogató szerepben, de többnyire csak passzívak maradtak. Az alábbiakban Magyarország keleti határszélén fekvő térség, valamint Debrecen–Nagyvárad egyetem-övezetének együttműködéseit mutatjuk be. Ezen belül két magyarországi felsőoktatási intézmény – a Debreceni Egyetem (DE) és a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola (KFRTF) – határ menti kapcsolatainak, ezek formálódásának, fejlődésének, természetének, szereplőinek és ösztönzőinek bemutatására törekszünk.

A FELSŐOKTATÁSI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK TÍPUSAI ÉS SZEREPLŐI

A magyar–román határ menti térség felsőoktatási együttműködéseinek alapvetően két típusát lehet megkülönböztetni, amelyek szorosan kapcsolódnak a felsőoktatási intézmények funkcióihoz is. A következő két típusról beszélhetünk: (1) oktatási és (2) kutatási és fejlesztési együttműködések. Ezek olyan változatos együttműködések fedhetnek, mint a régió belüli hallgatói-oktatói mobilitás, tudástranszfer és képzési modellek átültetése az intézmények között, közös rövid ciklusú képzések, vendégoktatás, közös kutatóközpontok, közös kutatási programok, konferenciák és workshopok, nemzetközi egyezmények, fejlesztési projektek, együttműködés a civil és a gazdasági szektorral, tapasztalatcsere, változó célú határon átnyúló hálózatok és szövetségek szervezése, közös extrakurrikuláris tevékenységek. A mögöttük meghúzódó érvek tekintetében elmozdulást figyelhetünk meg a társadalmi-kulturális felől (például a magyar–magyar kapcsolattartás, részvétel a határon túli magyarok intézményszervezési törekvéseiben) a gazdasági-területfejlesztési (például a felsőoktatás, mint a térség versenyképességének eszköze) érvelés felé.

Az együttműködések szereplői a felsőoktatási intézményhálózat egyes egységei, az önkormányzatok, a civil szektor és a gazdaság szereplői, valamint a két ország kormányzatai. A közelebbről beazonosítható szereplők nevesítve a következők: a két debreceni intézmény, azaz a Debreceni Egyetem és a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, valamint ezek romániai, nagyváradi partnerei. Ez utóbbiak között a legfontosabb a nagyváradi Partiumi Keresztény Egyetem a magyar tannyelvű felsőoktatás részéről, míg román részről a Nagyváradi Állami Egyetem.

OKTATÁSI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK A FELSŐOKTATÁSBAN

Az oktatási együttműködések (Debrecen–Nagyvárad) terén beszélhetünk a határon túli magyarok intézményépítési törekvéseinek támogatásában vállalt szerepről, valamint más román tannyelvű és romániai felsőoktatási intézménnyel formálódó kapcsolatokról. Az előbbieket a rendszerváltozás első évtizedében indultak, először a nagyváradi Sulyok István Református Főiskolához (SIRF), majd a jogutód Partiumi Keresztény Egyetemhez³⁸ (PKE) kötődtek, s alapvetően vendégoktatásra vonatkoztak, valamint a határon túli magyar felsőoktatók, a hallgatók és a közoktatásban alkalmazott pedagógusok továbbképzését hivatottak biztosítani. Ezekben az együttműködésekben a Debreceni Egyetem (DE) a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola (KFRTF), a Debreceni Református Hittudományi Egyetem (DRHE), valamint a DE hajdúböszörményi Wargha István Pedagógiai Főiskolai Kara az érintett intézmények.

A Debreceni Egyetem intézeteinek és tanszékeinek mindegyike rendelkezik valamiféle határon átnyúló kapcsolattal, de azok – közös érdeklődés hiányában – több esetben távolabbra nyúlnak, mint Nagyvárad. A DE határ menti és határon átnyúló felsőoktatási kapcsolatainak kialakításában elsősorban az adott intézmény képzési profilja volt meghatározó, akár vertikális,

38 A térség felsőoktatási intézményei változó okokból, de szinte mindannyian névváltáson mentek keresztül. A szövegben elsősorban a jelenlegi elnevezést használjuk.

akár horizontális értelemben. Mivel a PKE viszonylag szűk oktatási portfólióval (funkciók, szintek, tanulmányi területek) rendelkezik, ezért ez néhány tanszékre – elsősorban a BTK-hoz kapcsolódóan – határolja le az együttműködéseket. A DE számos intézete és tanszéke számára, ezért csak a távolabbi, magyar tagozattal rendelkező intézmény (például a Babeş-Bolyai Tudományegyetem) vagy a román intézmények (például Temesvári Műszaki Egyetem, Jászvásári Egyetem, Bukaresti Egyetem) számítanak olyan egyenrangú partnernek, amellyel oktatási-kutatási együttműködések megvalósíthatóak. A megkérdezett intézetek széles köre nem vagy csak az újabban megnyíló K+F források (például HURO) kapcsán kezdte el keresni a hasonlóan széles portfólióval, de román tannyelvvel működő Nagyvárad Állami Egyetemmel az együttműködés lehetőségeit. Az alábbiakban sorra vesszük, s bemutatjuk az oktatási feladatok ellátásához kapcsolódó együttműködéseket.

Szerepvállalás a határon túli magyarok intézményépítési törekvéseiben. Az együttműködések egy tipikus formája a nagyvárad SIRF tanszékeinek felépítése, fenntartása és stabilizálása a debreceni oktatói és fizikai (például könyvtártámogatás) erőforrásokra alapozva. A rendszerváltozás után a Királyhágómelléki Református Egyházkerület beindította Nagyváradon a vallástanárképzést, amihez azonban hiányoztak a megfelelő képzettségű szakemberek. Az elérhető közelségben lévő kolozsvári Protestáns Teológiai Intézet tanárainak teológiai képzettsége viszont nem volt elegendő a vallástanárok pedagógiai-módszertani felkészítéséhez. Ezt a tudást részben a debreceni KFRTF oktatói hozták magukkal. A tanítóképző oktatóinak a többi debreceni felsőoktatási intézménnyel együtt ugyanakkor jelentős szerepe volt a nagyvárad főiskolai képzések akkreditációs követelményeknek történő megfelelésében. A doktori fokozattal rendelkező debreceni oktatókkal a minősítettségi követelményeket és a törvényi megfelelést teljesíteni lehetett. Ezzel egy időben a debreceni intézményeknek jelentős szerepe volt az oktatói utánpótlás kinevelésében is, ami például azt jelentette, hogy a DRHE doktori képzésébe történő felvétellel segítették a tudományos minősítések megszerzését.

A nagyvárad magyar főiskolai tanítóképzés beindításában szintén fontos szerepet játszott a KFRTF. A debreceni főiskola oktatói a programok kidolgozásában, a könyvtár bővítésében, a megfelelő oktatói állomány biztosításában, debreceni továbbképzések megszervezésében játszottak szerepet. Végül azonban nem sikerült a nagyvárad magyar, főiskolai szintű tanítóképzést akkreditáltatni. Az akkreditáció más esetben is akadályozó erőként jelent meg a felsőoktatási együttműködésekben. A KFRTF kezdeményezte egy „közoktatási vezető szak” beindítását a PKE-n, ami lényegében egy szervezeten működő, közös képzési program bevezetését jelentette volna. Más szakok képzési tervének (például a nagyvárad szociális munkás, germanisztikai, anglisztikai képzések) kidolgozásához hasonlóan itt is egy magyarországi modell transzferéről, s helyi igényekhez történő igazításáról lett volna szó. Ez azonban nagyrészt a nagyvárad intézmény kapacitásai és fogadókészsége miatt nem valósulhatott meg.

A romániai pedagógusképzés fejlesztése és a szórványmagyarság támogatása. A debreceni tanítóképző főiskola a rendszerváltozástól kezdődően a romániai magyar pedagógusképzés újjászervezésében és fejlesztésében is szerepet játszik. A pedagógus továbbképzések

magyar állami támogatásból, különféle célokkal és terepeken zajlanak. Az egyik ilyen az, amikor a főiskola oktatói nyári táborokban vesznek részt továbbképzési céllal, ahol a hallgatóság igényeinek megfelelő előadásokat tartanak. A pedagógus-továbbképzések egy másik formája közvetlenül a határ menti térséghez és a Bihari Iskolaszövetség munkájához kapcsolódik. A határon túli magyar pedagógusszövetségekkel együttműködve több más országos programban is részt vesznek. Ezek egy része közvetlenül a magyar–román határ menti térséghez kapcsolódik, s a hátrányos helyzetű roma tanulók oktatásának kérdéseivel, más része viszont távolabbra nyúl, egészen Székelyföldre. A romániai pedagógusképzés fejlesztéséhez és megújításához szükséges taneszközök, oktatási segédanyagok, könyvek és kurzusok kidolgozásában és átadásában is jelentős szerepet vállaltak. A határon túli szórványmagyarok nemzeti identitásának megőrzésében játszik szerepet a vasárnapi iskola mozgalommal kapcsolatos tevékenység. A debreceni tanítóképző oktatói különböző határ menti falvakban egy hagyományos népiskolai tematikát (népdalokat, néptáncot, népmesét, magyar történelmet stb.) tanítanak.

A Debreceni Egyetem Szociológia és Szociálpolitika Tanszéke, Germanisztika és Anglisztika Intézete, valamint a Zeneművészeti Kar és a DRHE vállalt szerepet a PKE Társadalomtudományi, Német Nyelv és Irodalomtudomány, Angol Nyelv és Irodalomtudomány, valamint a Művészeti Kar és a Teológiai Tanszékének létrehozásában, megerősítésében és a hozzájuk kapcsolódó szakok kidolgozásában a debreceni modellek alapján.

A DE Szociológia Tanszéke 1991 óta vesz részt a nagyváradai SIRF szociális munkás, majd 2003 után a szociológus alapképzésében. A debreceni oktatók szerepvállalása sokáig nélkülözhetetlen volt egyrészt a szociális szakemberképzéshez szükséges tudás hiánya, másrészt az akkreditációs, törvényi követelmények teljesítése miatt. Az oktatói tevékenységen kívül a DE Pszichológiai és Szociológia Tanszéke részt vállalt a formálódó nagyváradai tanszék – jobbára gyakorlati szakemberekből és középiskolai tanárokból álló – oktatóinak posztgraduális továbbképzésében (például szociálpolitikai és mentálhigiénés területen). A tanszék oktatói ugyanakkor a taneszközökkel (előadás-vázlatok, jegyzetek, szakirodalom) és a nemzetközi normáknak megfelelő képzési programok kidolgozásával segítette a fiatal nagyváradai intézményt. A debreceni oktatók extrakurrikuláris tevékenységekben is részt vesznek, valamint a hallgatókat debreceni szakmai gyakorlatra és tanulmányi célú látogatásokra is fogadják (Béres – M. Székely 1997). A két évtizedes együttműködés során számos olyan kutatási és fejlesztési programba (például interetnikai kapcsolatok vizsgálata, identitás-vizsgálatok, Phare Határ menti Együttműködések Programja) is bevonták a nagyváradai oktatókat, amelyek lehetőséget nyújtottak a szakmai fejlődésre és tudományos eszköztáruk bővítésére. A nagyváradai mesterképzések beindulásával pedig az oktatói munka is részben áttevődött ezen feladat ellátására.

A Debreceni Egyetem részéről két másik intézet is részt vett a nagyváradai főiskola, majd egyetem szervezésében és a tanszékek felállításában: az Angol–Amerikai Intézet és a Germanisztikai Intézet. A nagyváradai Angol Nyelv és Irodalomtudomány Tanszék megalapításában és működtetésében volt a legjelentősebb szerepvállalás, hiszen az oktatási és vezetési feladatok ellátása is szinte teljes mértékben a DE erőforrásaira támaszkodott. A képzési programot itt is a

debreceni képzés mintájára, valamint a romániai követelmények figyelembevételével építették fel. Majd az együttműködés kiszélesedett és meghaladta az oktatási tevékenységet, hiszen a debreceni oktatók arra törekedtek, hogy a tehetségesebb hallgatókat felvegyék a nagyvárad tanszékre, doktori képzésbe írássák be, ezzel hosszú távon kineveljék az oktatói utánpótlást. Lényegében ma már az együttműködés elsősorban a doktori képzésre korlátozódik, illetve egymás tudományos rendezvényein történő részvételre. A német nyelv és irodalom képzésben hasonló fejlődésen ment keresztül az együttműködés: több debreceni oktató részvételével felépült a tanszék, kiválasztották és kinevelték az oktatói utánpótlást, s jelenleg a nagyvárad fiatal oktatók doktori képzésére és tudományos rendezvényeken történő részvételre csökkent az együttműködés.

Az oktatási együttműködések más formái és a hallgatói-oktatói mobilitás. A határon túli magyar intézményszervezéstől eltérő oktatási együttműködésként értelmezzük azokat, amelyek más romániai intézményekkel (például Nagyvárad Állami Egyetem, Temesvári Műszaki Egyetem) szerveződnek, vagy a kapcsolattartás újabb formáit (például közös képzések, hallgatói-oktatói mobilitási programok) jelentik. Az alábbiakban ezeket mutatjuk be.

A DE Társadalomföldrajz Tanszéke egyedülálló kapcsolatot alakított ki közvetlenül a rendszerváltozást követően a Nagyvárad Állami Egyetem Földrajzi Tanszékével, majd az Nemzetközi Kapcsolatok és Európai Tanulmányok Tanszékével. Ez egy teljes körű, komplex kapcsolatot jelent, amely kiterjed (1) közösen működtetett kurzusokra, és (2) euroregionális kutatóintézetre, (3) egymás doktori programjaiban történő részvételre és újabban a doktori képzések közötti erősebb kooperáció megalapozásának lehetőségére, (4) erre ráépülő kutatási programokra, (5) európai uniós szakértői-tanácsadói munkára (például az európai uniós csatlakozással kapcsolatos közvetítő szerepvállalás), (6) a regionális és urbanisztikai tervezésre (lásd a Debrecen–Nagyvárad metropolisz övezet, vagy a Hajdú-Bihar – Bihar Eurorégió terveit). Ugyanakkor a tanszék munkatársai kezdeményező szerepet vállaltak a Kárpátok Eurorégió Interregionális Szövetség szervezésében is. A DE részéről a tanszék – profiljánál fogva is – lényegében az egyetlen olyan szervezeti egység volt, amely már korábbról a nagyvárad román tannyelvű intézménnyel is kapcsolatot tartott.

A Társadalomföldrajz Tanszékkal 1991-ben vette fel a kapcsolatot a nagyvárad rokontanszék, amelyet követően erősebb szakmai-baráti kapcsolat alakult ki. A két tanszék vezető munkatársai kölcsönösen meghívták egymást előadások megtartására és konferenciákra. Majd az együttműködések súlypontja áttevődött a Nemzetközi Kapcsolatok és Európai Tanulmányok Tanszékre, s lényegében ez működik azóta is folyamatosan. A két tanszék munkatársai közösen vesznek részt több regionális tervezéssel és szakértői tanácsadással kapcsolatos munkában. A Hajdú-Bihar – Bihar Eurorégió és a Debrecen–Nagyvárad metropolisz övezet terveinek kidolgozásán közösen, valamint más szereplőkkel (például a két város önkormányzata) együtt dolgoztak. Ugyanakkor Románia EU-s csatlakozása, az előkészítés szakértői munkája, valamint a humán erőforrás háttérének a biztosítása jelentette a legfontosabb áttörést a két intézmény együttműködésében. A csatlakozás előkészítésében Románia nyugati határszélei és az ottani intézmények központi szerepet kaptak, így vált a Nagyvárad Állami Egyetem és a Temesvári

Műszaki Egyetem a kapcsolattartás „zászlóshajóivá”. A NÁE munkatársaival együtt a debreceni kollégák is részt vehettek a központi előkészítésben, román kormányzati tanácsadási tevékenységben. A csatlakozás humánerőforrás háttérének biztosítására pedig európai tanulmányok szakot szerveztek, amiben a debreceni tudásbázisra is alapoztak. Az igény azonban eziránt inkább román részről jelentkezett.

A Debrecen–Nagyvárad eurometropolisz övezetének megvalósulása iránt is elsősorban a romániai felek mutatnak nagyobb érdeklődést, ahol a politikai háttérrel lényegében a nagyváradi önkormányzat alpolgármestere adja. Ezzel szemben a debreceni városvezetés számára inkább a nyugati kapcsolatok látszanak fontosabbnak, mint Nagyvárad, annak ellenére, hogy az eurometropolisz lényegében egyfajta kiugrási pont lehetne a két város számára. A bizonytalan közös érdekek és a kölcsönös politikai támogatás hiánya gyenge előrehaladást és folyamatos megtorpanást eredményez a projekt megvalósulásában.

A két tanszék együttműködésének legfontosabb gyümölcse a Institute for Euroregional Studies (IERS) létrehozása a brüsszeli Jean Monnet Alapítvány támogatásával, amelynek két székhelye (Nagyvárad és Debrecen), két igazgatója, valamint vegyes, a két intézményhez kapcsolódó kutatói kara van. A közös kutatóintézet egyik legfontosabb eredményének az EUROLIMES című angol nyelvű folyóiratot tekintik, amelynek tematikus számai az eurorégiók szerepével, a regionalizmussal, a határon átnyúló együttműködésekkel, a regionális, vallási és európai identitásokkal, interkulturális kommunikációval foglalkoznak. Ugyanakkor ehhez kapcsolódik több kötetet kitevő, hasonló tematikájú angol nyelvű publikációs tevékenység, valamint számos közös szervezésű, nemzetközi konferencia is (Horga – Süli-Zakar 2008). Erre a tudásbázisra építve felvetődött a román fél részéről, hogy két magyar nyelvű programot (területfejlesztés és szociális munka) indít a NÁE-en, ami közös oktatás lett volna, de nem közösen kiadott diplomával. Ezt a kezdeményezést az egyetemen belüli román intézményi belharcok akadályozhatták meg.

A DE számos más szervezeti egysége rendelkezik valamiféle – sokszor esetlegesen és ad-hoc módon szerveződő – oktatási kapcsolattal, vagy annak tervével. A Kommunikáció és Médiatudományi Központnál jelenleg is van egy belföldi, hálózatosan szervezett szak, de egy újabb, az interkulturális kommunikációval kapcsolatos szak elindítását tervezi a BTK más egységei és romániai intézmények együttműködésével. A Néprajzi Tanszéknek az Ungvári Egyetem Hungarológiai Intézetével van átoktatásra és doktori képzésre kiterjedő együttműködése, valamint újabban Szlovákiában a Rózsahegy Katolikus Egyetemmel formálódik oktatási kapcsolat. A Történelem és a Magyar Irodalom- és Kultúratudományi Intézet számos esetben fogad vendégprofesszorokat néhány előadás megtartására, valamint a kutatási célú együttműködések is rendszeresek. A vendégelőadók foglalkoztatását azonban a tanszékek anyagi forrásai behatárolják. Ezek a tudományterületek és tudományágak jellemzően nem a határ menti térség együttműködéseiben tudnak részt venni, és azokba bevonni más intézményeket, hiszen ott nincs olyan oktatási kínálat magyar nyelven, ami ezt lehetővé tenné. Ezért ezen szervezeti egységek romániai kapcsolatai elsősorban a kolozsvári BBTE-ig nyúlnak.

A DE Agrártudományi Centrum Mezőgazdaságtudományi Kar kihelyezett képzése formájában működik a Mezőgazdasági mérnöki BSc alapszak a Partiumi Keresztény Egyetemen, ahol a diplomát kiadó intézmény a Debreceni Egyetem. A képzést levelező formában tudták elindítani, így hétvégente, tömbösített formában folyik az oktatás, elsősorban debreceni oktatókra alapozva. Az informatikai továbbképzések területén vállalati kezdeményezésre terveznek beindítani egy képzést a NÁE-mel közösen, ami lényegében a DE-n már angol és német képzések szakirányaként működik, s ennek mintájára dolgozzák ki, a diplomát nem adó, kredités képzést.

A NÁE és a DE Műszaki Kara között szintén jelenleg formálódik egy oktatási jellegű együttműködés, ami a Debrecenben szervezett angol nyelvű gépészmérnökképzésre vonatkozik. A debreceni műszaki kar szűk oktatói kapacitással rendelkezik, ezért az akkreditációs követelmények megfelelése miatt és a magas színvonal biztosítása érdekében angolul előadni képes, magasan képzett oktatókat hívtak meg Nagyváradról. A kapcsolatfelvétel nem a tanszék, hanem az intézményvezetés felől indult, ahol a NÁE megállapodásban vállalta, hogy biztosít oktatókat az angol nyelvű gépészmérnökképzés beindulásához.

A térség intézményei közötti hosszabb és rövidebb idejű tanulmányi célú hallgatói mobilitásról kevés információval rendelkeznek az intézmények és a határon túli magyarokkal foglalkozó iroda (Márton Áron Szakkollégium), Románia EU-s csatlakozása óta. Ilyen jellegű információkkal elsősorban az Oktatási és Kulturális Minisztérium, valamint a Bevándorlási Hivatal rendelkezik. A határon túli magyar hallgatóknak szóló állami ösztöndíjak visszavonásával és az Unión belüli szabad tanulási lehetőséggel a romániai hallgatók eltűntek az iroda látóköréből. Ugyanakkor a megszólalók szerint ez nem jelenti a hallgatói mobilitás visszaesését – vagy csak egy rövid időre jelentette –, annak ellenére sem, hogy a határon túli magyar (partiumi és erdélyi) intézményhálózat oktatási kínálata jelentősen bővült az elmúlt évtizedben, hiszen ezt megelőzően az anyanyelvi tanulást tekintették az egyik legfontosabb mozgatórugónak.

A MAGYAR-ROMÁN HATÁR MENTI TÉRSÉG FELŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEINEK EGYÜTTMŰKÖDÉSE A KUTATÁS-FEJLESZTÉSBEN

A Debreceni Egyetem és a határ menti romániai intézmények, valamint vállalkozások között létrejövő K+F jellegű együttműködés az utóbbi években dinamikusan fejlődő területté vált. Míg korábban ezek rendszerint úgy indultak, hogy a magyarországi intézmények kapcsolták be tevékenységükbe a romániai, elsősorban magyar tannyelvű intézményeket, addig az európai uniós regionális fejlesztési források megnyílásával ez már kölcsönösen működik. A román–magyar határ menti együttműködések ösztönzésében jelentős szerepet játszanak a térségnek célzott interregionális fejlesztési források.

A Phare-CBC programok már 1996-tól rendelkezésre álltak, amelyek kifejezetten a határ menti együttműködések támogatására álltak, amelyek kifejezetten a két ország EU-s csatlakozása előtt, de ezekben viszonylag szűk volumenű volt a felsőoktatási intézmények involválódása, inkább a civil szektor, az önkormányzatok és a vállalkozások vettek benne részt. A Phare programokban a DE részéről például a DE Szociológia és Szociálpolitika Tanszéke, a Társadalomföldrajzi Tanszék, és az

agrártudományi centrum vett részt, akik romániai intézményeket (PKE, NÁE) vagy vállalkozásokat is bekapcsoltak ezekbe. A határ menti együttműködés Románia 2007-es EU-s csatlakozása nyomán bővült jelentősen, amikor elindították a Magyarország–Románia Határon Átnyúló Együttműködések Programját (2007–2013). Ebben „A társadalmi és gazdasági kohézió erősítése a határ menti térségben” prioritási tengely két beavatkozási területén (Együttműködés ösztönzése a kutatásfejlesztés és innováció területén; Együttműködés a munkaerőpiacon, oktatásban – készségek, ismeretek közös fejlesztése) is érdekeltté váltak a felsőoktatási intézmények, valamint a gazdasági-üzleti, önkormányzati és civil szféra más szereplői. A pályázatok hálózatos szervezkedésre, két vagy több intézmény együttműködésére épülnek. Az alábbiakban a térség felsőoktatási intézményeinek kutatási és fejlesztési jellegű együttműködéseit mutatjuk be.

A KFRTF profiljához és eddigi határ menti tevékenységi köréhez alkalmazkodva elsősorban a pedagógiai-módszertani, felnőttképzési és fejlesztési-továbbképzési programokban érdekelt. Ezekben a KFRTF, a NÁE és a PKE közösen vesznek részt. A KFRTF korábbi kapcsolataira építi ezeket a K+F jellegű együttműködések, szemben azokkal akik lényegében a források megnyílása miatt alakítottak ki kapcsolatokat a határ menti intézményekkel.

A DE-n minden kar érintett valamilyen kutatásfejlesztési együttműködésben, amelyek közül számos már megvalósulás alatt van, mások viszont pályázati elbírálás alatt állnak. Ez utóbbiak is árulkodnak arról, hogy az interregionális fejlesztési forrásoknak, milyen hatása volt az együttműködések megindulására. A DE agrártudományi centrumának egyik legjelentősebb határ menti fejlesztési programja az alternatív energiára alapozott hő és áramellátásra vonatkozik, de számos más a megújuló energetikával foglalkozó projekt is van, amelyek a legsikeresebbek közé tartoznak. Lényegében ezeket nem egyszerűen az anyagi források megjelenése, hanem a térség közös kihívása és az ez alapján megfogalmazott közös érdek hozta létre. Ezen fejlesztési projektek célja ugyanakkor közvetlenül hozzájárulni a térség és a két ország energiapolitikájának alakításához és a területfejlesztési stratégiák kialakításához is. A fenntartható energiával kapcsolatos kutatásokat egy euroregionális kutatóközpont elindításával próbálják összefogni.

A DE Informatikai Kara és a NÁE a két egyetem vezeték nélküli internethálózatának integrációján dolgozik, s mivel itt is egy gyakorlatközeli kezdeményezésről van szó, ezért olyan vállalkozások kapcsolódnak be amelyek képesek a fejlesztés „hardver” részét biztosítani. A K+F együttműködésekben jellegüknél fogva minden esetben nagyon erős a gazdasági szereplők jelenléte vagy kapcsolata a DE-mel. Az informatikai és gazdasági együttműködések célja hozzájárulni a térség versenyképességéhez és gazdasági potenciáljának erősítéséhez.

A DE bölcsész- és társadalomtudományi műhelyei sem maradnak ki ezekből az együttműködések közül, több közös kezdeményezést ismerünk a PKE-mel és a NÁE-mel. Az egyik alap-kutatás jellegű projekt az európai, nemzeti és regionális identitásokat vizsgálja a határ menti térségben, amely a DE, PKE és NÁE részvételével működik. Részen ez a projekt, részen más korábbi együttműködések hozták létre azt az ötletet, hogy a társadalom- és gazdaságtudományi kutatások összefogására alapítsanak az IERS-hez hasonló modellben, két székhellyel és vegyes kutatói testülettel rendelkező kutatóközpontot (Euroregionális Gazdaság és Társadalomkutató

Központ). Ugyanakkor a romániai és magyarországi intézmények között több olyan együttműködésről is tudunk, amely az interkulturális kommunikációt vagy a multikulturális oktatás erősítését tűzte ki célul. Ilyen például a közös médiaportál létrehozása a NÁE, KFRTF és a DE együttműködésével. Egy másik példa a KFRTF és a pedagógusszövetségek együttműködésében működő, és a roma tanulók eredményesebb oktatására vonatkozó kezdeményezés. A PKE és a Szent-István Egyetem Pedagógiai Kara között létrejövő alapvetően a humán és pedagógiai erőforrás képzésére koncentráló határ menti pedagógus közösségek interkulturális kompetenciáinak erősítése. Az említetteken kívül számos más projektkezdeményezés létezik.

KÖVETKEZTETÉSEK

A politikai és társadalmi átalakulások (1989/90-es közép-kelet európai rendszerváltás és az Európai Unióhoz történő csatlakozás) központi szerepet játszottak a határon átnyúló oktatási együttműködések formáinak kialakulásában. A politikai fordulat és a keretfeltételek liberalizálódása nyomán lehetővé vált a határ két oldalán élő közösségek kapcsolatfelvétele, majd a két ország (Magyarország és Románia) európai uniós csatlakozásával külső, felülről jövő ösztönzőkkel és eszközökkel segítették a kapcsolatfelvételt és a már létező együttműködések megerősítését. A térség közösségei fokozatosan megtanulták saját céljaik megvalósítására felhasználni az európai uniós prioritások mentén kialakított erőforrásokat. Az oktatási együttműködések egyik ösztönzője a szupranacionális és szubnacionális szint összefogása és a megvalósításhoz rendelt erőforrások. A másik, de kutatásunk számára kevésbé látható ösztönző a gazdasági (a közép-kelet európai térségben érdekelt multinacionális vállalatok) és vállalati indíttatású (szakképzés, felnőttképzés és továbbképzések), amely csak gyengén kapcsolódik a szervezett iskolarendszerhez. A harmadik, legmesszebb nyúló ösztönző kulturális jellegű és alapvetően a határon túli magyarokkal történő kapcsolattartásra és együttműködésekre vonatkozik.

Az EU-hoz való csatlakozás nagymértékű hátszelet biztosít a piaci-gazdasági motiváció előretörésének. A közoktatásban ez főleg a különböző tematikájú pályázatok benyújtásában, a pályázati pénzek sikeres lehívásában jelentkezik. Az EU-s pályázatokhoz igazodva a tematika inkább a környezetvédelemhez, az inter- és multikulturális neveléshez, illetve a szakmai (nemritkán gazdasági) képzésekhez, fejlesztésekhez kötődik. Ezeknek a pályázati típusú együttműködéseknek azonban még nem látni a végét, kevés projekt fejeződött be kutatásunk lezártáig. A sikeres pályázati együttműködések azonban mindenhol azt mutatják, hogy az iskolák a projekt lezárulta után egy következő projektnél is a már ismert partnerhez fordulnak, és bátorságot nyernek további pályázatok beadásához. Egyfajta öngerjesztő folyamatként foghatók fel a pályázatok. A sikertelenség egyes esetekben megpecsételi a kapcsolat sorsát is. Ki kell emelnünk azonban az ellenpéldát is, ahol az iskolák annak ellenére valósították meg tervüket, hogy nem nyerték meg a pályázatot.

A határ menti együttműködés hagyományosabbnak mondható típusa a testvériskolai kapcsolat. A kezdeti szimbolikus odafordulás a határ túloldalán élőkhez itt nehezebben fordul át

pályázati tevékenységgé, annál is inkább, hogy az így szerveződő kapcsolatoknak az évtizedek folyamán kialakult egy jól körülhatárolt tevékenységrepertoárja, aminek nem feltétele a különböző pályázati pénzek megszerzése. A sikeres kapcsolattartáshoz azonban kétségtelenül szükségesek az alternatív anyagi források, ezek hiánya ugyanis sokszor megakadályozza a közös tervek megvalósulását. A szimbolikus, identitáserősítő kapcsolattartási motiváció erőteljesebb a romániai feleknél, habár már itt is megjelenik a pályázatokban való gondolkodás. A pályázati források hatékony lehívásában azonban még mindig a magyarországi partnerek vezetnek.

A testvériskolai és pályázati alapú határ menti együttműködésekben egyfajta elmozdulásként, a kettő sajátos keveredéseként értelmezhető a hálózatosodás tendenciája, amit a BI-nél figyelhettünk meg. A BI egyszerre szolgálja a testvériskolai kapcsolatok erősítését és a pályázati lehetőségeket, a szakmai fejlődést és a kötetlen együttlétet, a problémák, jó gyakorlatok megosztását és a pedagógusidentitás (esetenként a nemzeti identitás) fejlődését. A BI tevékenységeiben tevékenyen szerepet vállaló aktív mag köré széles holdudvar csoportosul, akik inkább csak részt vesznek, de nem kezdeményeznek tevékenységeket. A folyamatosan bővülő tagság és tevékenységi kör viszont azt mutatja, hogy a BI rendelkezik a szakmai tanulói közösséggé válás feltételeivel és lehetőségeivel. Vagyis nemcsak az egyes tagok, de maga a BI szervezetként is folyamatos fejlődésben van, képes tanulni előzetes tapasztalataiból és saját fejlődése érdekében adaptálni azokat.

A határ menti együttműködések a társadalmi-gazdasági kihívásokra adott innovatív válaszok. A határ menti térség kihívásai és a változásokhoz történő alkalmazkodás új lokális-regionális válaszokat igényel. A magyar–román, Debrecen–Nagyvárad egyetem-övezetben létrejövő felsőoktatási együttműködések ilyen innovatív válaszokat jelentenek. Ezek létrejöttének formális feltételeit biztosító és azt támogató eszközök nem a központi kormányzatok politikáihoz, mint inkább az európai uniós regionális fejlesztési politikákhoz kötődik. A felsőoktatási együttműködések tekintetében a két ország között (Románia és Magyarország) az Európai Unióhoz és az Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozással új fejlesztési lehetőségek (például közös diplomát adó programok, K+F projektek) nyíltak meg. Ezek az új formák a két állam érintett aktorai részéről adekvát válaszokat igényelnek (például a közös, diplomát adó képzések akkreditációja). A regionális és lokális tervezés gyenge kormányzati legitimációja egyelőre inkább korlátozza, mint segíti a kibontakozás szakaszában lévő határ menti felsőoktatási együttműködések a két ország között.

Az együttműködési formák eltérő sebességgel és intenzitással fejlődnek. Az együttműködések az európai integráció hordozói, így oktatásban és kutatásban eltérő a fogadtatásuk. A szupranacionális és szubnacionális aktorok összefogásának kormányzati (politikai-adminisztratív szint) fogadtatása a passzivitástól a jóváhagyáson keresztül az elutasításig terjed. Az oktatásügy, mint nemzetállami kompetencia továbbra is politikailag érzékenyebb területnek számít, ahol a határon átnyúló együttműködések formalizált és transzparens formáinak kialakulása csak lassan zajlik. Ezzel szemben a kutatás és fejlesztés hagyományos „nemzetközisége” (szabályozás, kritériumok stb.) megkönnyíti az együttműködések kialakítását és fenntartását, ami látható a

rohamos bővülésben. Az oktatási együttműködések keretfeltételei (jogi-adminisztratív, tartalmi és finanszírozási) továbbra is nemzeti kontroll alatt állnak, ahol a partikuláris regionális érdekek kevésbé hangsúlyosak. Ugyanakkor, az együttműködések akadályozóiként merülhetnek fel a nyelvi-kulturális eltérések is (magyar–román kezdeményezésekben), amelyet gyakorta egy nemzetközi közvetítő nyelvvél oldanak fel.

HIVATKOZOTT IRODALOM

- A Bihari Iskolaszövetség Kistérségi Fejlesztési Terve, 2006.
- A Hajdú-Bihar – Bihar Eurorégió helyzetfeltáró tanulmánya, 2006.
- Baller Barbara (2006): Nyugat-Európa és Magyarország határ menti együttműködéseinek összehasonlítása. In: Kaiser Tamás (szerk.): *Hidak vagy sorompók? A határon átívelő együttműködések szerepe az integrációs folyamatban*. Új Mandátum, Budapest, 120–142.
- Baranyi Béla (2004): EU-tagként – Határ mentiség és határon átnyúló kapcsolatok Magyarország keleti, külső államhatárai mentén. Az eurointegrációs folyamatok új kihívásai. In: *A határ mentiség dimenziói. Magyarország és keleti államhatárai*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs.
- Baranyi Béla (2002): Euroregionális szervezetek és új interregionális szerveződések Magyarország keleti államhatárai mentén. *Magyar Tudomány*, 11 sz. 1505–1518.
- Béres Csaba – Mojzesné-Székely Katalin (1997): Határ menti együttműködés a szociális szakemberképzésben. In: Buda Mariann – Kozma Tamás (szerk.): *Határ menti együttműködés a felsőoktatásban*. KLTE, Debrecen.
- Forray R. Katalin – Híves Tamás (2003): *A leszakadás regionális dimenziói*. Oktatókutató Intézet, Kutatás közben, Budapest.
- Forray R. Katalin – Kozma Tamás (1999): *Regionális folyamatok és térségi oktatáspolitikai*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Horga I. – Süli-Zakar, I. (2008): Scientific Results of the Institute for Euroregional Studies „Jean Monnet” European Centre for Excellence. In: Süli-Zakar, I. (szerk.): *Neighbours and Partners: On the Two Sides of the Border*. Debreceni Egyetem Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 7–9.
- Kaiser Tamás (2006): A horizontális europaizáció és a határ menti együttműködések. In: Kaiser Tamás (szerk.): *Hidak vagy sorompók? A határon átívelő együttműködések szerepe az integrációs folyamatban*. Új Mandátum, Budapest, 7–41.
- Kozma Tamás (2000): *Regionális együttműködések a harmadfokú képzésben*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Kozma Tamás et al. (2002): *Határokon innen, határokon túl. Regionális változások az oktatásban, 1990–2000*. Oktatókutató Intézet, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Oktatási-statisztikai évkönyv (2009) OKM, Budapest.

- Polónyi István – Tímár János (2006): *Oktatáspolitikai és demográfia*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.
- Rechnitzer János – Smahó Melinda (2005): *A humán erőforrások regionális sajátosságai az átmenetben*. MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest.
- Soós Edit (2006): A megreformált Lisszaboni stratégia és az eurorégiók. In: Kaiser Tamás (szerk.): *Hidak vagy sorompók? A határon átvélő együttműködések szerepe az integrációs folyamatban*. Új Mandátum, Budapest, 143–177.
- Süli-Zakar István (2008): *A Partium régió esélyei a csatlakozás után*. Kézirat. (http://terd.undi-eu.hu/doc/sz_part.pdf/ Utolsó letöltés: 2010. március 11.)
- Süli-Zakar István (1994): Regionalizmus és régió. In: Mátrai M. – Tóth J. (szerk.): *A középszintű közigazgatás reformja Magyarországon*, 2. Kötet. Térszerkezet – régió – vonzáskörzetek – kistérség, Székesfehérvár–Pécs, 14–24.

FÜGGELÉK

SZŰCS NORBERT

MAGYAR-ROMÁN HATÁR MENTI TÉRSÉG

MÓDSZERTANI REFLEXIÓK

A „Határ menti oktatás elemzése” című elemi projekt részfeladataként a DARTKE Egyesület kutatócsoportja³⁹ a magyar–román határ menti térségben tapasztalható oktatási együttműködési tevékenységeket vizsgálta meg.

A kutatás keretei mindössze 6 személyesen lekérdezett egyéni interjú elkészítését tették lehetővé, ezért kiemelten fontos volt a releváns ismeretekkel rendelkező adatközlők kiválasztása. A témakörben jártas, a célterületen személyes kapcsolatrendszerrel rendelkező kutatótársak kiválasztását követően egy brainstorming folyamat során összeállításra került a potenciális interjúalanyok listája. Az ún. célzott mintavétel érdekében összeállított adatbázisban minden ideáltípust megismerő potenciális interjúalany mellett további lehetséges adatközlők szerepeltek annak érdekében, hogy a brainstorming folyamat során kialakított koncepciót meg lehessen valósítani.

Az interjúalanyok kiválasztását követően telefonon vettük fel a kapcsolatot a potenciális adatközlőkkel. Két esetben kellett a pótcímeket alkalmazni – jellemzően időpont-egyeztetési okok miatt. A telefonos beszélgetéseket nem formális interjúként, hanem kapcsolat-felvételi lehetőségként és a „szűrőkérdések” kommunikációs csatornájaként kezeltük. Az interjú során megszólaltattunk általános iskolai pedagógust, középiskolai tanárt, egyetemi oktatót – így próbálván áttekinteni az oktatási rendszer minden releváns szintjét. Olyan interjúalanyt is kerestünk, aki maga is a román nemzetiségi oktatás részese volt, s mindkét ország oktatási rendszeréről személyes tapasztalatokat szerzett.

³⁹ A „Határ menti oktatás elemzése” című elemi projekt részfeladatának végrehajtására létrehozott kutatócsoport vezetője Szűcs Norbert, további tagjai: Gurzó Emese, Kelemen Valéria, Szilágyi Tamás.

Az interjúalany				Az interjú
neme	legmagasabb iskolai végzettsége	állampolgársága	státusza, pozíciója	helyszíne
nő	MA	magyar	iskolaigazgató, Román Általános Iskola	Battonya
férfi	MA, most végzi a PhD-t	magyar	pszichológus, a gyulai Nicolae Balcescu Román Gimnázium, Általános Iskola volt diákja, Romániában diplomázott	Battonya
férfi	BA	magyar	alpolgármester, Országos Román Önkormányzatok elnöke	Battonya
nő	PhD	magyar, román	docens, leendő tanszékvezető, SZTE Román Tanszék	Szeged
nő	PhD	magyar	iskolaigazgató, gyulai Nicolae Balcescu Román Gimnázium, Általános Iskola	Gyula
nő	BA, most végzi az MA-t	magyar	pedagógus, román–angol szakos, a gyulai Nicolae Balcescu Román Gimnázium, Általános Iskola volt diákja, jelenlegi tanára, Romániában diplomázott	Gyula

Az interjúvázlatok elkészítését megelőzően tájékozódni próbáltunk a térségben korábban végzett határ menti oktatáskutatások eredményeiről, illetve törekedtünk a határon átnyúló kapcsolatok előzetes áttekintésére. A beszélgetések során a vizsgált intézmények határon átnyúló kapcsolataira, azok tendenciáira, az együttműködés formáira, a szülők és diákok igényeinek feltárására fókuszáltunk.

EGYÜTTMŰKÖDÉSI CSATORNÁK

A magyar–román kulturális kapcsolatok gyakorta a testvérvárosi rendszerre alapozva épülnek ki. Románia európai uniós csatlakozását követően – minden interjúalany állítása szerint – mind gazdasági, mind kulturális tekintetben egyszerűbbé váltak, megszokasodtak az együttműködések. A határsáv települései körében szinte minden iskolának van romániai testvériskolája, illetve önkormányzatnak testvértelepülése. Több interjúalany utalt arra, hogy növekvő potenciált lát a határ menti együttműködésekben – főként ha a jogi, közigazgatási korlátokat lebontják, illetve javítják a romániai és magyarországi határ menti települések közötti összeköttetését.

„Miután én tagja vagyok a magyar–román kormányközi vegyes bizottságnak, ezért én részt veszek a közös kormányüléseken. Legutóbb Szegeden volt egy ilyen kormányülés. Ott mindig elhangzanak együttműködésekről szóló egyezmények, határon átnyúló egyezmények. Én úgy gondolom, hogy vannak közös projektek, de sokkal több kellene. Ugyanis ennek a térségnek, tudjuk nagyon jól, hogy ez egy többszörösen hátrányos helyzetű térség. Mert ugye Temesvár egy nagyon nagy egyetemi város, ahol közel 400 000 ember él. Aradon 200 000 körül, Nagyváradon 300 000 körül. Tehát ez így durván kisebb településeket leszámolva majdnem 1 000 000 ember. Ennek a piacára kellene mezőgazdasági termékeket előállítani. Legyen az kertészeti zöldségféle vagy bármilyen más gabonából készült termék.”

Nemcsak gazdasági, de oktatási területen is érzékelhető a kiemelt érdeklődés a nagyobb létszámú román közösségekkel rendelkező települések iránt. A kapcsolatok fontos generáló és koordináló szervezete az Országos Román Kisebbségi Önkormányzat.

Az Európai Unió pályázati programjai is támogatják a határ menti együttműködéseket. Mind az IPA (Instrument for Pre-Accession Assistance), mind a CBC (Cross-Border Cooperation) programok alapvető célja, hogy határokon átnyúló együttműködéseket alakítsanak ki személyek, közösségek, gazdasági és kulturális szereplők összekapcsolásával, az adott határ menti térség erősségeire, sajátosságaira alapozva.

„Az Országos Román Önkormányzat együttműködési megállapodást írt alá az Aradi Állami Egyetemmel, majd az Arad Megyei Oktatási Tanfelügyelőséggel és az Arad Megyei Közgazdasággal is van megyei együttműködési megállapodásunk. Sőt, volt és van a Hunyad Megyei Közgazdasággal is együttműködési megállapodásunk. Tehát nagyon sok ilyen együttműködési megállapodásunk van. Ezen belül, ami az egyik legfontosabb, az akkreditált román pedagógusképzés. Azok a pedagógusok, akik a magyarországi román oktatásban részt vesznek, azok számára szoktunk pályázatot beadni. Ezeket a pályázatokat az Oktatási Minisztériumhoz adjuk be. [...]

De van pl. együttműködési megállapodásunk a Bihar Megyei Kulturális Felügyelőséggel. Például koreográfusokat szoktunk alkalmazni. Jönnek át a bihari iskolákból román táncokat tanítanak. Valamint énektanárokat, akik a különböző énekkarokat tanítanak be.”

„Meg aztán, ahogy ezek az európai uniós pályázatok is megjelentek, így a partneriskolákkal részt vettünk az elmúlt években különböző típusú ilyen jellegű pályázatban Eu-s pályázat, de olyan is, ami európai unióhoz kötődő témakörben, környezetvédelemhez kapcsolódik, más téma a szokásvilág, sokszínűség, tehát a legkülönbözőbb témájú projekteken vettünk részt. Itt egyértelműen csak azt mondhatom, hogy ez a kapcsolatrendszer mennyiségében is és minőségében is nagyon-nagyon sokat alakult, sokat változott pozitív értelemben.”

Több intézményvezető éppen azt emelte ki nehézségként, hogy a számos együttműködési lehetőség közül nehéz kiválasztani az optimálist. A döntés során szakmai, finanszírozási, utazási szempontokat érvényesítenek, s törekednek a tradíciók megtartására is.

„Én azt mondom, hogy nem sok felületes kapcsolatra kell törekedni, tehát hogy mennyiségileg sok legyen, és akkor ez csak ilyen pofavízites kapcsolat legyen, hanem inkább kevesebb, hogy tudjuk, melyek azok az általános, középiskolák, egyetemek, és akkor azokkal viszont tényleg együttműködni, kooperálni, mert nagyon sokan megkeresnek bennünket. Szinte nincsen olyan hét, hogyne szólna valaki, hogy partneriskola szeretne lenni, mit tudom én Moldvából, Bukarestből, tehát Romániának nagyon távoli szögletéből is. Azért az olyan nehezen megvalósítható, most őszintén.

Jó hát lehet, hogy így levelezéssel meg interneten, ez egy dolog, de azért nem lehet olyan élő kapcsolatot, mint hogy a tanárokkal együtt is dolgozunk. Meg tankönyveket, munkafüzeteket is szerkesztünk együtt a kolozsváriakkal, a nagybányai tanárokkal, a temesváriakkal az újságot, tehát azért ez egy kézzel megfogható kapcsolatrendszer.”

„Nem győzzük fogadni a delegációkat, egyrészt. [...] Nem győztem lerázni, mert az Arad megyei tanítóknak a munkaközössége, olyan, hogy 70 fős munkaközössége is lejött. És tájékoztak, meglátogatták intézményünket. Tankönyvproblémákról beszéltünk, tehát kimondott szakmai tanácskozást tartottunk.[...]

Nekünk nagyon-nagyon sok kapcsolatunk van. Romániával. És ezt mind a gyermekek érdekében próbáljuk kamatoztatni, azt hogy gyakran vigyük ki őket. Hogy nyelvgyakorlásra legyen lehetőségük. Mert azért az iskola megtaníja őket, vagy igyekszik megtanítani őket románul, de ez egy passzív ismeret.”

Egyik adatközlő utalt arra, hogy a magyarországi román közösségek, illetve intézményeik vezetői nem versenytársként, hanem partnerként tekintenek a másik település közösségére, intézményére. Ez valószínűleg azért is működhet így, mert romániai források, együttműködési lehetőségek tekintetében „kínálati” többlet van, nem kell egymással megküzdeniük a támogatásokért.

A MAGYARORSZÁGI ROMÁNOK OKTATÁSI INTÉZMÉNYEI

A Közoktatási Információs Iroda adatai alapján a magyarországi románok nemzetiségi oktatása közel tucatnyi intézményben koncentrálódik, melyek jelentős része a dél-alföldi régióban található. Az oktatási-nevelési rendszer vertikálisan kiépült, az óvodától a felsőoktatásig minden szinten lehetőség van a nemzetiségi oktatás igénybevételére. Horizontális differenciáltság a román nemzetiségűnek regisztrált állampolgárok alacsony száma miatt nem épülhetett ki.

KÉT TANÍTÁSI NYELVŰ (NEM NEMZETISÉGI) ÁLTALÁNOS ISKOLÁK LISTÁJA

- Méhkerék, Méhkerék Község Önkormányzatának Kétnyelvű Általános Iskola és Könyvtára

NEMZETISÉGI NYELVET TANTERVI ÓRAKERETBEN OKTATÓ MŰKÖDŐ ÁLTALÁNOS ISKOLÁK LISTÁJA

- Furta, Általános Művelődési Központ
- Körösszegapáti, Körösszegapáti-Mezősas Községek Általános Művelődési Központja
- Lőkösháza, Általános Iskola
- Magyarcsanád, ÁHK. Általános Iskola
- Méhkerék, Méhkerék Község Önkormányzatának Kétnyelvű Általános Iskola és Könyvtára
- Pocsaj, Lorántffy Zsuzsanna Általános Iskola, Óvoda és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény

NEMZETI, ETNIKAI KISEBBSÉGI NEVELÉSBEN RÉSZT VEVŐ ÓVODÁK, ÁLTALÁNOS ISKOLÁK ÉS KÖZÉPISKOLÁK LISTÁJA – KÉTNyelvű KISEBBSÉGI OKTATÁS

- Méhkerék, Román Nemzetiségi Óvoda
- Elek, Napköziotthonos Óvodák
- Gyula, Románvárosi Óvoda
- Battonya, Román Általános Iskola és Óvoda
- Kétegyháza, Román Nemzetiségi Általános Iskola és Óvoda
- Elek, Román Általános Iskola
- Gyula, N. Balcescu Román Gimnázium Általános Iskola és Kollégium

FELSŐOKTATÁSI KÉPZŐHELYEK

- Eötvös Lóránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Román Filológiai Tanszék
- Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Nemzetiségi Intézet Román Nyelv és Irodalom Tanszék

A magyarországi román közösség szellemi központjai Gyula és Szeged. Gyulán működik a Nicolae Balcescu Román Gimnázium Általános Iskola és Kollégium, mely a magyarországi románok képzésének meghatározó intézménye, Szeged pedig a tanárképzés szempontjából fontos. Mindkét településen főkonzulátust működtet Románia.

„Szegeden történt tulajdonképpen a magyarországi románok polgárosodása. Ide jöttek iskolába. Szívesen jöttek ide a gyulai gimnáziumból a '60-as évektől kezdve. És itt változtak, hogy mondjam, itt tudták meg, hogy mi az, hogy modernizáció, beilleszkedés.”

A magyarországi román nemzetiségi oktatással foglalkozó intézmények – a hasonló adottságokkal rendelkező iskolákhoz képest – előnyösebb finanszírozási lehetőségekkel bírnak, hiszen a kiegészítő normatívákon kívül anyaországi támogatásra is számíthatnak. A dotáció

közvetett formában is érkezhet – államközi egyezmény keretében újították fel például a battonyai Román Általános Iskolát. A kiemelt figyelemnek, politikai túlértékeltségnek köszönhetően a magyarországi románok oktatási intézményeinek többsége megfelelő infrastrukturális körülmények között működik.

„És akkor beadtam egy kérvényt, egy pályázatot a román kormányhoz, román oktatási minisztériumhoz. 100 000 euró, ez olyan 25 millió forintot jelentett. Ebből bútoroztuk föl az egész iskolát. 5 interaktív táblát vettünk az iskolának, minden osztályban van TV, DVD, új padok, egyszemélyes padok, nem padok, hanem tehát asztalka is és szék. A tanári szobát, meg tudom mutatni. Tehát egy élvezetes, nagyon családias légkörű kis helyiséget alakítottunk, tehát itt az egész iskola olyan családias.”

Több határ menti településen megjelent egy újfajta migrációs tendencia: román és magyar nemzetiségű román állampolgárok költöznek át Magyarország területére. A hátrányos helyzetű, gazdasági dekonjunktúrát átélő magyar területeken az ingatlanok árai alacsonyak, az életminőség viszont megfelelő színvonalú. Nemcsak inaktívak választják ezt a lehetőséget, hanem romániai munkavállalók is, akik megfelelő úthálózat esetén Románia Európai Unióhoz történő csatlakozása óta ritkán szembesülnek az ingázás hátrányaival.

„Az utóbbi két-három évben is olyan tendencia mutatkozott, hogy több család vett házat magának itt Battonyán és letelepedett. [...] Körülbelül olyan vélemények vannak, hogy négyszáz-ötszáz házat vettek itt. Nem tudom hány család lakhat itt, de akik állandóan itt tartózkodnak, mondom ennek töredéke az eladott házakhoz viszonyítva.”

Ezen áttelepülési tendencia a lokális oktatási rendszerre is hatással lehet: a román nemzetiségi oktatást is megvalósító intézmények esetében elképzelhető, hogy az áttelepülők magyarországi iskolába íratják gyermekeiket. Román nemzetiségű áttelepülők esetében tehát többféle stratégia különböztethető meg: (1) a romániai oktatási rendszerben helyezik el gyermeküket; (2) a magyarországi nemzetiségi közoktatásban tanul a gyermekük; (3) vagy a magyarországi többségi közoktatás tanulóivá válik. Utóbbi eset atipikus, de előfordul – csakis úgy, mint a magyar nemzetiségű szülők gyermekei esetében a román nemzetiségi oktatás opciójának kiválasztása.

„Meg ezek közül nem mind román. Magam is beiskolázások során, próbáltam keresni kapcsolatokat az ideköltözött családokkal. És volt, aki azt mondta, hogy nem azért jött Magyarországra, hogy román iskolába írassa be a gyerekeit. Különböfélé tehát ember és ember. Mások meg fölismerik azt, hogy itt a határ mentén élve érdemes egy ilyen iskolába beíratni, ahol más nyelvet is megtanulhat, vagy megtanulhatja a román nyelvet is, vagy megszerezheti azokat az alapokat a román nyelvnek, amellyel itt a határ mentén tud boldogulni. [...] Vannak, akik magyar származásúak, tehát, helybéli magyarok. De jónak tartják azt, hogy megismerje a román nyelvet, román kultúrát, román hagyományokat. Határmentén élve ő bízik abban, hogy hasznára fog válni a gyermek életében, ez főleg az Európa Unioba lépéssel, hogy a határok is megnyíltak.”

A Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karának Nemzetiségi Intézetében működő Román Nyelv és Irodalom Tanszék stratégiai jellegű megújulás előtt áll. A

hallgatók száma rendkívül alacsony, egyértelműen csökkenő tendenciát mutat a jelentkezők száma. A 2010. júniustól kinevezett új tanszékvezető mind a finanszírozás, a pályázati lehetőségek kihasználása, mind pedig a romániai partnerszervezetekkel való együttműködés, cserekapcsolatok kialakítása szempontjából aktivitást szeretne generálni. Véleménye szerint számos lehetőség kiaknázatlanul maradt az elmúlt években.

„A '90-es években Romániából rengeteg hallgató jött, magyarok, székelyek, románok, csángók. Még Moldvai Köztársaságból is jöttek 20–25 hallgatónk volt egy évfolyamon. Itt dolgozott három tanár és két romániai lektor. [...] Most nagyon kevés [hallgató] van. Voltak olyan időszakok, mikor több mint 60, viszont most 15 alatt van.”

A Román Tanszék hallgatói között magyarországi román nemzetiségű, és romániai magyar nemzetiségű hallgatókat egyaránt találhatunk. A gyulai Nicolae Balcescu Román Gimnázium végzős tanulói közül rendszerint minden évben több diák is jelentkezik a szakra.

„Több típusú hallgató van román tanszéken. Vannak a magyarországi románok, akik általában a gyulai román gimnáziumból jönnek. Ők a magyarországi román településekről származnak. Elsősorban nyelvjárásban beszélnek, és ez az álmuk, ezt akarnák, hogy visszamehessenek azokba a faluba, ahonnan jöttek. Tanítani iskolába. Akkor vannak a romániai magyarok, akik a szülőkkel, családdal idekerültek. De esetleg Romániába jártak egy-két vagy több évig iskolába, és még beszélnek románul.[...] De vannak romániai románok is, akik úgy kerültek, mint kalandorok, hogy Magyarországra. Szépen megtanultak magyarul, és itt vannak.”

A Szegedi Tudományegyetem Román Tanszéke 1997–2008. között jelentette meg a Con-vituierea-Együttélés című kétnyelvű folyóiratot, melyben tudományos igényű elkészített bölcsészeti és társadalomtudományi (elsősorban néprajz-, történelem-, irodalomtudományi tematikájú) tanulmányok jelentek meg. A folyóirat rendszerint minimális mennyiségben, 100 példányban jelent meg, évente egy vagy két alkalommal. Magyarországi és romániai szerzők egyaránt írtak a lapban: kutatók, felsőoktatásban dolgozó tanárok, egyetemi hallgatók alkották a szerzőgárdát. A folyóirat finanszírozási okokból szűnt meg, ám nagy valószínűséggel a közeljövőben elindul a következő folyam, melynek szerkesztése során az új tanszékvezető kiemelten számít a román tematikájú dolgozatot író doktoranduszok munkáira.

Romániában az interjúalanyok elmondása szerint központi program működik a határon túli román közösségek kultúrájának megőrzése érdekében. Ebben a programban a SZTE Román Nyelv és Irodalom Tanszéke is részt vesz. Román oldalról a bukaresti Román Paraszt-múzeum koordinálta a kutatást, de a temesvári és az aradi egyetemmel is együttműködtek a szegedi kutatók.

„Ez volt a neve a pályázatnak, hogy román határokon kívüli történelmi román közösségek. Nemcsak Magyarországra jöttek, hanem Ukrajnába is, Szerbiába is mentek. Két évig tartott ez az együttműködés. 2006–2008. Az itteni hallgatók is voltak benne. És az aradi, a temesvári hallgatók is. [...] Van egy site az interneten. Minden, amit csináltunk együtt, ott van. Több magyarországi román közösséget kutattunk. A pusztáotlakait, a battonyait és a méhkerékét. Minden szempontból mesemondás, erről tudtam én többet segíteni nekik.”

A közös kutatások mellett a magyarországi románok szellemi vezetői rendszeresen részt vesznek anyaországi konferenciákon.

„Évente többször általában Jásra megyünk. Ez kétévenként van. [...] Ott a Román Akadémiának a fiókja szervez egy nemzetközi konferenciát, és nemcsak románok, hanem romanisták jönnek. Mindenki, aki a románsággal foglalkozik. Akkor van még egy állandó konferencia, évente megyünk Aradra, a Vaszile Goldis Egyetemnek az akadémiai napjaira. Most is volt, most a múlt héten. A román kulturális intézet is szokott szervezni olyan találkozásokat, ahová általában a lektorok mennek. És azok a tanárok, akik tanítják a román nyelvet, mint idegen nyelvet.

Marosvásárhelyen voltunk többször konferencián, az ottani egyetemen. Azt hiszem, ott csak én a tanszékről. Kétévenként Bukarestbe megyek a Brailoju Néprajzi Intézet konferenciájára, az kétévenként van és nagyon jó. Mindig alig várom.”

A felsőoktatási karrier egy másik tipikus útja a Magyarországon román nemzetiségi oktatásban részt vevő fiatalok körében a román állam ösztöndíjának a kihasználása is. Mind finanszírozási, mind network-építési szempontból hasznosnak ítélték meg interjúalanyaink ezt a stratégiát, melyet többen maguk is alkalmaztak.

„De azt hiszem, hogy a nyelvet csak úgy lehet elsajátítani, hogyha valaki abba az országba elmegy. Mert ott tényleg rá vagy kényszerülve arra, hogy azon a nyelven beszéljen. Nekem is nagyon nehéz volt, holott én 12 évet román iskolába jártam, románul beszélünk tanárokkal is és szerintem talán ez a különbség. [...] Magyar állami ösztöndíjas voltam. [...] Ez úgy zajlik, hogy, beadtam az ELTE-re és onnan nyilván átiratkoztam, tehát áthelyezéssel mentem ki Aradra. [...] De az első félév, az nagyon nehéz volt kint, de utána már megszoktam. Meg nagy segítséget jelentettek, hogy így tényleg a mai napig vannak olyan ismerőseim, barátaim, akivel tartom a kapcsolatot és jönnek Gyulára.”

„A középiskola után volt ilyen lehetőség, hogy mivel román iskola, felajánlja a román állam, hogy egy adott számú ösztöndíjat kiad arra, hogy ők finanszírozzák az iskolát és a kollégiumi díjat. Meg adnak mellé valamennyi zsebpénzt, hogy úgy mondjam, tehát hat-ezer forintot.[...]

Ösztöndíj volt a finanszírozás is, mert azért nem kis terhet ró a szülőkre az, hogy Magyarországon tanulni, mert ha nem sikerül bekerülni állami helyre, akkor költségtérítés, kollégiumi díj, stb. [...] Abszolút megérte. [...] Elsősorban két dolog: a nyelv és ismeretségek. Tehát az ismeretséget szerintem itt is el tudtam volna sajátítani, de mivel külföldi révén több helyre eljut az ember, több helyre könnyebben bejut az ember, ebből a szempontból jobb volt. És a nyelvek. A román nyelvet is sikerült elsajátítanom elég magas szinten, mert végül is románul megy a tanítás. A szaknyelv is. Meg az angolt is, mivel külföldi révén külföldi emeletre kerültem. Tehát ahol csak olaszok, arabok, kínai, japán, mindenféle nemzetiségű emberrel csak angolul lehetett kommunikálni.”

Látható, hogy többféle karrierút megvalósítása közül választhatnak a határ menti együttműködések kihasználó fiatalok. Gyakori közös pont életükben, hogy az identitás megválasz-

tásának kérdésköre nehézséget okoz ezen a fiatalok számára, akár román nemzetiségű szülők nevelték őket, akár vegyes házasságban születtek.

„Én román vagyok. Nem is lehetek magyar. Nem is szabad olyan identitászavarba élni. Viszont a gyermekeimmel baj van. [...] Hát a kicsi még nem tudja, de a nagy küszködött és küszködik ezzel a dologgal, hogy ő micsoda. Pláne, hogy a fiatalok, a hallgatók körében a jobboldali irányzat elég erős. [...] És sok kollegája van, sok barátja van, aki jobboldali. És nehezen tudja őket meggyőzni, hogy lehet valaki két identitású.”

Az interjúalanyok többször utaltak közvetlen vagy közvetett módon a magyarországi románság kultúrájának belterjességére, befelé forduló, zárt világára is. Egyik okként a hagyományos értelmiségi réteg elvándorlását jelölték meg, másrészt kifejtették, hogy az államszocialista időszakban nagyon alacsony intenzitással és formális módon működtek a határ menti kapcsolatok.

„...mikor 1920-ban Trianon után ez a kis közösség itt maradt, periferikusan olyan a Magyarországnak a szélén és a Romániának a szélén. A románoknak a legnyugatibb közössége maradt velük. Papság, értelmiségiek elmentek Romániába. És itt maradtak általában falusi emberek. Nagyon sokan mentek Romániába Trianon után. Azok maradtak itt, akik asszimilációja már elég előrehaladott volt. [...]

A magyarországi románság számára ez egy kis közösség, sajátos törvényekkel. És ők szeretik a bezártságot.”

BEFEJEZÉS

Különösen a Romániával való együttműködésben figyelhető meg egy újfajta tendencia, amely a román európai uniós belépéssel vette kezdetét. A határok átjárhatóvá váltak, ami a költözködésben – az elnéptelenedő magyar falvak felélesztésében – figyelemre méltó. A romániai diákok magyarországi tanulását az állam ösztöndíjjal támogatja. Egyelőre nem lehet még becslés szintjén sem elgondolni, hogyan alakulnak majd a kapcsolatok.

A magyarországi tanárok utazásának, konferenciákon, továbbképzéseken való részvételének hatását sem tudjuk előre. Arra azért érdemes gondolni, hogy a szomszédos országokból érkezettek a határ mentén egyelőre hanyatló térségekbe lépnek át tanulni, míg a magyarok Erdély dinamikus nagyvárosaival lépnek kapcsolatba.

Csak remélni lehet, hogy a kölcsönös kapcsolatok mindkét irányban pozitív hatásokhoz vezetnek.