

Dr. Tóth Lajos*

Az anyanyelvű oktatás a kisebbségi létünk záloga

Bevezető

Kisebbségi helyzetünk, sorsunk gyökereit és meghatározóit elsősorban az évszázados viharok fergetegében végbemenő változásokban kell keresnünk. Múltbeli és jelenlegi körülményeink kialakulásában fontos tényezőként jutottak kifejezésre a különböző, nem eléggé kiélt, mély gyökereket vert nemzeti újjáébredések és időnként fellángoló nacionalizmusok; különösen, ha azok a többségi nemzet vagy nemzetek sorában, elsősorban az értelmiség köreiből jutottak kifejezésre. Egyúttal gyanakvást, kételyeket, balsejtelmeket ébresztve a nemzeti kisebbségek körében, és erősítve azok tagjai között a sokakban még mindig nem szunnyadó alacsonyabb rendűség érzését.

A XXI. században elvárható volna, hogy a többnemzetiségű társadalmakban (államokban) a kisebbségek egyenjogúságának kérdése kedvező megoldásra találjon. Erre az ENSZ tagállamait az elfogadott hivatalos határozatok, kiáltványok, charták is kötelezik. Viszont az e téren felszínre kerülő különböző feszültségek, ellentétek, és asszimilációs folyamatok világosan jelzik, mennyi a megoldásra váró feladat, és egyes környezetekben milyen hosszú és göröngyös út vezet a kisebbségek számára távlatokban is elfogadható rendezésig. Ez nagymértékben függ a többségi, sokszor uralkodónak nevezett nemzet történelmi múltjától, a kisebbségekhez fűződő jó, vagy rossz töltetésű történelmi eseményekhez kötődő ébren tartott emlékeitől – és előítéleteiből, műveltségi és erkölcsi színvonalától. Az alárendeltség a hátrányos megkülönböztetés bármely formája komoly próbatétel elé állíthatja a kisebbséget, különösen az értelmiséget. Nem hiába figyelmeztet Németh László az 1939-ben megjelent *Kisebbségben* című könyvében arra, hogy a kisebbségi lét „Mindenkit kikezd, kit az agyában, kit a jellemében, kit az idegeiben”. Más szóval, a megalkuvás kelepcéjébe sodorhatja az értelmiséget és a politikai „elitet”. Tehát, ha helyt akar állni, edzetté, éretté kell válnia az

* *Dr. Tóth Lajos, nyugalmazott egyetemi tanár, Újvidéki Egyetem, Természettudományi Kar, Újvidék*

esetleges csapdák, kísértések, látszattmegoldások elhárítására, és a megalkuvások elkerülésére. Ennek eléréséhez a kisebbségek fennmaradásához a szilárd alapot csak az anyanyelvű oktatás biztosíthatja.

Magyar nyelvű oktatás a Vajdaságban 1945-től napjainkig¹

A második világháború befejezése után, már 1945 augusztusában a titói Jugoszlávia legfőbb oktatásirányító szerve, – a Jugoszláv Szövetségi Népköztársaság Közoktatásügyi Minisztériuma – szabályozta a nemzeti kisebbségek nyelvén megszervezendő oktatást. Ennek megfelelően alakultak ki a magyar tannyelvű hét-, illetve nyolcosztályos iskolák, továbbá a gimnáziumok, szakközépiskolák és szakmunkásképző iskolák hálózata a Vajdaságban, amely az oktatás terén már régebről komoly hagyományokkal rendelkezett. A szórványmagyarság vidékein négyosztályos iskolák létesültek: Dél-Bánát déli csücskében, a Szerémségben (Maradékon, Satrincén, Ürögön, Rúmán, Erdővégen, Belcsinben stb.), Horvátország szlavóniai részein és a szlovéniai Muraközben. Több helységben a szórványmagyarság vidékein erre nem volt igény, így nem született kezdeményezés, de valójában a megértés hiányzott a magyar tagozatok megnyitására. Ezáltal ezeken a tájakon vagy helységeken - meg ahol a magyar nyelvű oktatás rövid életű volt -, folytatódott vagy felgyorsult a magyarság beolvadása (a Szerémségben manapság csak Maradékon folyik nyelvápolás a református egyház támogatásával).

A magyar tannyelvű oktatás még az 1950-es években is komoly pedagógushiánnyal küszködött, bár már 1945 őszétől Szabadkán megkezdődött a magyar nyelvű tanítóképzés, majd 1946-ban megnyitotta kapuit az újvidéki Tanárképző Főiskola, ahol magyar szakos általános iskolai tanárokat képeztek. Az első magyar tankönyv (Ábécé) 1946-ban jelent meg, majd sor került más tankönyvek kiadására is. A Tartományi Tankönyvkiadó Intézet hivatalosan 1964-ben alakult meg, melynek gondozásában a következő tíz év alatt 472 címszó jelent meg (előtte pedig 113 tankönyv egyéb kiadóházak révén).

Az óra- és tantervek kidolgozásában volt némi bizonytalankodás ugyan, de már 1969-től, miután a Vajdaság SZAT az oktatásirányítás terén (is) önállóvá vált, a Tartományi Oktatásfejlesztő Intézet közreműködésével a helyzet kisebbségi szempontból is némileg javult (a tantervekben és a tankönyvekben a magyar nemzet történetének tanulására

valamivel jobb feltételeket biztosítottak). Kihhasználva a „nagyobb mozgásteret” a kisebbségi jogok érvényesítésében, amihez már az 1969-es alkotmányfüggelék is lehetőséget nyújtottak. Így néhány bátor kiállítású és szakmailag felkészült tanácsstag kezdeményezésére és részvételével, a Tartományi Oktatási Tanácsban 1971-ben elkészült egy tanulmányvázlat a nemzetiségi tanulók anyanyelvi oktatásának helyzetéről és időszerű kérdéseiről. Ebben a problémák bürokratikus elkendőzése helyett megállapítást nyert, hogy „a nemzeti egyenlőség és egyenrangúság nem valósul meg kellő következetességgel a nemzetiségek nyelvén folyó oktatás minden területén”. Ezt a tartományi képviselőház is megvitatta és elfogadta. Komolyabb változásokat ugyan ez a tanulmány nem vont maga után, de hozzájárult a magyar nyelvű oktatás problémáinak realisabb megközelítéséhez és céltudatosabb fejlesztéséhez, amiben az 1960-ban megalakított kerületi pedagógiai intézeteknek kulcsszerepük volt.

Ennek a folyamatnak a folytatásaként, a tartományi képviselőház 1977 májusában meghozta Az oktatásról és nevelésről szóló törvényt, amely a nemzeti kisebbségek számára lehetővé tette az anyanyelvű oktatást az általános iskolában, a közép- és szakiskolákban, és korlátozott mértékben a felsőoktatásban is. A kisebbségi osztályok megnyitásához a középiskolákban tizenötös minimális létszámot ír elő. Pozitív rendelkezései közé tartozik a pedagógusok anyanyelvű képzése és továbbképzése, valamint a tankönyvek és kézikönyvek a nemzetiségek nyelvén való kiadása. Ez a törvény 1980 végéig volt érvényben. Akkor a szerb nacionalizmus fellángolásával a kisebbségi jogok csorbítására irányuló törekvések kerültek előtérbe.

Mindent egybevéve *megállapítható*, hogy bár komoly akadályokkal küszködve, a háború utáni évtizedekben a Vajdaságban kialakult a magyar tannyelvű oktatás általános iskolai és középiskolai hálózata, amely nem volt tökéletes, sőt több tekintetben hiányos volt (sok magyar ajkú tanulót nem ölelt fel), de az ötvenes évek második feléig bővülő irányzatot mutatott. Utána elkezdődött egy folyamat, amely az anyanyelvükön tanuló magyar nemzetiségű tanulók fokozatos létszámcsökkenéséhez és több, kis létszámú osztály megszűnéséhez vezetett.

További aggasztó fejlemények²

A tartományi (vajdasági) pártvezetőség 1956 júniusában megtartott ülésén – feltehetően a magasabb pártvezetőség utasítására – határozatot hozott az ún. „területi” (a két- és többnyelvű) iskolák megalakításáról, vagyis a magyar és a szerb (és más szláv) tanítási nyelvű iskolák összevonásáról. Ezt az ellenkezést nem tűrő akciót 2-3 év alatt hajtották végre, előbb az általános, majd a középiskolákban (Szabadkán már nagyrészt 1956-ban véghez is vitték). A megindokolásban főleg a kölcsönös előnyökre hivatkoztak (egymás nyelvének könnyebb elsajátítására, a testvériség-egység ápolására). Viszont kétségtelen, hogy ezzel hozzájárultak a szerbhorvát osztályokba iratkozó magyar ajkú tanulók létszámának növekedéséhez: míg az 1959/60-as tanévben ez a százalékarány „csak” 13-at tett ki, négy évre rá már 19,3 százalékra emelkedett. Manapság a Vajdaságban csak kilenc általános iskolában folyik kizárólag magyar nyelvű oktatás, a középiskolák közül pedig csak két (a szabadkai és a zentai) tehetséggondozó gimnázium csupán magyar tannyelvű. Az 1977-ben megjelent Anyanyelv-Államnyelv című kötetben Az egyenjogú nyelvhasználat megvalósításának feltételei és jelentősége a két- és többnyelvű iskolákban című tanulmányomban megállapítottam, hogy az ilyen iskolák zömében az iskola kollektív vezetési szerveinek ülésein, az adminisztrációban és a hivatalos kommunikációban ez a követelmény nem valósul meg az elvárható szinten.

Anyanyelvű oktatásunk szűkítésének, sorvadásának egyik legaggasztóbb tünete a *tanulók létszámcsökkenése*. A magyar ajkú tanulóknál vajdasági viszonylatban a legnagyobb létszámot az 1954/55-ös tanévben mutatták ki: 49 724 tanulót. Utána lassú létszámcsökkenés következett be. Lélekszámuk az 1958/59-es tanévben 45 478 főre, az 1961/62-es tanévben már 44 835 főre csökkent. Ezekben az években döbrentünk rá, hogy a magyar szülők növekvő hányada, 20 százaléka (ez az arány napjainkig „tartja magát”) gyermekét szerbhorvát osztályba írattja, nem mérlegelve, avagy nem is sejtve, annak káros következményeit gyermeke fejlődésében, intellektuális adottságainak kibontakozásában.

Az 1960-as évek második felétől az anyanyelvén tanuló magyar ajkú diákok létszámcsökkenése mind nagyobb méreteket öltött. Az 1970/71-es tanévben már negyvenezer alá süllyedt (36 329 fő). Ez akkor az anyanyelvű oktatással felölelt vajdasági tanulóknak mindössze 15,3

százalékát tette ki, holott a magyarság részaránya a Vajdaságban akkor még 21,7 százalék volt. A következő öt évben az anyanyelvükön tanuló magyar diákok 7,7 százalékkal fogyatkozott. 2002-ben 18 945-re, tehát húszezer alá csökkent, ami az 1958/59-es tanévi adatokhoz képest 41,6 százalékos fogyatkozást jelentett. 2009-ben már csak 15 707 tanul az anyanyelvén, miközben 4029-en, azaz 20,41 százalékuk nem magyar nyelvű iskolába jár. Mindez jórészt a magyarság nagyarányú fogyatkozásának a következménye. Gyakran felmerül a kérdés: milyen hajtó- vagy vonzóerők készítették a vajdasági magyarság tízezreit, főleg a fiatalokat és a középkorúakat, hogy elhagyják szülőföldjüket? Kétségtelen, hogy elsősorban a következő tényezők és körülmények indították el, vagy kényszerítették ki ezt a számarányukhoz viszonyítva nagyarányú „népvándorlást”:

- a hatvanas évek második felétől a vajdasági magyarok tízezrei váltak vendégmunkássá a nyugat európai országokban;

- a kilencvenes évek első felében magyar fiatalok tízezrei menekültek külföldre, főleg az anyaországba a katonai behívók és az országban dúló nacionalista kilengése, fenyegetések elől.

De nem szabad elhallgatni a mi hibáinkat, gyengeségeinket sem. A hatvanas évek végétől egyre szembetűnőbbé vált a természetes szaporulat csökkenése (ennek gazdasági háttere is volt), továbbá a nemzeti önzonosságtudatunk hézagai is kifejezésre jutottak. Ezekhez a jelenségekhez és folyamatokhoz hozzájárultak az országos szintű kisebbségpolitikai törekvések „hézagai” is.

Középiszkolai fokozaton a magyar nyelvű oktatás az elmúlt évtizedekben fokozatos fejlődésen ment keresztül, bár nem volt mentes az időnkénti megtorpanásoktól és tévutaktól sem (mint pl. az 1975-ös oktatási reform). A folyó 2008/2009-es tanévben a Vajdaság 130 középiskolája közül 38-ban folyik magyar nyelvű oktatás. Évről-évre igyekeznek bővíteni a magyar nyelven folyó szakképzést újabb, korszerűbb szakmai profilok beiktatásával. A tanulók összlétszáma 6502, ami az 1990-es évi 6860-as létszámhoz képest némi csökkenést jelez. Elgondolkoztató jelenség, hogy az általános iskolát befejező magyar ajkú tanulók igen jelentős száma (esetenként egyharmada) nem folytatja tanulmányait a vajdasági középiskolákban, hanem jelentős részük az anyaországban tanul tovább. Iskolánként kisebb vagy nagyobb gondot okoz a magyarul tökéletesen beszélő *tanárok hiánya*. Sok esetben ezt a hiányt szerb nyelvű

oktatással, vagy magyarul a szaknyelvet csak gyengén beszélő tanárokkal, mérnökökkel és egyéb szakemberekkel pótolják. A megfelelő megoldás a magyar nyelvű tanárképzés volna.

Az anyanyelvű oktatás minőségének kérdései

Az oktatás minőségével és hatékonyságával kapcsolatos kérdések világszerte, de különösen a fejlettebb országokban a társadalmi és gazdasági fejlődés központi kérdései közé kerültek, ami szoros összefüggésben van a versenyképesség és alkalmazkodóképesség fokozásával. Ehhez el kellene érni, hogy a mennyiségi fejlesztéssel párhuzamosan kifejezésre jusson a tudományos és szakmai szempontból egyaránt megfontolt és tervszerűen irányított *minőségi fejlesztés*, amelynek eredményeképpen az oktatás egy-egy fokozatát befejező tanulók alkalmazható tudásban, képességekben, pozitív személyiségjegyekben, adottságokban, érdeklődésüknek és lehetőségeiknek megfelelő szinten folytathassák tanulmányaikat, majd helyt tudjanak állni a munka világában. Ennek alapfeltételeit az oktatásirányításban, iskolavezetésben, a korszerű tantervekben, tankönyvekben, beleértve a tankönyvek szabad behozatalát is az anyaországból, valamint a korszerű anyanyelvű pedagógusképzésben kellene biztosítani.

A kisebbségben élő gyermekek és ifjak számára még egy rendkívüli fontos létkérdésnek számító követelményként és elvárásként merül fel: *nemzeti tudatunk kialakítása*. Ez a törekvés sok környezetben már a családi nevelésben is kifejezésre juthat, de szakmai, pedagógiai megalapozása és fejlesztése az iskolai nevelés feladatkörébe tartozik, különös hangsúlyal a középiskolai nevelőmunkára.

Kiütkeresés a nevelés válságából

Az elmúlt évtizedekben írásaimban már többször rámutattam a *nevelés válságára* – háttérbe szorítására, és az e téren felszínre kerülő hiányosságokra, tévutakra, felszínességre. Fogyatékosági különösen a kamaszkorú és ifjúkorú tanulók tudatformálásában, világszemléletében és világnézetének kialakításában jutnak kifejezésre. Ezek igen összetett folyamatok, amelyek összefüggésben vannak a társadalmi és eszmei áramlásokkal. A tanártól nagyobb tájékozottságot és felkészültséget igényel.

nyelnek. A pedagógusok továbbképzése ebből a szempontból is hézagpótlásul és eligazodásul szolgálhatna. Ezzel a kérdéskörrel Viharos életpályám szellemi hagyatékából, üzeneteiből című könyvemben (60-65. old.) részletesebben is foglalkozok. A Történelemtanítás alappillérei című kötetben³ pedig a nemzeti tudat kialakításának műveltségi (ismereti) alapjait, valamint a történelemtanításban, és a magyar irodalomban, tudományokban, művészetekben rejlő nevelési lehetőségeket igyekszem feltárni.

Nemzeti múltunk, történelmünk és nemzeti értékeink – amelyek az emberiség értéktárának is részét képezik – megismerése nélkül lehetetlen a nemzeti azonosságtudat, a magyar nyelvhez és magyarsághoz való ragaszkodás kialakítása és gazdagítása. Hogyan értheti meg a felnövekvő nemzedék mai helyzetünk kialakulását, gondjaink gyökereit, törekvéseink irányzatait a több mint egy évezredes múltunk pozitív oldalainak és tragédiáinak ismerete nélkül? Hogy annyi balszerencse, bukás (belső torzsalkodás, elbukott szabadságharcok, vérbefojtott forradalmak, a két vesztes világháború és a különböző dúlások után miként tudott a nemzet újból és újból talpra állni. Irodalmunkban többször találunk utalást a *nemzet életerejére, megújuló képességére*. (pl. Nemeskürty István a Magyar századok c. könyvében). De ehhez, a nagy államférfiak mellett szükség volt az összefogásra, új szemléletre és erőforrásokra. Nemzeti erényeink és értékeink ismertetésénél és a tudatformálásánál a tanítás folyamataiban feltétlenül ki kell iktatni az esetleges buktatókat, amelyek a saját nemzetünk eszményítésében, az öntömjénezésben és önimádatban nyilvánulhatnak meg, (amiből pl. Ady Endre annyira óvta a magyarságot), és ami a más nemzetek iránti lekicsinylésbe, sőt megvetésébe torkolhat. Ezért fontos a saját nemzetünk iránti bíráló magatartás kialakítása a tanulóknál már a fejlődésük ezen, több szempontból is kritikus fokozatain.

A velünk együtt élő más nemzetekhez való viszonyulás – a békés és gyümölcsöző együttélésre nevelés alapjai⁴

Mi, vajdasági magyarok egy soknemzetiségű társadalomban élünk, amelyben a nemzetiségi viszonyok alakulására elsősorban a többségi nemzet nyomja rá bélyegét. De helyzetünk, sorsunk alakulásában nekünk is sorsformáló szerepet kell vállalnunk, megszabadulva a testvé-

riség-egységre épülő kapcsolatok némileg utópisztikus, vagy legalább is idealizált örökségétől. Ezeket a viszonyokat és kapcsolatokat is a *realitás talajára* kell építeni a nemzeti egyenlőség és egyenrangúság elvének következetes alkalmazásával. Ebben igen komoly és felelősségteljes szerep hárul az iskolai nevelésre. A kölcsönösség elvét kell érvényesíteni az egymás múltjának és nemzeti értékeinek megismerésében. Erre lehet alapozni a kölcsönös megértést, megbecsülést, tiszteletet és a helyes *viszonyulási rendszer és a pozitív töltésű attitűdök* (nézetek, magatartásformák, meggyőződések) kialakítását. Ehhez a tantervek átdolgozására, illetve tehermentesítésére, a szerb nyelvű történelem-tankönyvek a nemzetiségek történelmével való kiegészítésére, a pedagógusok felkészítésére, és megfelelő légkör kialakítására volna szükség iskoláinkban. E célból a nevelőmunka bizonyos fokig az átnevelés, a többoldalú tájékoztatás elemeit is magában hordozná, ami a szülők pedagógiai felvilágosítására is kiterjedne. Ebben a médiáknak is komoly szerepet kellene vállalnia, különösen a társadalmi-gazdasági torzulások feltárásában. Ezekről a kérdésekről, valamint a különböző kilengésekről, fenyegetésekről az arra érett tanulókkal vitát kellene kezdeményezni, feltárva a nacionalista és sovinszta megnyilvánulások gyökereit, valamint társadalmunk alapjait és jövőjét veszélyeztető, sőt romboló következményeit. Igen időszerű kérdésként merül fel: képes-e a mai iskola – a mi iskoláink – ezeknek a követelményeknek és elvárásoknak eleget tenni? Az egyértelmű válasz: *képessé kell tenni!* Az e téren felmerült problémák elkendőzése és a látzat vagy félmegoldások szorgalmazása nem vezethet tartós és a vajdasági magyarság számára elfogadható megoldáshoz. Európa egyes többnemzetiségű országában (Finnországban, Belgiumban, Dél-Tirolban, Katalóniában és a világ más tájain – pl. Szingapúrban) számunkra is léteznek példaértékű megoldások, modellek a nemzeti kisebbségek egyenrangúságának biztosítására. Tehát elsődlegesen a politikai akaraton és helyes hozzáálláson múlik, hogy határozottabb és gyorsabb lépésekkel haladhassunk ebbe az irányba. Megannyi megoldásra váró kérdés – sorskérdés! Ezért fontos, hogy minél előbb kialakuljon egy, a szellemi erőnket összefogó központ (szervezet), amely az oktatásirányítás szerveivel karöltve, kutató és tudományos igényű elemző munkára támaszkodva, felfedi és azonosítja a problémákat, az akadályokat, anyanyelvű oktatásunk sorvadásának kútforrásait a Vajdaságban. És mindent megtesz azok megoldására, illetve eltávolítására.

Felsőoktatásunk minőségi fejlesztésének irányvonalai

Az egyetemi és főiskolai hallgatók 19-20 éves korukban, az ifjúkor utolsó szakaszában, illetve a felnőttkor kezdetén kerülnek a felsőoktatási intézményekbe. Meghatározott vagy körvonalazott óhajokkal, célokkal, elvárásokkal és reményekkel lépik át az egyetem küszöbét. Sokan közülük magabiztosan, alapos felkészültségük tudatában kezdik meg tanulmányaikat. Úgy érzik, hogy érdeklődésüknek és vágyaiknak megfelelő pályát (képzési profilt) választottak, és képesek lesznek helytállni. Mások afféle intellektuális kalandként, próbálkozásként fogják fel tanulmányaikat: „Ha nem megy, majd más egyetemi kart, illetve képzési profilt választok.” – ami az önbizalom hiányára vall, pedig mindannyian magukkal viszik az addigi iskoláztatásuk folyamán szerzett (és megtartott) tudásukat, képességeiket, alapkészségüket, szokásaikat. Továbbá a szűkebb vagy tágabb környezetükben kialakult tulajdonságaikat, munkaszokásukat, pozitív és negatív töltésű attitűdjeiket (nézeteiket, álláspontjukat, magatartásukat). Személyiségükre természetesen a szociális helyzetük is rányomja bélyegét.

Minden elsőéves hallgató számára kisebb vagy nagyobb nehézségekkel jár a felsőoktatásba, az új környezetbe, a magasabb szintű követelményrendszerbe való beilleszkedés. Ezt megkönnyítheti, elősegítheti, vagy megnehezítheti a fogadtatás, a felsőoktatási intézményben kialakult légkör, a munkarend, tanrend, a tanári kar hozzájuk való viszonyulása, a megfelelő, vagy hiányos tájékoztatásuk és a tanulási feltételek.

Ezek az ifjak már az érett emberré válás fázisában vannak, akikre jellemző az önállósulás a gondolkodásban, a vélemény- és ítéletalkotásban, jogaiknak védelmében. Hogy milyen elképzelésük van a jövőről, és mennyiben tudnak eligazodni gyorsan változó világunk és az információáramlás fergetegében, az eszmék és téveszmék áradatában, abban bizonyosan egyénenként komoly eltérések tapasztalhatók soraikban. Jellemző rájuk a környezetük iránti érzékenység is. Egyesek az új környezetben magára hagyottnak érezhetik magukat, különösen, ha nem eléggé kommunikatívak, befelé, önmagukba fordulók (introvertált típusok) és sokszor még a kortársakkal sem képesek kapcsolatot kialakítására.

A magyar ajkú hallgatók számára, különösen akik lemaradtak a szerb nyelv elsajátításában, a kezdeti fázisban komoly nehézséget jelent-

het a tananyag megértése, a szakkifejezések elsajátítása. Ezt a lemaradást egyéni vagy kiscsoportos képzéssel igyekezniük kell pótolni.

Mindannyiunk számára, bár ennek nem mindig vannak tudatában, sok dilemmát jelent, és a jövő szempontjából aggodalmat váltanak ki a politikában dúló „csatározások” és a kapitalizmus vad kinövésai (korrupció, gazdasági válságok). Emellett, ifjúságunk ki van téve a magyar szellemiségtől és hagyományoktól idegen befolyásoknak és csábításoknak a viselkedésmódban, a zenében, a táncban. A magyar ajkú hallgatóknál fontos kérdésként merül fel, mennyiben vannak tisztában kisebbségi helyzetükkel, jogaikkal. Érzik-e a magyarsághoz való kötődést, az önbecsülést. Továbbá az is meghatározó fontosságú, hogyan viszonyulnak a szerb vagy más délszláv nemzetiségű tanáraikhoz és hallgatótársaikhoz. Rájuk a helytállás szempontjából is nagyobb felelősség hárul, mert eredményességükkel hozzájárulhatnak a felsőfokú végzettség szempontjából bekövetkezett lemaradásunk némi enyhítéséhez. Ugyanis a Tartományi Oktatásügyi Titkárság 2008-ban közzétett adatai szerint a vajdasági magyarság mindössze 2,9 százaléka rendelkezik egyetemi végzettséggel, míg a vajdasági szerbeknél ez az arány 5,7 százalékot tesz ki. Ezt a meglepő különbséget bizonyos fokig enyhíti az anyaországi egyetemeken tanuló vajdasági fiatalok száma. Erről azonban nem állnak rendelkezésünkre pontos adatok. Az eddigi tapasztalatok szerint ezeknek az egyetemi hallgatóknak a többsége nem tér vissza szülőföldjére. A társadalmunkban kialakuló pozitív irányú változások, valamint a múlt súlyos terheitől való megtisztulás, feltehetően ezen a téren is jó irányú változást eredményezhet.

A magyar tannyelvű felsőoktatás alakulása a Vajdaságban⁵

A magyar tannyelvű négy- majd ötosztályos szabadkai tanítóképzőben 1945 és 1974 között 1692 magyar ajkú fiatal szerzett tanítói oklevelet. A hetvenes évek közepén ez a tanítóképző 4+2 rendszerű pedagógiai akadémiává alakult át. 1992 végéig itt magyar nyelven 661-en szereztek tanítói oklevelet. Miután 1993 tavaszán a tanárképzést egyetemi szintre emelték, politikai fondorlatból a szabadkai tanítóképzést Zomborba, egy nem megfelelő környezetbe helyezték át. Az újvidéki Pedagógiai Főiskola mellett, az 1968/69-es tanévtől a szabadkai Tanárképző Főiskolán is megszervezték a magyar tannyelvű általános iskolai tanár-

képzést a matematika, fizika-vegytan és a magyar, illetve szerbhorvát nyelv (mint környezetnyelv) szakon. 1977-ig, a főiskola megszűnéséig ezen a főiskolán 229 magyar ajkú hallgató szerzett tanári oklevelet.

Az Újvidéki Egyetem Magyar Tanszékén, majd 1968-tól a Hungarológiai Intézetben egyetemi szinten folyt a magyar szakos tanárok képzése. Az Újvidéki Egyetem 1954-es megalapításától, de különösen az 1970-es évek közepétől, mind több magyar nemzetiségű hallgató kapcsolódott be a szerb tannyelvű egyetemi és főiskolai oktatásba. Százalékarányuk tíz körül mozgott, ami jelentős lemaradást jelentett a vajdasági magyarság akkori számarányához képest. A magyar ajkú hallgatók részaránya 1987-ben volt a legkedvezőbb (10,8%). Utána csökkenés következett be, Az oktatók számaránya a következőképpen alakult: 1984-ben (az egyetem kimutatása szerint) az egyetem 1556 tanár közül, beleszámítva a munkatársakat is 198 (12,7%) volt magyar nemzetiségű, de különösen a főiskolai tanárok számaránya kedvezőbb volt, mint a magyar ajkú hallgatóké. Manapság a helyzet mindkét vonatkozásban sokkal kedvezőtlenebb.

Az 1970-es évek elejétől valamivel jobb feltételek biztosítására került sor az anyanyelvű oktatás terén. 1972-ben az Újvidéki Művészeti Akadémián megindult a magyar színészképzés, és a Szabadkai Közgazdasági Karon Rehák László kezdeményezésére megkezdtek néhány tantárgy magyar nyelvű oktatását. Ezt a jó példát követték a szabadkai Műszaki Főiskolán, az újvidéki Jogtudományi Karon, majd később a szabadkai Építészmérnöki Karon is.

A bölcsészettudományi és természettudományi karok egyes tanszékei önkezdeményezésként rugalmasan alkalmazták a törvényben megszabott 30 fős minimumot a magyar nyelvű oktatás megszervezésében. A tanári pályára készülő hallgatóknak lehetővé tették, hogy a pedagógiát, pszichológiát, szociológiát és egyes tanszékeken még a módszertant is magyar nyelven hallgassák, illetve ezekből a tantárgyakból magyarul vizsgálhassanak. Ez a hullám aztán áterjedt más karokra is, ami a magyar ajkú hallgatók létszámának enyhe növekedését eredményezte. A hallgatók számára a magyar nyelvű szakirodalom biztosítása kisebb-nagyobb nehézségekbe ütközött, amit jegyzetek kiadásával, illetve anyaországi tankönyvek, és más segédkönyvek behozatalával igyekeztek enyhíteni.

A megtorpanások és visszakoázások évei

A kisebbségi jogok érvényesítését ezen a téren az 1990-es évek kezdetén fellángoló és véres leszámolásokba torkoló szerb nacionalizmus akadályozta. A zsenge hajtású pozitív és biztató fejlemények a magyar tannyelvű felsőoktatás teljesebb kibontakozása elé többször áthidalhatatlan akadályokat gördítettek. Az oktatói kar megnyirbálását a hátrányos megkülönböztetés jellemző példajaként taglalja Ribár Béla akadémikus, a Vajdasági Útkereső 1998-ban megjelenő számában. Az újvidéki Jogtudományi Karon tíz magyar tanárt és docenst bocsátottak el állásából. Az ún. joghurtforradalom után hasonló tisztogatás folyt az Újvidéki Egyetem más karain is. Csak elvéve választottak meg magyar fiatal tanársegédnek. Ezzel elzárták az utánpótlás lehetőségét. Ribár Béla pozitív kivételként említi az újvidéki Orvostudományi Kar és a szabadkai Műszaki Főiskola példáját.

Ezt alátámasztja a Glas univerziteta című, szintén 1998-ban megjelent közlöny, amelyben a következő lesújtó adatok láttak napvilágot:

Az Újvidéki Egyetem 390 oktatója közül csak 21 volt magyar nemzetiségű, az összlétszám 5,9 százaléka (ebből 11 tanársegéd). Ugyanakkor mind nagyobb akadályokba ütközött az anyaországi szakkönyvek behozatala, sőt, a kilencvenes évek első felében még be is tiltották.

Emellett, a magyar ajkú hallgatók évtizedeken keresztül hátrányos helyzetben voltak az egyetemista otthonokba való bejutás, az ösztöndíjazás és az anyanyelvű tájékoztatás terén. Elhelyezkedésükben az Újvidéki Apáczai Egyetemista Otthon létrehozásával és bővítésével, valamint az anyaország támogatásával a helyzet fokozatosan javult, bár ma sem teljesen kielégítő.

Az utóbbi években a magyar ajkú hallgatók százalékaránya a Vajdaságban a főiskolai oktatásban 11-12 százalék, az Újvidéki Egyetemen pedig 6,5 és 7 százalék között mozog, ami nem kielégítő.

Jelenleg felsőoktatásunkban a következő karokon folyik magyar nyelvű oktatás:

Teljes magyar tannyelvű képzéssel:

- a Zomborból visszatelepített szabadkai Magyar Tannyelvű Tanítóképző Karon (2006-tól);
- a szabadkai Óvóképző Karon,

- a szabadkai Műszaki Főiskolán.

Csak részben, egyes tantárgyakból:

- a szabadkai Közgazdasági Karon legalább 30-as csoportban, azokból a tantárgyakból, amelyekre biztosítani tudják a magyar nyelven folyó oktatás feltételeit,

- szabadkai Építészeti Karon az első évben majdnem teljes felöléléssel, aminek a második éven nincs folytatása, viszont a 3. és 4. éven egy-két tantárgyból újra megszervezik a magyar nyelvű oktatást,

- az újvidéki Jogtudományi Karon és a tanárképző karokon is néhány tantárgyból megszervezik a magyar nyelvű oktatást.

Emellett, Szabadkán magánintézményként működik néhány anyaországi főiskola, illetve egyetemi kar kihelyezett tagozata.

Mindez együttvéve növeli ugyan a magyar fiatalok bekapcsolódását a felsőoktatásba, de semmiképpen sem tekinthető teljes mértékben elfogadható és elvárható megoldásnak, lehetőségnek.

Ebből a lemaradásból és időnkénti letargiából csak lépésről lépésre lehet kilábalni, és csak további nagy erőfeszítések, jogérvényesítéssel együtt vagy ezáltal juthatunk el a fejlődésnek arra a fokára, amelyen már kirajzolódnak előttünk a jövő felé vezető pozitív érvényességű útjaink.

Felsőoktatásunk minőségi fejlesztésének kiindulópontjai

A felsőoktatás háború utáni alakulására a mennyiségi fejlesztés volt a jellemző országos viszonylatban is. A Ma Egyeteme – University Today című tanulmánygyűjtemény 1981. évi 2-3-as számában egy táblázat jelent meg az egyes országokban ezer főre eső hallgatók számáról.⁶ Jugoszlávia, Franciaországgal együtt az élvonalba került. Ugyanakkor lesújtó adatok jelentek meg az egyetemi hallgatók elszóródásáról, a tanulmányi időszak nagyméretű meghosszabbodásáról.

Hasonló, ugrásszerű mennyiségi növekedés jellemezte sok fejlettebb ország felsőoktatását is. Az Élet és Tudomány 2007. évi, augusztusi számában megjelent Nehéz évek után című cikkében⁷ érdekes adatokat közöl a japán felsőoktatásról. A 2002-es adatok szerint Japánban 686 állami, önkormányzati és magánegyetem működött; az egyetemi hallgatók száma 2.786.032, az oktatóké pedig 155.950 volt. Ezt nagyszerűen egészíti ki egy tokiói NIER kiadvány.⁸

Ez az extenzív jellegű fejlesztés, valamint a felsőoktatást ért bírálatok az utóbbi években mindinkább előtérbe helyezik a minőség, a hatékonyság kérdését. Az Európai Tanács, Az oktatás európai dimenziói című (1991) dokumentumában a korszerű oktatás alapelveként a minőségi követelményt hangsúlyozza, amely olyan pedagógiai légkört igényel, amelyben a tanulók megbecsülése és személyiségük optimális fejlesztése jut kifejezésre. A tudás alapú társadalom igényeit csakis megfelelő iskolák, programok és káderek biztosíthatják.⁹ Ehhez az irányvonalhoz – a tudás alapú magasabb általános műveltségi és szakképesítési szinthez, mint alapkövetelményt, hozzá kell tenni a *szilárd erkölcsi alapot* is. A minőség kérdése a közoktatásban világméretben nagyon időszerűvé vált. Az újabb tudományos felfedezések és az alkalmazkodó- és versenyképesség fokozására irányuló erőfeszítések, valamint egy tökéletesebb, harmonikusabb világ és jól működő rendszerek kialakításának igénye újabb és újabb kihívások és követelmények elé állítják az oktatási rendszereket. Elmúlóban van az apró, avagy félmegoldásokkal átszótt oktatási reformok ideje – mondják az oktatásfejlesztés szakértői, és nemzetközi felmérésekre hivatkozva, sürgető feladatnak tartják *az oktatás hatékonyságának növelését, amit csakis a minőségi szint emelésével lehet megvalósítani*. Így eljutunk az alapfogalmak tisztázásához. Elsősorban a hatékonyságot nem szabad összetéveszteni a hallgatók osztályzatai alapján kimutatott eredményességgel, mert az jórészt a tanárok szubjektív értékelési mércéivel „telített”. Az oktatás hatékonysága meghatározott értékek – elsősorban tudás és képesség – „kitermelésében” jut kifejezésre, mint *a minőség függvénye*. A *minőség* viszont a tudományos vívmányok (tanítási-tanulási elméletek, fejlődés-lélektani és dokimológiai ismeretek stb.), valamint a tanárban felgyülemlett tapasztalatok – és mások tapasztalatainak – megfelelő alkalmazásában tükröződik, és az oktatás szervezeti felépítésében és folyamatában jut kifejezésre. Ebben nagy szerepe van a hallgató befogadó, szelektáló és rendszeresítő képességének, a feladatvégzéshez való hozzáállásának, felelősségérzetének, motíváltságának. Az ilyen pozitív viszonyulás kialakításában a tanárok hozzájuk és a hivatásukhoz való viszonyulása (a tanár-hallgató viszony) és oktató-nevelő tevékenységének minősége is tükröződik.

Jelentős tényezőként említem a *tárgyi feltételeket is*: az óra- és tantervek minőségét, különös tekintettel a tananyag kiválasztására és szerkezeti felépítésére; a forrásmunkákat, a rendelkezésre álló objektu-

mokat, a tanítási eszközök korszerűségét és hozzáférhetőségét, felhasználhatóságát a hallgató részéről is.

A tárgyi feltételek közé soroljuk az egyetemi kar tanrendjét, az oktatás szervezettségét, a különböző hallgatói kötelezettségek (gyakorlatok, vizsgák) és tevékenységek megszervezését és összehangolását, a segítségnyújtás (konzultációk) beiktatását, valamint az oktatás és tudományos munka irányításának rendszerét.

A személyi tényezők közül legfontosabb az egyetemi és főiskolai oktató – a tanár és a tanársegéd alkalmassága. Szellemi alkatuk főbb összetevői és a hivatásukhoz tapadó személyiségjegyek a következők:

1. *A széles körű és korszerű általános műveltség*, amely többek között magában foglalja az emberiség kulturális örökségének ismereteit, a kommunikációs és informatikai műveltséget. A magyar ajkú és az anyanyelvükön tanító pedagógusokra vonatkozólag kiemelem az *anyanyelvi műveltséget*, amely az anyanyelv minél tökéletesebb elsajátítására és alkalmazására, valamint hozzá való ragaszkodásra épül, ugyanakkor felöleli a nemzeti múlt, a nemzeti hagyományok, továbbá a nemzeti értékek megismerését és megbecsülését is.

Mindez összefüggésben van az egyetemi oktató világszemléletének, világnézetének és látókörének bővítésével.

2. *A szakmai képzettség*, amely szoros összefüggésben van a *tudományos felkészültséggel*. Ez nemcsak a saját tudományágzatában folyó kutatások követését, a legújabb vívmányok ismeretét és felhasználását, hanem a rokontudományokba való elmélyülést is feltételezi. Egyúttal magában foglalja a tudományos kutatómunka módszereinek és technikájának (metodológiájának) az elsajátítását is.

3. *A pedagógiai és pszichológiai képzettség* felöleli a felsőoktatás pedagógiájának és az andragógiának a megismerését, valamint a személyiség-lélektan, az oktató-nevelő munka és a hallgatókkal folytatott kommunikáció és együttműködés lélektanának megismerését.

4. A különleges pedagógiai képességek:

- elsősorban az előadói és kommunikációs képesség;
- a megfigyelő, tájékozódó és értékelő képesség;
- a buzdítás, a motivációra való képesség;
- a szervező képesség;
- az empátia, a beleérzés képessége, ami lehetővé teszi számára, illetve arra készíti, hogy beleélje magát hallgatóinak helyzetébe, meg-

értse gondjaikat, nehézségeiket, megtorpanásaikat, és együtt tudjon örülni velük sikereikben;

- a rendkívül fontos alkotói képesség, amely elsősorban a kutató- és elemző munkában, valamint az oktatási folyamat korszerűsítésében juthat kifejezésre.

Szükséges továbbá a megfigyelő és értékelő képesség az egyetemi hallgatók *tehetségfeltárásában és ápolásában*. A hallgatók soraiban akadnak már az általános- vagy középiskolában felfedezett képességűek, de olyanok is akadnak, akik még felfedezésre várnak. Tehetségük elsősorban a magas fokú intelligenciában, a divergens gondolkodásban, emlékezőképességben, eredetiségben, az érdeklődésükben és leleményességükben nyilvánul meg, és tanulmányi eredményükben jut kifejezésre.

A pozitív tulajdonságok, személyiségjegyek közül a legfontosabbak:

- a tárgyilagosság és az igazságosság – önmagával szemben is;
- a következetesség, elvszerűség, őszinteség;
- a pontosság, megbízhatóság, határozottság és türelmesség;
- az optimizmus, a humorérzék, a gyakorlatiasság, a minél kellemebb munkalétkör kialakítására való törekvés.

Mindez szorosan kötődik a lelki kiegyensúlyozottsághoz és a felelősségérzethez.

Mivel az egyetemi tanár feladatkörei felölelik *a tudomány fejlesztésében, gazdagításában való aktív részvételt*, valamint *a szűkebb és tágabb környezetének fejlesztésébe való bekapcsolódást, helytállást és fejlődése szempontjából nagyon fontos, hogy kialakítsa a saját kapcsolatrendszerét* az egyetemen és az országon belül, a külföldi fejlettebb egyetemekkel és kutatóintézetekkel, kiadóvállalatokkal, tudományos folyóiratokkal és a médiákkal. Publikációival emelheti saját értékét és tekintélyét, egyúttal megnyitja az utat az egyéni előrehaladásra, érvényesülésre.

Az egyetemi és főiskolai oktatók munkájának értékelése a hallgatók részéről a fejlett országok egyetemlein és főiskoláin már rég bejárodott gyakorlat, vagy esetleg még csak próbálkozás. Ennek csupán akkor van értelme, ha a hallgatókat erre felkészítik és a megfogalmazott bírálatokat és elismeréseket mindkét részcélról, sőt, az irányító és „előléptető” szervek részéről is komolyan veszik. Ha ez hozzájárul az oktatás minőségi fejlesztéséhez, a fogyatékosok kiküszöböléséhez, ha hatéko-

nyabbá teszi egyaránt a hallgató és a tanár munkáját. Nálunk még kezdeti fázisban van az oktatók értékelése. A „forgalomban” levő hivatalos kérdőívek főleg az előadások érthetőségét és a tanár segítőkészségét helyezik az értékelés középpontjába.

A fejlesztés irányítói és eszközei¹⁰

Felsőoktatásunk minőségi fejlesztésének legfontosabb irányítúje és hajtóereje a társadalmi és gazdasági kádarszükségletek kielégítésére irányuló törekvés, aminek alapköve a tervezés. Ezen a téren nálunk komoly lemaradás tapasztalható, ami nemcsak a gazdasági válság eredménye. Következésként a fiatalok pályaválasztásnál és az egyetemi karokra való felvételnél nagy aránytalanságok és ésszerütlenségek mutatnak ki. Ezáltal a végzett hallgatók jó része a munkanélküliek jegyzékére kerül, ugyanakkor továbbra is léteznek hiányszakmák. Tehát ezen a téren nagyobb összhangra és összefogásra volna szükség a gazdaság, a társadalmi szervezetek és az oktatásirányítás között. Ezt a régi hiányságot már illene nagyobb valóságérzettel és felelősséggel feltölteni.

A felsőoktatást a stagnálás veszélye fenyegeti, ha a nem eléggé intenzív és irányított önfejlesztési erőfeszítéseiben megtorpan, miközben egyesek harsogva hirdetik, hogy *a legkifizetődőbb, leggazdaságosabb befektetés az, amelyet az oktatásra, az ember fejlesztésére fordítanak.* Mindez arra utal, hogy nem állhatunk le a felsőoktatás fejlesztésével, de ehhez *meghatározott hajtóerőre és iránymutatóra volna szükség.* A múlt tapasztalatai ebből a szempontból is némi támpontul szolgálhatnak.

Az Újvidéki Egyetemen a kezdeményezésemre és a rektorátus támogatásával 1981-ben alakult meg az Egyetem *fejlesztési központja.* Az ötlet a ljubljani és a maribori egyetemtől származott, de a szálak a nyugat-németországi egyetemekre vezethetők vissza. Az Egyetem Tanácsa a központ irányításával egy öttagú tanácsot bízott meg. Tevékenységének gyűjtőpontjában az erre hivatott munkatársak bevonásával – kutatási tervezetek kidolgozása és megvalósítása, kiadványok publikálása, tanácskozások megszervezése állott. Alapvető célkitűzésünk a Vajdaság felsőoktatásának mennyiségi és főleg minőségi fejlesztése volt. Ehhez a helyzet, az állapotok tanulmányozására, a problémák feltárására, a hazai és egyes külföldi egyetemek tapasztalatainak megismerése céljából egy tudományos bázist kellett létrehozni.

A kutatási módszerek és technikák közül főleg kérdőíves vizsgálódást, a hallgatókkal és az oktatókkal szervezett egyéni- és csoportinterjút, továbbá hivatalos dokumentumok, kiadványok elemzését, valamint az összegyűjtött adatok statisztikai feldolgozását alkalmaztuk, amit egyes karokon megértéssel fogadtak. Előtérbe kerültek a felsőoktatás időszerű kérdései: a tantervek (a tananyag) túlméretezése, a tanári előadások minősége, a gyakorlatokon alkalmazott szervezeti formák (egyéni és kiscsoportos feladatvállalások), a hallgatók értékelésének és osztályozásának hiányosságai, egyoldalúsága (a tudásfelmérő tesztek túlzott alkalmazása), a diagnosztikai értékelés hiánya, a visszajelzések elmaradása stb. A diplomázott hallgatók számára készített kérdőíven az egész tanulmányi időszakot felöleltük. A tanulmányaikat eredményesen befejező hallgatókat megkértük, hogy bíráló és önbíráló szemmel „fésüljék” át a négy vagy ötéves stúdiumukat; ezen felül tárják fel az ezzel kapcsolatos fogyatékoságokat, negatívumokat és annak pozitív oldalait, szem előtt tartva a követelményeket. Sajnos ez az igen érdekes és értékes információhalmaz, amit a kitöltött tesztek tartalmaztak, általánosságban áttekintették, de nem került feldolgozásra és értékelésre.

Az 1980-as évek második felében – egyes befolyásos személyek nem megértő magatartása és hanyag hozzáállása folytán – megindult a központ leépítésének folyamata. 1987-ben még sikerült megszervezni egy *országos szintű tanácskozást az egyetemi oktatás hatékonyságáról*.¹¹ Ma egy korszerűbben felépített, a Vajdaság többnemzetiségű jellegének megfelelő felsőoktatási kutatóintézetre volna szükség, amely külföldi tapasztalatokra is támaszkodva feltárná felsőoktatásunk minőségi fejlesztésének akadályait és lehetőségeit.

Jelenleg nálunk, országos viszonylatban is, folyamatban van a felsőoktatás sajtáságos reformja, amely a *Bolognai Nyilatkozat* útmutatásaira támaszkodik, és a munkaerőpiacra való felkészítési rendszerek kompatibilitását és egymás összehasonlítását teszi lehetővé, de Mezey Barna professzor felhívta a figyelmet arra a veszélyre, hogy a (meghatározott) formák erőltetése a tartalom romlásához és a minőség csorbításához vezethet.¹³

Az oktatás folyamatában szükséges újítások kiindulópontja a tanár és hallgató szerepkörének és viszonyának megváltozása. A tanár munkájában az oktatás tartalmának és feldolgozásának a tervezése, valamint megszervezése mind fontosabb feladattá válik. A hallgató pedig

mind önállóbb és önkezdeményezőbb lesz: a tanulásban, tanulmányozásban, tehát saját tevékenységének a megszervezésében:

- a forrásmunkák kiválasztásában és felhasználásában;
- saját munkastílusának kialakításában (az időbeosztásban, a tanulási módszerek alkalmazásában);
- az oktatáson kívüli aktivitásokba való bekapcsolódásában;
- egyéni feladatok vállalásában; a kutatómunkában való részvételében.

Az oktatónak törekednie kell a bejáródott, hagyományos munkaformák korszerűsítésére és a legmodernebb tanítási eszközök alkalmazására.

A tananyag feldolgozásának leggyakrabban alkalmazott *módszere* továbbra is a tanár *előadásai*, amelyek elsősorban a tananyag ismertetését és megértését szolgálják. A hallgatók érdeklődésének felkeltését, figyelmének ébrentartását, a jól felépített előadással, annak dinamizmusával lehet elérni, a korszerű tanítási eszközök alkalmazásával, megfelelő idézetekkel és a hallgatók aktivizálásával (kérdésfelvetésükkel, egyéni tapasztalataik elmondásával) pedig vonzóvá és értékessé lehet tenni. Ez tömör összefoglalóval és egyes tételek újbóli magyarázatával még fokozható.

A gyakorlatokon, a tudás alkalmazásán, a készségek és jártaságok kialakításán van a hangsúly, amit a hallgatók egyéni, páros, kiscsoportos és frontális feladatvégzésével lehet elérni. Az elvégzett munka összegező értékelése hasznos útmutatásul szolgálhat a hiányosságok pótlására, de egyeseknél sikerélményként motivációs hatást is kiválthat.

A felsőoktatásban manapság mindinkább előtérbe kerül *a képességfejlesztés*, elsősorban a logikus, konvergens és divergens, problémamegoldó, alkotó gondolkodás fejlesztése. Ezt főleg gondolkoztató feladatok megoldásával, (az ellenőrzés folyamatában), valamint logikai műveletek alkalmazásával (a tanulás folyamatában) lehet elérni. A sokszor feleslegesen túlméretezett tudáshalmaz gátolhatja ennek a fontos feladatkörnek a megvalósítását.

A szükséges szervezeti változások¹²

Már az 1990-es év elején felmerült az igény *egy magyar egyetem kialakítására, szabadkai központtal*. Ez felölelné a magyar tannyelvű

pedagógusképzést, az óvóképzéstől a középiskolai tanárképzésig. Emellett kiterjedne a közgazdászok, jogászok és a különböző profilú mérnökök képzésére is. A gépészeti, villamossági mérnökök, a számítástechnikai és informatikai szakemberek képzése az egyetemi szintre emelt szabadkai Műszaki Főiskolán történne. A szabadkai Közgazdasági Karon folyna a közgazdászok és esetleg a jogászok képzése. Elképzelhető az is, hogy átmenetileg, vagy akár hosszabb távon esetleg a Vajdaság más központjaiban (Újvidéken, Zentán, Topolyán) is működjenek bizonyos egyetemi karok, vagy kihelyezett tagozatok. Az újvidéki Testnevelési Karon, Színművészeti és Zeneművészeti Akadémián pedig megszervezik, illetve tovább fejlesszék a magyar nyelvű tanár, illetve művészképzést, de mindez a szabadkai magyar egyetemhez kötődne. A szükségleteknek és feltételeknek megfelelően szerb és angol nyelven is meg lehetne szervezni az oktatás bizonyos tantárgyakból, illetve meghatározott profilú szakemberek képzésére. Ezzel nem csorbulna az egyetem magyar jellege és szellemisége, viszont kifejezésre juthatnának a multikulturalizmus pozitív vonásai. A Szabadkán alakulóban levő két tanítási nyelvű teológiai kar is ehhez az egyetemhez kapcsolódna.

Különös jelentőségű volna, ha a szabadkai magyar egyetem egyúttal a tudományos munka fellegvárává, a továbbtanulás, a szakmai továbbképzés központjává, és *a magyar szellemiség kisugárzójává válna.*

Természetesen ehhez biztosítani kellene a követelményeknek megfelelő *személyi és tárgyi feltételeket.* Ebből a szempontból sok a pótolnivaló és tennivaló. Mindezzel kapcsolatban számolni kell a különböző akadályok jelentkezésével, és az esetleges ellenvetések sokaságával. Ugyanakkor biztató, bátorító és ösztönző hatással lehet politikusaink és értelmiségünk számára az erdélyi és felvidéki magyarság többé-kevésbé sikeres harca az önálló magyar egyetemért, valamint a finnországi Turkuban jól működő svéd egyetem.

Amíg ez a nemes törekvésünk és álmunk nem jut a megvalósítás fázisába, bővíteni és minőségileg is fejleszteni kell a meglévő magyar tannyelvű felsőoktatást. Szükség van az újvidéki Természettudományi Karon bevezetett kétszakos tanárképzés bővítésére, a magyar ajkú pedagógusok továbbképzésének a valódi szükségletekhez és korszerű követelményekhez való megfontoltabb alkalmazkodására, valamint a tanárhiány pótlására. Halaszthatatlanul hozzá kell látni az itthon, vagy az anyaországban, esetleg más országokban oklevelet vagy tudományos fokoza-

tot szerzett fiatalok számbavételéhez, valamint ösztöndíjazási rendszerünknek és gyakorlatunknak a jelen - és jövőbeli szakmai szükségleteinkhez való alakításához.

Összegzésképpen megállapítható, hogy a vajdasági magyarság lépéstartását, megmaradását csak egy kiépített hálózatu és minőségileg fejlett anyanyelvű oktatás biztosíthatja, amely képes a megújulásra és önfejlesztésre. Alapelvünk és fő célunk az anyanyelvű oktatás megvalósítása *az óvodától az egyetemig*. Valóra váltása az oktatás-nevelési intézmények hálózatának átszervezését, helyi bővítését és a kisebbségi érdekeinknek megfelelő iskolamodellek létrehozását, illetve a meglévők bizonyos fokú átalakítását vonná maga után. Ez az igény és irányzat természetesen a felsőoktatási intézményekre is vonatkozik.

Ehhez tudományosan megalapozott stratégiára, fejlesztési tervekre és az anyanyelvű oktatásunk és fejlődésünk más alappillérei iránt elkötelezett vezetőkre van szükségünk.

Tudatában kell lennünk az előttünk tornyosuló feladatok és felelősségünk súlyával. E magasztos célok eléréséhez társadalmi összefogásra, kitartásra, következetes helytállásra, az anyaország támogatására és az oktatásirányítás szerveivel való szoros együttműködésre lesz szükség.

Társadalmunk további demokratizálódása, a nemzeti kisebbségek egyenrangúságával kapcsolatos kételyek, téves felfogások és előítéletek elosztatása feltehetően hozzájárulnak majd egy még kedvezőbb légkör kialakításához szűkebb és tágabb környezetünkben, továbbá az irányítás, a döntéshozatal legmagasabb szféráiban is.

Felhasznált irodalom:

1. Tóth Lajos: Magyar nyelvű oktatás a Vajdaságban 1944-től napjainkig (1994-ig), Életjel, Szabadka, 1994.
2. A magyar nyelvű oktatás helyzete, kulcskérdései és távlatai, VMTT, Újvidék, 2002.
3. Tóth Lajos: Történelemtanításunk alappillérei (tantervei, tankönyvei) egy összehasonlító tanulmány tükrében – Nemzeti azonosságtudatunk alapkövei, VMTT, Újvidék, 2003.
4. Tóth Lajos: A magyar és délszláv nemzetiségű általános és középiskolai tanulók oktatása és nevelése a békés együttélésre és együttműködésre, Létünk, 2005/4.
5. A vajdasági magyar felsőoktatás helyzete és távlatai, Magyar Felsőoktatás, Budapest, 2004/3.
6. University Today, Beograd, 1981/2-3.
7. Élet és Tudomány, 2007. aug.
8. The Standard of Education in Japan, National Institute for Educational Research of Japan, Tokyo, 1983.
9. A tanítóképzés egykor és ma, Magyar tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2008.
10. Lajoš Tot: Ka savremenom, višem i visokom obrazovanju, Dnevnik, Novi Sad, 1987.
11. Jugoslovensko savetovanje – Efikasnost univerzitetskih studija, Zajednica univerziteta Jugoslavije, Novi Sad, 1987.
12. Anyanyelvű oktatásunk, MTT, Szabadka, 1997.
13. A Magyar Tudomány Napja a Délvidéken, VMTT, Újvidék, 2009.
14. Bevezetés a Felsőoktatásba, Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóintézet, Budapest, 1975.
15. Értékek, Dimenziók a magyarságkutatásban, MTA, Budapest, 2008.