

# **Többsnyelvű oktatás és EU-integráció**

Európai Összehasonlító Kisebbségkutatások Közalapítvány

# **Többnyelvű oktatás és EU-integráció**

*Az európai modell alkalmazhatóságáról  
a kisebbségi iskolákban*

Szerkesztette: Ring Éva



Budapest, 2004

A kötet megjelenését  
az Oktatási Minisztérium Határon  
Túli Magyarok Főosztályának  
támogatása tette lehetővé.



**© Európai Összehasonlító Kisebbségkutatások Közalapítvány**

*Felelős kiadó:* dr. Törzsök Erika elnök

1093 Budapest, Lónyay u. 24. félemelet 1.

Levelezési cím: 1461 Budapest, Pf. 362

Telefon: (+36 1) 216 7292, 456 0779 Fax: (+36 1) 216 7696

Internet: [www.eokik.hu](http://www.eokik.hu) • E-mail: [minor@eokik.hu](mailto:minor@eokik.hu)

*Tervezés, nyomdai előkészítés és nyomás:*

Stúdió MolnART

Telefon: (+36 20) 203 9961, (+36 76) 461 474

E-mail: [molnart@freemail.hu](mailto:molnart@freemail.hu)

# TARTALOMJEGYZÉK

<b>Törzsök Erika: Előszó</b> .....	5
<b>Ring Éva: Bevezető</b> .....	7
<b>Ring Éva: A posztmodern nemzetpolitikai stratégia szükségességéről</b> .....	9
<b>Pelényi Petra: Az Európa-iskolák</b> .....	33
<b>Lesfalvi Tibor: Az Európa-iskolák és a magyar oktatásügy működését meghatározó törvények összehasonlítása</b> .....	67
<b>Lesfalvi Tibor: A magyarországi szlováknyelv-oktatás helyzete napjainkban – kitekintéssel az Európa-iskolákra</b> .....	89
<b>Rácz Kálmán: Az Európa-iskolák és Dél-Szlovákia</b> .....	111
<b>Mészáros Szécsényi Katalin: A pedagógusképzés megreformálásának szükséges irányjai a Vajdaságban</b> .....	143

# Előszó

1918-ban Magyarország határain 200 közút és 30 vasútvonal haladt át, ma – 2003-ban – csak 29 közúti és 21 vasúti határátelőhely van. A számok egyértelműen jelzik a határokon átnyúló együttműködés fizikai akadályait; 80 év kiesett az időből. De nemcsak az infrastrukturális fejlesztések maradtak el, hanem az intézményi együttműködések lehetősége is megszűnt ebben az időszakban. Egy 1993-as vizsgálat szerint Magyarország és szomszédai határrégióiban nincs meg a helyi igazgatási egységek kompatibilitása, alig látszik a helyi autonómiák kialakulása az államigazgatáson belül. A földrajzi, politikai elszigeteltség komolyan akadályozza a terület gazdasági kapcsolatainak fejlődését, a munkaerő térségi mobilitását. Az elmúlt 10 év során a helyzet nem sokat változott.

A mai határterületek évszázadokon keresztül vegyes (horvát–magyar, osztrák–magyar, román–magyar, német–magyar, szlovén–magyar, szlovák–magyar) lakosságú területek voltak. Az emberek ismerték egymás nyelvét, szokásait. Az I. világháború után meghúzott új határok mentén mindenütt jelentős nemzeti kisebbségek maradtak: Ausztriában magyarok, szlovének, Magyarországon szlovének, osztrákok, horvátok, románok, Szlovéniában magyarok, Romániában magyarok stb. A határ menti területek soknemzetiségű jellege megmaradt a második világháborút követő német kitelepítések és szlovák–magyar lakosságcsere után is. Az elmúlt évtizedekben mindenütt felgyorsult a kisebbségek beolvadása. Ebben szerepet játszik ezen térségek távolsága a politikai és gazdasági centrumoktól, mindenekelőtt az egyes országok fővárosától, az el-, illetve kivándorlás. A magyar határ menti övezetek rossz megközelíthetősége miatt ma súlyos gondokkal küzdenek. A határ menti térségekben jelentős a munkanélküliek aránya. Alacsony a természetes népszaporulat, a kisebbségek egy része megélhetési okokból hagyja el szülőföldjét, ami a hátramaradottak esetében gyorsítja beolvadásukat a többségi nemzetekbe. A térség-

ben a kisebbségi lakosság körében igen alacsony a felsőfokú végzettségűek aránya, s ezért a határok mindkét oldalán nehézségek tapasztalhatók olyan igények kielégítésekor, amelyeknél szükség lenne a kisebbségi nyelv ismeretére, pl. az egészségügyi ellátásban, szociális gondozásban, de az intézményfejlesztések terén is. Az életminőség javítása okvetlenül megkövetelné, hogy a lakosság mindennapi gondjainak orvoslásában magas szinten képzett, többynyelvű szakemberek vegyenek részt. Ennek a magasan képzett, s a régió speciális sajátosságainak megfelelő, többynyelvű (magyarul-szlovénül, magyarul-szlovákul, magyarul-románul, magyarul-németül tudó) munkaerőnek a hiánya nem kedvez a multinacionális cégek betelepülésének sem, ami a rossz megközelíthetőség mellett tovább rontja a regionális fejlődés esélyeit. A kvalifikált értelmiség hiánya mindinkább megnehezíti a helyi kulturális örökség megőrzését, de még jobban gátolja a lokális közösségek fejlődését, a helyben maradást segítő stratégiák kidolgozását is.

Az Európai Összehasonlító Kisebbségkutatások Közalapítvány a *Regionális innováció és többynyelvűség* projekt keretében a kutatás első fázisa lezárásaként a *Többynyelvű oktatás és EU-integráció* című kötetben mutatja be a kutatás során megvizsgált nyugat-európai példákat és tapasztalatokat, az Európa-iskolák és a magyar oktatásügy működését meghatározó törvények összehasonlítását, a magyarországi szlovák nyelvoktatás helyzetét napjainkban. Kitekint az Európa-iskolákra, kutatja a pedagógusképzés megreformálásának szükséges irányait a Vajdaságban.

A projekt folytatásaként célunk olyan képzési formák megtalálása, melyek egyszerre szolgálják a határ menti kistérségek integrálását az EU-hoz, azok gazdasági-társadalmi felzárkózását és a kisebbségi kultúrák, nyelvek megőrzését.

Budapest, 2004. április hó

Törzsök Erika

# Bevezető

Az alábbi tanulmánykötet az Oktatási Minisztérium által támogatott *Többnyelvűség és Európa-iskolák* című program keretében készült. Ennek során azt kutattuk, hogy milyen módon lehetne olyan új típusú iskolákat létrehozni, amelyek egyszerre szolgálnák Magyarországnak az EU-tagállamokhoz történő gyors felzárkózását, valamint a kisebbségi nyelvek és kultúrák megőrzését. Ennek érdekében tanulmányoztuk az európai mintákat. Ezek között első helyen kell említeni az Európai Unió által a tagállamok nagyvárosaiban létesített, az óvodától az érettségiig terjedő képzést nyújtó, több nyelven oktató ún. *Európa-iskolákat*. A vizsgálat folyamán több tanulmány készült, amelyek az említett iskolák létesítésének és működésének körülményeit, a tanárok kiválasztását, felkészítését, a tananyag harmonizációját, illetve az érettségi lebonyolítását érintik. Munkánk során kiderült, hogy az Európa-iskolák tanterve számtalan olyan speciális vonást tartalmaz (7 osztályos gimnázium, hittantanítás), amely a magyar iskolarendszerrel nehezen összeegyeztethető, ezért a többnyelvű oktatás kialakításánál legfeljebb annak adaptációjáról lehetne szó. A kutatások eredményeképpen megtudtuk azt is, hogy a bevallottan elitképzést nyújtó Európa-iskolák alapkonceptiója egy igen széles körű human műveltség átadása, amelyben nagy szerep jut a klasszikus nyelveknek, így a latinnak és ógörögnek, ami megítélésünk szerint a hazai regionális felzárkóztatásban szintén nem alkalmazható. Ezért tanulmányoztuk a másik rendelkezésünkre álló modellt, a franciaországi kisebbségi nyelven oktató, ugyancsak az óvodától az érettségiig terjedő képzést nyújtó iskolarendszert.

Az általunk felkeresett breton és baszk kisebbségi iskolák célkitűzése az anyanyelvű oktatás biztosítása minden szinten és minden tárgy tanításánál, amit a rendkívüli mértékű asszimiláció tesz szükségessé. A tanulók nagy többsége vegyes házasságban élő szülők gyermeke, akik odahaza már csak az államnyelvet beszélnek, de szeretnék, ha gyermekeik elsajátítanák a kisebbségi nyelv

vet. A megfelelő szintű nyelvtudás érdekében a „belemérés” (immersion) módszert alkalmazzák, ami megítélésünk szerint igen alkalmas eszköz a többsz nyelvűség visszaállítására az előrehaladott asszimiláció esetében. A franciaországi kisebbségi iskolarendszer két fő részre tagolódik: az óvodát és az alsó tagozatot egységbe foglaló kisiskolákra és a nyolcosztályos gimnáziumokra. A 2 éves pedagógusképzést a kisebbségi szervezet biztosítja, ennek során az „M” fokozatot francia egyetemeken megszerzett hallgatók speciális módszertani felkészítése folyik.

A kétféle modell tanulmányozása szolgált kiindulópontul a hazai adaptáció lehetőségeinek vizsgálatához. Ennek során a következő kérdéseket vizsgáltuk:

- A hazai nemzetstratégia és nemzetiségi politika megváltoztatásának fő irányai, s ennek indoklása.
- Az Európa-iskolák keletkezése, működése, tevékenysége.
- A hazai jogszabályok, mindenekelőtt az oktatási törvénynek az általános és középiskolákra, s különösen a nemzetiségi iskolákra vonatkozó előírásai mennyiben engedik meg hasonló intézmények magyarországi létesítését.
- A magyarországi szlovák nemzetiségi iskolák helyzete és az Európa-iskolák gyakorlatának adaptációja.
- A szlovákiai magyar iskolák és az Európa-iskolák adaptációjának lehetséges változatai.
- A kisebbségi iskolákban tanító pedagógusok képzésének helyzete a Vajdaságban, a szükséges változtatások fő irányai.

A tanulmánykötet a program keretében született, a fenti kérdésekre választ adó tanulmányokat közli. Reméljük, hogy az írások szerzői munkájukkal hozzájárulnak az iskolarendszer szerepének, a kisebbségi kultúrák helyének, szerepének megítélésére vonatkozó közös gondolkodás elindításához.

Ring Éva



*Ring Éva:*

## **A posztmodern nemzetpolitikai stratégia szükségességéről**

Közép- és Kelet-Európa előítéletekkel mérgezett légkörében, a nyílt vagy burkolt revansvágyak szította küzdelmekbe belevesző politikusok nem veszik észre, hogy az általuk védelmezni kívánt nemzeti kultúrát soha nem látott veszély fenyegeti. Pedig a történelmi tapasztalatok megtanítottak bennünket arra, hogy a kirekesztettség, a közös ellenséggel szembeni ellenállás képes a leginkább egységbe forrasztani egy közösség tagjait. A szabadság ellenben felszínre hozza az egyének és társadalmi csoportok természetes különbségeit, s versengésre készíti a különböző nyelveket és kultúrákat. Ez a rendszerváltással lényegében már elkezdődött. A magyar kisebbség lélekszámának erőteljes csökkenése a Kárpát-medencében ugyanis nemcsak a magas halandósággal és elöregedéssel, de a vegyesházasságokat követő nyelvváltással és a kivándorlással is magyarázható, tehát csak részben tulajdonítható az államnemzetek dominanciájának, a magyar népesség korlátozott érvényesülési lehetőségeinek. Az elmúlt tíz évben tapasztalható folyamatos népességszökkenés rávilágít, hogy a politikai viták ellenére a határon túli magyarság egyre kevésbé érzi idegennek a többségi nemzet tagjait, s egyre szorosabban integrálódik a helyi társadalomhoz.

A nyelvek és kultúrák versenye azonban a küszöbön álló európai integráció nyomán tovább erősödik majd, igazolva Ernest Renan kijelentését, aki a nemzeti identitást „mindennapi népszavazásként” határozta meg. Ennek a kvázi „referendumnak” az eredménye azonban nem olyan könnyen prognosztizálható. Igaz, hogy a felmérések szerint pillanatnyilag a magyarok a legkevésbé mobilak, náluk a legkisebb az elköltözési vágy, ami összefügg nemzeti identitásuk erejével, de az idegen nyelvek ismeretének hiányával is. Kérdés azonban, hogy a fiatal nemzedék mikor veszi majd komolyan fontolóra, hogy mi is köti valójában a hazájához. Amikor a magyar tudomány és kultúra kiváló teljesítmé-

nyelvel büszkélkedünk, rendszerint megfélekedünk arról, hogy az eredmények nagy része nem itthon született, s legnagyobb tudósaink többségének minimum kettős identitása volt, esélye viszont nulla, hogy ugyanezt a teljesítményt Magyarországon érje el. Az Amerikába kivándorolt, vagy Burgerlandba került magyarok többsége a társadalmi felemelkedési lehetőséget kihasználva gyorsan beolvadt környezetébe, a második generáció tagjai számára pedig a szülők anyanyelve vagy kultúrája már csak ritkán bír vonzerővel. Közelgő EU-tagságunk hajnalán, a 24. óra után, érdemes lenne végre elgondolkozni azon, hogy a magyar nemzeti közösség számára mit jelenthet a lehetőségek rendkívüli kibővülése, s hogyan tudja majd a magyar kultúra megőrizni versenyképességét a radikálisan megváltozott feltételek között.

Az EU-tagállamok polgárai már régóta tapasztalják az etnikai és kulturális sokszínűség fény- és árnyoldalait: látják az iparban és a szolgáltatóágazatban foglalkoztatott bevándorlók tömegeit, a német gyárak területén emelkedő minareteket, a Quartier Latin szívében pompázó mecsetet, a különféle autokefál görögkeleti ortodox (orosz, ukrán, román) és örmény egyházak templomainak tucatjait, a kínai és japán pagodákat, szentélyeket a nagyvárosokban. Vajon lélekben fel vagyunk-e készülve Magyarországon, ahol egyes hazai kisebbségekkel szembeni előítéletek még a közbeszédben is gyakran felbukkannak, egy olyan közösséghez tartozásra, ahol nap mint nap együtt kell élni a „mással”, a gondolkozás, a hit, az öltözködés és az ízlésvilág sokféleségével? Vajon képesek leszünk-e megbirkózni a nyugati kultúrák versenyével, s itt elsősorban nem a magas vagy elit kultúra teljesítményére gondolok. Az mindig meg fogja állni a helyét a nemzetközi összehasonlításban, ha másért nem, az előző generációk teljesítménye miatt. Legfeljebb a külföldi közvélemény fedezi majd fel számunkra a legjelentősebb műveket, amelyeket a politikai szempontok szerint selektáló irodalmi közvélemény addig elhallgatott. Több évszázados történelmi tapasztalat szerint azonban az emberek a mobilitási stratégia megválasztásánál nem a csúcsteljesítményt tartják szem előtt, hanem az egyén számára kínáló perspektívát és az életminőséget. De milyen felemelkedési lehetőséget tudunk mi kínálni, amikor a találmányok jelentős része nálunk elkallódik, a kül-

földön végzett vagy meghívás alapján kint dolgozó szakemberek hazatérése máig megoldatlan, ahol a diplomás munkanélküliek száma szünet nélkül emelkedik? S miféle életminőségről lehet szó egy olyan országban, amelyet az UNESCO nemrégiben az agresszív szülők országának minősített az évente elkövetett csecsemőgyilkosságok és a gyermekek elleni erőszakos cselekedetek száma alapján! Jól tudjuk, semmivel sem jobb a kép, ha a nők, az öregek és az állatvédelem helyzetét vizsgáljuk. Városaink piszkosak, környéküket elönti a szemét, a házak udvara elhanyagolt, vezetési stílusunk agresszív, udvariatlan. Kerékpárutak alig vannak, az elavult autóbuszok és teherautók szünet nélkül szennyeznek a levegőt. Az egészségügy helyzetéről és politikusaink teljesítményeiről pedig már ne is beszéljünk. Az életminőség tekintetében nemcsak a nyugati országok előznek meg mennünket, hanem az osztrákok, szlovének és csehek is. Mire hivatkozunk majd unokáink előtt, akik már olvasni sem tanulnak meg az iskolában: miért érdemes megmaradni magyarnak? Lucien Febvre írta még 1926-ban: „Ahhoz, hogy egy nyelv elterjedjen, szükséges, hogy az alárendelték érezzék a fölöttük állók presztízsét; elfogadják a velük való keveredést annak érdekében, hogy a magasabb rendűnek tartott civilizációhoz tartozzanak.”<sup>1</sup> Biztos, hogy utódaink érezni fogják még az anyanyelvi kultúra presztízsét?

Hónapok óta fejkendő-vitától hangos az unió két alapító tagállamának sajtója: Franciaország és Németország politikusai kétségbeesett küzdelmet folytatnak azért, hogy – képletesen szólva – a muzulmán iskoláslányok és tanítónők fejről leimádkozzák a kendőt. A vita fellángolása jelzi a nyelvi-kulturális-valorási sokszínűség talaján felvirágzó verseny kieleződését: az integráció elmélyülése, a globalizáció és a média által terjesztett amerikanizáció olyan mértékig formálja át a mindennapi életet, hogy sokak véleménye szerint ideje megkongatni a vészharangot. Kissé anakronisztikusan fogalmazva: a „nemzethalál” víziójától rettegő különböző közösségek belső egységük megőrzése érdekében gyakran sorakoznak fel a szélsőséges politikai mozgalmak mögött. Érvényes ez nemcsak az iszlám fundamen-

<sup>1</sup> Noiriél, i. m. 90.

talizmus európai híveire, de a legutóbbi francia elnökválasztáson Jacques Chiracot kihívó Le Pen mozgalmára vagy a néhány évvel ezelőtt még nyíltan Vladimir Mečiar idealizáló flamand politikusokra is. A történésznek sokszor az a benyomása, hogy mindez már megtörtént velünk, ennek megértéséhez azonban szükség van egy kis történelmi kitérőre.

### ***A liberális és baloldali gondolkodók az etnikumok nemzetté válásának lehetőségeiről a XIX. században***

A XIX. századi politikusok és közgazdászok nagy része úgy vélte, hogy a nemzeti közösségek „életképességének” van egy „számszerű küszöbértéke”. Ahogyan a kor híres német közgazdásza, Friedrich List kifejtette: „Az a nemzet, mely mind népességének számát, mind területét tekintve korlátozott, különösen, ha önálló nyelve van, csak elaggott irodalmat és elaggott művészeti és tudományos intézményeket birtokolhat. Egy kis nép a saját területén soha nem képes megteremteni a termelés legkülönbözőbb ágazataiban az egyetemes tökéletességet.”<sup>2</sup> A XIX. századi gondolkodók általában osztották a fenti felfogást, s csak a harminc-, hatvanmillió lélekszámú „nagy nemzetek” államalkotási vágyát tartották jogosnak. Az 1843-ban megjelent, Garnier-Pagès szerkesztette, *Dictionnaire politique* nevetséges elképzelésnek tartotta, hogy Belgium vagy Portugália valaha is független ország lehetne.<sup>3</sup> Hobsbawm szerint a „küszöbérték” feladása csak az 1880-as években következett be, de a kisállamok létjogosultságát csak a II. világháború után fogadta el a nemzetközi közvélemény. A XIX. századi nemzetek „életképességét” pedig nemcsak a számszerű nagysággal, a kulturális hagyományok régiségével mérték a politikusok és teoretikusok, hanem a terjeszkedési és asszimilációs képességgel is.<sup>4</sup> A korabeli felfogás szerint legfeljebb egy tucat nemzetállam léte volt elképzelhető Európában, egy államban pedig csak egy nem-

<sup>2</sup> Idézi: E. J. Hobsbawm, *A nacionalizmus kétszáz éve*. Ford. Baráth Katalin, Maecenas, Budapest, 1997. 44. o.

<sup>3</sup> Uo. 43.

<sup>4</sup> Uo. 52.

zet létezhett. A közös államkeret alá tartozó „kisnemzetek” problémája miatt nem aggódtak a politikusok, mert általános volt a meggyőződés, hogy számukra sokkal több előnyt jelent egy nagy államhoz tartozni, mint önállóan tengődni. John Stuart Mill ezt egyaránt érvényesnek tartotta a bretonokra, a walesiekre és skótokra: „Senki sem hiheti, hogy egy francia Navarre-ból való breton vagy baszk számára nem sokkal hasznosabb a francia nemzethez tartozónak lenni – persze, ha a francia állampolgárok minden privilégiuma megilleti –, mint duzzogni saját szikláin **az elmúlt idők félig barbár emlékein**, saját kis szellemi világában keringeni anélkül, hogy részt vehetne a nagy egészben, vagy érdeklődhetne a világ általános állapota felől. Mindez érvényes a walesi emberre vagy a skót felföldire, mint a brit nemzet tagjaira.”<sup>5</sup> (A kiemelés tőlem – R. É.) Mill sorai jól illusztrálják azt az arrogáns fölénytudatot, amelyet a többségi nemzet tagjai képviseltek az idegen ajkú kisebbségekkel szemben, s amelyet Fernand Braudel is tapasztalt kollégái írásában, Dél-Franciaország lakosainak megítélésével kapcsolatban.<sup>6</sup>

Hobsbawm szerint Európa népeit a XIX. században – éppen a „nagyság” bizonyításának kényszere miatt – lázas egyesülési vágy fogta el; nem számított, hogy a lakosság milyen nyelven beszél, hiszen a politikusok és teoretikusok szentül hitték, hogy a nemzetet (ti. az államot) előbb létre kell hozni, majd „meg kell alkotni”.<sup>7</sup> A nyelváltás vagy a kétnyelvűség kikényszerítése az angol, francia és spanyol példák alapján egyáltalán nem tűnt lehetetlennek (bár a valóságban sokkal nehezebben ment, mint ahogyan ezt a politikusok és teoretikusok feltételezték – erre azonban később még visszatérünk). A kis nyelvek szükségszerű kihalására vonatkozó, széles körben elterjedt felfogást osztotta a Csehországban született szociáldemokrata, Karl Kautsky is: „A nemzeti nyelvek fokozatosan a házi használatba szorulnak vissza, s még ott is úgy fogják kezelni őket, mint a család örökölt régi bútordarabját, amellyel tisztelettel bánunk, noha nincs semmi gyakorlati haszna.”<sup>8</sup>

<sup>5</sup> Uo. 48.

<sup>6</sup> Fernand Braudel: *L'identité de la France (Franciaország identitása)*. Flammarion, Paris, 1990. 83.

<sup>7</sup> Massimo d'Azeoglio híres megfogalmazása szerint: „Megteremtettük Olaszországot, most olaszokat kell csinálnunk.” Uo. 61.

<sup>8</sup> Uo. 50–51.

Éppen az említett érvek miatt, maguk a kisnemzetek képviselői is úgy gondolták, hogy nyelvük halálra van ítélve. A walesi Griffiths tiszteletes a brecknocki Szakadárak Kollégiumából ezért nem kért egyebet, mint tisztességes véget anyanyelve számára: *„Hagyjátok, hogy szépen, békésen és tiszteletre méltóan haljon meg. Mi, akik ennyire kötődünk hozzá, nem kívánhatjuk fájdalommentes elmúlásának elhalasztását. De nincs az az áldozat, melyet túl súlyosnak tarthatnánk, ha megakadályozhatjuk erőszakos megsemmisítését.”*<sup>9</sup>

Hobsbawm úgy véli, hogy a XIX. században a független nemzetállamok létesítésére irányuló törekvés, a „Kleinstaaterei” kifejezetten pejoratív kifejezésnek számított, valami olyasmit jelentett, mint ma a „balkanizálódás”. A közhangulat az 1880-as években, a választójog kiterjesztését követően változott meg. Kiderült, hogy a „nagynemzetek” „védőernyője” alatt élő nemzetiségek (ti. kisebbségi nemzetek) szavazatai sokat érnek a politikai küzdelmek során. A nyugati államnemzetekben élő pártvezetők egyszerre sokkal nagyobb megértést mutattak túlélési vágyukkal szemben. Számtalan más tényező mellett ez volt az egyik oka annak, hogy az etnikai nacionalizmus hirtelen nagyon megerősödött Nyugat-Európában is az 1870–1914 közötti időszakban.<sup>10</sup> Hobsbawm ezt negatív fejleménynek, a nemzeti fejlődés normális irányától való eltávolodásnak tartja, amit a kisnemzetek középosztályának önzésével magyaráz: *„Azok az osztályok, amelyeknek a léte az írott anyanyelvtől függött, a társadalmilag szerény, de művelt középrétegek voltak; idetartoztak azok az alsó középosztálybeliek, akik iskolázottságot igénylő, nem manuális munkájuk révén kerültek ebbe a társadalmi rétegbe. A korszak szocialistái, akik a „nacionalizmus” szót alig használták a „kispolgári” jelző nélkül, tudták, miről beszélnek. A nyelvi nacionalizmus frontvonalain vidéki újságírók, iskolamesterek és feltörekvő altisztek küzdöttek. Amikor a nemzetiségi problémák gyakorlatilag kormányozhatatlanná tették a Habsburg Birodalom osztrák felét, a politikai csatározásokat olyan kérdésekben vívták meg, mint hogy mi legyen a középiskolai oktatás nyelve, vagy az állomásfőnöki munka milyen nemzetiségű legyen. (...) A nyelvi nacionalizmust nem akarom*

<sup>9</sup> Uo. 50.

<sup>10</sup> Uo. 109–110.

foglalkozási kérdésekre egyszerűsíteni, ahogyan a vulgármaterialista liberálisok tették a háború esetében, mikor mindennek okaként a fegyvergyártók profitérdekeit látták. Mégis, nehéz teljesen megérteni (az ellenkezőjét még kevésbé), ha nem látjuk, hogy az anyanyelv, mint olyan, az alacsonyabb iskolázottságú osztályok egyik tökéje. Ráadásul **minden lépés, mely az anyanyelvnek nagyobb hivatalosságot biztosít, különösen az oktatás nyelveként, megszorozta azoknak az embereknek a számát, akiknek ebben a vállalkozásban tőkéjük fekszik.**<sup>11</sup> (A kiemelés tőlem – R. É.)

A nacionalizmusok kialakulására vonatkozó modernista iskola hívei tehát úgy vélik, hogy a „nyelv” elsősorban a kultúr-nemzeti felfogás képviselői számára volt fontos, ezért minőségi különbséget látnak az azonos állampolgári jogokat előtérbe állító államnemzet és a vérségi, nyelvi összetartozást hangsúlyozó kultúr-nemzet között. A történelmi tények azonban nem igazolják ezt az állítást. Az államnemzeti közösséghez tartozásnál ugyanis a nyelv ismerete ugyancsak alapfeltételnek számított. Hobsbawm szintén megemlíti, hogy már a francia forradalmárok is azért sürgették a patois-k (helyi dialektusok, regionális nyelvek) száműzését a gyakorlatból, mert az idegen ajkú népeséget nem tekintették a „nemzet igazi tagjának”. Barère-nek a Közléleti Bizottság elé terjesztett jelentésében ez áll: „Vajon ki az, aki Felső-Rajna és Alsó-Rajna megyében átállt az árulókhoz, hogy a poroszokat és az osztrákokat feldúlt határainkhoz hívja? Ő az (elszászi) vidék lakója, aki ellenségeink nyelvét beszéli, s aki következőképpen inkább tartja őket testvéreinek és honfitársainak, mint francia testvéreit és honfitársait, akik más nyelven szólnak hozzá, s szokásaik is mások”.<sup>12</sup>

Annak ellenére tehát, hogy elvben a francia nemzetnek minden állampolgár, vallási, nyelvi különbség nélkül egyaránt tagja lehetett, a gyakorlatban az állampolgári egyenrangúság feltétele lett az államnyelv ismerete.<sup>13</sup> Azokat, akik azt nem sajátították el, a közvélemény nem tekintette sem jó hazafinak, sem igazán

<sup>11</sup> Uo. 148-149.

<sup>12</sup> Michel de Certeau–Dominique Julia–Jacques Revel, i. m. 293.

Magyarul idézi Hobsbawm, i. m. 31.

<sup>13</sup> Hobsbawm, o.c. p. 32.

franciának.<sup>14</sup> A XIX. század végi Franciaországban, a par excellence államnemzetben, a hazaszeretet meghatározásánál éppúgy a közös szokások, az együtt megélt történelem, a közös nyelv játssza a fő szerepet, háttérbe szorítva a politikai jogok birtoklását, mint a kultúrnemzetek tagjainál.<sup>15</sup> Elzász elfoglalásáért is végső soron a tartomány lakóit tették meg bűnbaknak. A visszacsatolásért folytatott küzdelemben többször elhangzott, hogy a konfliktusok egyik fő okát abban kell keresni, hogy az elzásziak nem voltak elég jó hazafiak, ragaszkodtak anyanyelvük használatához, ezért juthattak a németek arra a következtetésre, hogy valójában a német nemzeti közösség tagjai. Az egyik francia olvasókönyv elbeszélése szerint az első világháború utáni tanévnnyitón egy katonatiszt a következő szavakat intézte az elzászi diákokhoz: „*Legelőször is tanuljatok meg franciául, hogy többé ne tehesen nektek szemrehányást senki, hogy csak félig vagytok franciák. Ti is tudjátok, hogy a németek sosem érezhették volna magukat otthon Elzászban, ha az elzásziak csak franciául beszéltek volna.*”<sup>16</sup>

A nemzetek és nacionalizmusok kialakulására vonatkozó új, elsősorban A. D. Smith és az ír származású Hutchinson nevéhez fűződő ún. etnicista irányzat képviselői is úgy látják, hogy az államnemzeti és kultúrnemzeti felfogás nem is állt olyan messze egymástól. Anthony D. Smith az etnicitás és a nemzetek kialakulása közötti összefüggést elemző könyvében azokból a kérdésekből indul ki, amelyeket Ernest Renan, a nyugati „államnemzetek” apostola híres, a Collège de France-ban tartott előadásában tett fel. „*Miért nemzet Németalföld, míg Hannover vagy a pármái nagyhercegség nem az? (...) Hogyan lehetséges, hogy Svájc, mely három*

<sup>14</sup> „*A haza az a hely, ahol születünk, ahol felnőttünk, ahol terem a gabona, amelyből a kenyereink készül, ahol érik a szőlő, ami bort ad nekünk, ahol nőnek az árnyékat adó fák, ahol játszottunk, ahol az úton apáink jártak előtünk, s ahol most mi sietünk. A család, a barátok, a nevelés, amit kaptunk, emlékeink, örömeink, érzelmeink hozzá fűződnek: ez a kincstár mind a hazánk. Az a nagycsalád, amelynek tagjai ugyanazt a nyelvet beszélik, ugyanazt a történelmük, azonosak a jogaik, a kormányzatuk, s akik ugyanazt a nevet viselik.*” *Lectures courantes des écoliers français. La famille – La maison – Le village – Notre département – Notre pays* (Olvasmányok a francia iskolások számára. A család – A ház – A falu – Megyénk – Országunk) par Caumont, Paris, Librairie Ch. Delagrave, 15, rue Soufflot, 15. 1892. 348–349.

<sup>15</sup> Gérard Noiriel, *Population, immigration et identité nationale en France. XIXe-XXe siècles (Népesség, bevándorlás és nemzeti identitás Franciaországban a XIX-XX. században)*. Hachette, Paris, 1992. i. m. 48., 44.a

<sup>16</sup> *Pour toi, Patrie!* (Lectures patriotique sur la Grande guerre) par MM. Laclef Inspecteur primaire et Bergeron Directeur d'École. Librairie Delalain, Paris. (é. n. – kivülről ráírva: 1919 – R. É.) 26., 34–35.



nyelvből, két vallásból, három vagy négy fajból áll, nemzet, míg például Toscana, amely teljességgel homogén, nem az.”<sup>17</sup> Smith véleménye szerint a nemzetté váláshoz az „eticitás képezi a szerkezeti modellt, az alapot. A közös emlékezet, a mítoszok, a nép által lakott területre vonatkozó hiedelmek rendkívül fontos szerepet játszanak nemcsak a népi identitás formálásában, hanem a kollektív emlékezet kialakulásánál. Közös hagyományok, szabályok, ősök képezik a tartópilléreit az *etnikai közösségnek*, amelyet Smith a következőképpen definiál: *saját hazáira jogot formáló és közös eredetmítosszal, történelmi emlékezettel és saját kultúrával rendelkező egyedi elnevezésű embercsoport*.<sup>18</sup> Ennek fennmaradását az újkor hajnaláig nagyban elősegítette, ha a közösséget alkotó egyedek nemcsak valamiféle „szupercsalád” tagjainak érezték magukat, hanem Max Weber szavaival: pótolhatatlan kulturális értékek birtokosainak. A „kiválasztottság” érzete nemcsak segített a közösség védelmében, ösztönzött az ellenállásra az ellenséges támadások idején, de előmozdíthatta a hagyományos társadalmat alkotó csoportok integrációját is. Smith véleménye szerint a XIX. századi „nemzetek” születése évszázadokkal a modernizáció előtt kezdődött. Azok a népek, amelyek minden áron be akarták bizonyítani, hogy a „nemzetek” nagy családjának egyenrangú tagjai, a XIX. században gyökeres átalakuláson mentek át. Ennek során a „küldetésre” vagy a közös múltra, a lakott területre vonatkozó képzetek egy része kirostálódott a kollektív emlékezetből, mások súlya megváltozott. Az átalakulás érinthette (de ez nem volt szükségszerű) a népnek a valláshoz, a nyelvhez (ez azonban nem mindig bizonyult megkülönböztető jegynek más nemzetekhez képest), egyes szokásokhoz való viszonyát, a közös eredetre vonatkozó hiedelmeket. Az új, kollektív identitásban szoros kapcsolat alakult ki a nép és az általa lakott földrész között: megjelentek a „közös emlékhelyek” (*les lieux de mémoire*)<sup>19</sup>. Az átalakulás előtérbe

<sup>17</sup> Ernest Renan, *Mi a nemzet?* In: *Eszmék a politikában: a nacionalizmus*, Szerk.: Bretter Zoltán és Deák Ágnes. Tanulmány Kiadó, Pécs, 1995. 9–52. 176.

<sup>18</sup> Anthony D. Smith, *Kiválasztott népek, miért maradnak fenn egyes népcsoportok?* Uo. 29.

<sup>19</sup> A Pierre Nora szerkesztette híres sorozat címe, ami éppen azt mutatja be, hogy a mai franciaországi lakosság fejében különböző „képek” élnek a hazáról, s ennek megfelelően változik a nemzeti emlékhelyekhez fűződő legendák jelentősége is. *Les lieux de mémoire* sous la direction de Pierre Nora. II. *La nation*, Gallimard, 1994.

helyezte a közösség tagjait összefűző jogi kapcsolatot. Mindezek alapján A. D. Smith a **nemzetet** állampolgárok alkotta testként határozza meg, amelyet összeköt a közös emlékezet és kultúra, amely összefüggő területet foglal el, amelyen belül egységes a gazdaság, azonosak a jogok és köteleességek. A **nacionalizmust** pedig egy olyan csoport autonómiájának, egységének és identitásának elméleteként tekinti, amelynek tagjai csoportjukat valóságos vagy potenciális nemzetként fogják fel.<sup>20</sup> Smith nem látja olyan élesnek a „keleti” és „nyugati” nemzetek, ti. a kultúrnemzet és államnemzet közötti különbséget: úgy véli, hogy az etnicitás mindkettő kialakulásában fontos szerepet játszott, egyébként pedig a világ nagy részén a nemzetet azonos eredetű, azonos nyelvű és kultúrájú közösségnek tekintik. Az államnemzet felfogás csak az angolszász területen, illetve azok szomszédságában fedezhető fel. Ugyanerre hívja fel a figyelmet a német **Hagen Schulze** is, aki szerint az „államnemzet” (Staatsnation) sokkal ritkábban fordul elő, mint a kultúrnemzet.<sup>21</sup>

Az a felismerés, hogy az etnicitás a nemzeti tudat kialakulásában a „váz”, a „tartópillér”, valószínűleg közelebb visz bennünket a nacionalizmusok idegenellenességének megértéséhez. Az etnikai tudat alapja – ahogyan a néprajzból tudjuk – a bináris oppozíció: a „mi” és „ti” szembeállítása, amely megkönnyíti a saját csoport elválasztását az idegenétől. Ez a megkülönböztetés szükségszerűen elfogult a saját közösség javára, amelyet mindig jobbnak tüntet fel, mint a kívülállókat. Minden csoport úgy véli, hogy másokhoz képest valamilyen téren sokkal kiválóbb – ahogyan ezt J. G. Zimmermann is írta a *nemzeti büszkeségről* szóló, rendkívül népszerű könyvében.<sup>22</sup> Az etnikai tudat szükségképpen leegyszerűsítő képzetekkel, előítéletekkel operál miközben megkülönbözteti a saját közösséget a

<sup>20</sup> Smith, i. m. 43.

<sup>21</sup> Anthony. D. Smith, *The Ethnic Origins of Nations* (A nemzetek etnikai eredete). Blackwell, London, 1996. *Eszmék a politikában: a nacionalizmus*. Szerk.: Bretter Zoltán és Deák Ágnes. Tanulmány Kiadó, Pécs, 1995. 9–52.

A két eltérő típus kialakulásának történeti vázlatát nyújtja: Hagen Schulze, *Staat und Nation in der europäischen Geschichte* (Állam és nemzet az európai történelemben). Verlag C. H. Beck, München, 1999.

<sup>22</sup> Zimmermann János György, *A' nemzeti büszkeségről*. Ford. Öri Fülepp Gábor, Pozsonyban Weber Simon Pál betűivel 1792.

kivülállóktól. Az A. D. Smith által említett „küldetéstudatok”, a „kiválasztottság” hiedelme is összefügg a saját közösségre vonatkoztatott pozitív előítéletekkel: ezek is az adott csoport rendkívüli egyediségét, mások feletti szupremáciáját hivatottak igazolni. A népi tudat nemcsak a saját közösséget ruházta fel a kiválóság számtalan jegyével, hanem a beszélt nyelvet és a csoport lakhelyét is, amelyet minden más helynél tökéletesebbnek, valóságos „földi paradicsomnak” vél.<sup>23</sup>

Az iparosodást megelőző időszakban, amikor a vertikális és horizontális korlátokkal felszabdalt rendi társadalom rengeteg mikroközösségre bomlott, az említett előítéletek a népcsoport „virtuális egységének” képét közvetítették az egyénekhez, s ezzel lehetővé tették a fennmaradást. Az egyes népekre és nemzetekre vonatkozó sztereotip előítéletek tartalma változhatott az idők során, de létezésüket még a francia Enciklopédia szerzője is természetesnek tartotta, felsorolván az egyes nemzetek „állandó jelzőit”. *„Minden nemzetnek megvan a saját különös természete: szállóigévé vált a mondás, könnyelmű, mint egy francia, irigy, mint egy olasz, komoly, mint egy spanyol, gonosz, mint egy angol, hűséges, mint egy skót, részeg, mint egy német, lusta, mint egy ír, ravasz, mint egy görög.”*<sup>24</sup>

A liberális elméletek érveivel felfegyverkezett domináns, önmagukat nemzetként meghatározó csoportok hegemoniájukat ráerőltették az államuk területén élő kisebbségekre, s ezt próbálták utánozni a soknemzetiségű közép- és kelet-európai birodalmak politikusai. Az utóbbiak a vérségi, kulturális összetartozást és a politikai egységet hangsúlyozó nemzetfelfogásokat úgy próbálták összeegyeztetni, hogy a hatalmat gyakorló domináns nemzet tagjai önmagukat „uralkodó nemzetként” tüntették fel, hivatkozva történelmi előjogaikra, kulturális és gazdasági fölényükre stb., s ezen az alapon követelték meg a többi „nem uralkodó nemzet” tagjaitól identitásuk feladását. Megkezdődött a harc a lelkek megnyeréséért, ami igen gyakran azzal végződött, hogy a közösség felülbírálta

<sup>23</sup> Katona Imre: A népi előítéletek tér és idő feletti rendszere. A népek önmagukról és másokról. In: *Tekintet* 92/2. 43–58.

<sup>24</sup> Hroch, i. m. 8.

az egyén identitásválasztását: vagy kirekesztett (mint a cseh mozgalom a nemességet, a lengyelek és oroszok a zsidókat), vagy éppen ellenkezőleg: integrálta az egyént annak akarata ellenére (mint a lengyelek és az oroszok az ukránokat, a görögök a balkáni szláv népeket, a franciák a bretonokat, baszkokat, flamandokat stb.).

A XIX. századi liberális és az osztályharcot a nemzeti elkülönültségnél fontosabbnak tartó baloldali gondolkodók tehát a kisebbségeket lassú beolvadásra ítélték. A nyugati államnemzetek a nacionalizmusok modernista felfogásának hívei szerint nem voltak ellenségesek a kisebbségekkel szemben, csak azt akarták, hogy minden állampolgár sajátítsa el az államnyelvet, hogy módjában álljon gyakorolni a népszuverenitásból eredő jogokat. Az anyanyelvükön megszólaló, s ezért testi fenyítésben részesülő breton és ír gyerekek azonban bizonyára nem az állam „jó szándékát” látták az elszenvedett büntetésben. A túléléshez ragaszkodó, anyanyelvük, kultúrájuk és szokásaik fennmaradásáért küzdő kisebbségek számára tehát csak a konzervatív politikai orientáció lehetősége maradt. Mivel a legtöbb esetben az egyház lett a közösség végső mentsvára, amely biztosította a kulturális önazonosság megőrzéséhez szükséges minimális infrastruktúrát, s utoljára hagyott fel a templomokban az anyanyelv használatával, a kisebbségek képviselői rendszerint ellenezték az állam és egyház szétválasztását.

Ugyancsak konzervatív irányba tolta el a kisebbségek politikai mozgalmait az iparosodás és a modernizáció, amely nagy időbeli eltérésekkel érkezett el az egyes régiókba. A hegyes vagy rosszul megközelíthető területeken gyakran a XX. század elejéig fennmaradt a hagyományos termelési mód és az annak megfelelő társadalmi struktúra, életmód, értékrend. A halandóság fokozatos csökkenése sokszor idézett elő túlnépesedést ezeken a vidékeken, ahonnan megindult a tömeges kivándorlás. Az új energiaforrások (kőszén, olaj) és a vasút megjelenése megváltoztatta az egyes földrajzi területek gazdasági jelentőségét. A termelés súlypontja sok helyütt áthelyeződött, ami gyakran hátrányosan érintette a korábban iparosodott vidékek lakosságát, de megnövelte a gyorsan fejlődő területek népességének jelen-

tőségét.<sup>25</sup> A hátrányosan érintett régiók lakói egyszerre panaszkodtak az elmaradottságra, s rettegettek az új, a gyors meggazdagodást, a sikert középpontba állító vállalkozások megjelenésétől, amelyek a hagyományos társadalmi struktúra, a szokások és az értékrend eltűnésével fenyegettek. Szerették volna, ha a kormány támogatja az említett vidékek népességmegtartó erejének növelését, anélkül azonban, hogy ez gyökeresen átalakította volna a térség arculatát, mindennapi életét. Közép- és Kelet-Európa népeinek kevertsege miatt gyakran előfordult, hogy ezeken a vidékeken nemzetiségi lakosság élt, amely az elmaradottságot az „uralkodó nemzet(ek)” elnyomásával magyarázta, de ugyanilyen hévvel tiltakozott az iparosodás ellen, amely a népi (paraszti) kultúrával azonosított nemzeti identitás társadalmi, gazdasági alapjainak megsemmisítésével fenyegetett (szlovákok, szlovének). A modernizáció által keltett feszültségek etnicizálódtak, a nemzeti emancipáció és a gazdasági fejlődés szükségletei csak egy önálló nemzetállam keretén belül tűntek összeegyeztethetőnek. Ugyanez a jelenség lejátszódott Franciaországban is, de más eredménnyel.

### ***A franciaországi kisebbségek helyzete és a modernizáció***

Eugen Weber amerikai történész több, nagy sikerű művet szentelt a modernizáció és iparosodás franciaországi hatásának, s ezzel összefüggésben vizsgálta a regionális és kisebbségi nyelvek eltűnését is. Véleménye szerint az asszimilációban fontos szerepet játszott az iskoláztatás, de még ennél is nagyobb volt a jelentősége az iparosodásnak. A modern vállalkozások, kereskedelmi kapcsolatok nagyfokú keveredést idéztek elő, amikor is a francia, a *lingua franca* – ahogyan korábban az állami adminisztrációban – a közvetítő nyelv szerepét játszotta. Mi-re a regionális és etnikai kisebbségek vezetői észbe kaptak, s

<sup>25</sup> Berend T. Iván, *Válságos évtizedek*. Magvető, 3. kiad. Budapest, 1987. 25–34.; Norman J. G. Pounds, *Európa történeti földrajza*. Osiris Kiadó, Budapest, 1997. 381–478.; Orest Subtelny, *Ukraine: A history (Ukrajna: történelem)*. Univ. Of Toronto Press. Toronto – Buffalo – London, 1988. 260–270.

hozzákezdtek nyelvújító mozgalmukhoz a XIX. század közepén, már késő volt: anyanyelvük az inasok és az alacsonyabb státusú csoportok jelképévé vált, amelyet rendszeresen gúnyoltak a városi kabarékban. Amikor Mistral megpróbálta fel támasztani a provençal nyelvet, s megjelentette első költeményeit, sokan úgy vélekedtek, hogy „milyen kár, hogy ezeket a gyönyörű verseket az inasok nyelvén írták”. A XIX. század második felében a helyi dialektusokat, nyelveket már kezdték szégyelleni: otthon, családi körben még használták a XX. század elején is, de többé nem szimbolizálta az identitást. A kisebbségi nyelveknek a háború, a katonai szolgálat adta meg a kegyelemdőfést. Kezdetben az alakulatokat még tájanként és nyelvenként szervezték, később azonban a megtizedelt katonai egységeket összevonták, s a vezényleti nyelv a francia lett. Azok a katonák, akik eddig nem tanulták meg az államnyelvet, most kénytelenek voltak.

Weber úgy véli, hogy Franciaország kisebbségei az I. világháborút követően váltak kétnyelvűvé.<sup>26</sup> Beolvadásuk hosszú történelmi folyamat eredménye, amelyben az játszott döntő szerepet, hogy milyen nyelven tanultak meg írni. A forradalom előtti Franciaországban az oïl nyelvet, amelyhez az északi, picard dialektus tartozott, megközelítőleg 16 millióan beszélhették, a katalánnal rokon occitant délen hozzávetőleg 7-8 millióan. Ezek a nyelvek tulajdonképpen a vulgáris francia különféle variációinak számítottak, amit patois-nak hívtak. A fennmaradó 4-5 millió lakos flamandul, bretonul, elzásziul, baszkul és katalánul – tehát a franciától lényegesen eltérő idegen nyelven – beszélt, amelyeket azonban szintén a patois-hoz számítottak. Összességében tehát a forradalom előtti Franciaországban 23-24 millióan használták a regionális, s 4-5 millióan a kisebbségi nyelveket, de egy részük, az írástudók, már franciául is tudott. Mindkét típusnak volt saját, főleg egyházi irodalma, s a népnek szánt szórakoztató, illetve énekes könyvei. A Bibliát pl. a XVI. században lefordították baszk nyelvre. Egyes helye-

<sup>26</sup> La fin des terroirs, La modernisation de la France rurale (1870–1914) [A vidék eltűnése, A falusi Franciaország modernizációja (1870-1914)] par Eugen Weber, traduit de l'anglais par Antoine Berman et Bernard Génies. Le grand livre du moi (szerző: Eugen Weber, angolból franciára fordította: Antoine Berman és Bernard Génies, a hónap legjobb könyve). Fayard, 1983. 125–126.

ken, mint pl. Languedocban igazi kulturális reneszánsz játszódott le a XVIII. században, de a regionális és kisebbségi nyelvű irodalom fellendülése mindenütt érezhető volt a XVIII. század végén – hála a vidéki könyvkiadók gyarapodásának.

A XVIII. század elejétől az írás-olvasás tanításában, majd az új típusú collège-ekben is előtérbe került a francia nyelv, és a társadalmi elit, valamint a városi férfilakosság már ezen a nyelven vált írástudóvá, ami megintcsak nem zárta ki, hogy beszélte és olvasta a regionális és kisebbségi nyelveken megjelent írásműveket is.<sup>27</sup> Ennek ellenére a déli területeken az occitan még a hivatalokban is szerepet játszott: a peres iratokat ugyan franciául fogalmazták meg, de a kérdéseket occitanul tették fel, a tanúk és vádlottak is ezen a nyelven válaszoltak, amit tolmács fordított le, s ezt az aktákhoz csatolták. A kétnyelvűség előnyére vált az írástudó elitnek, igyekezett is azt megőrizni. A vidéki akadémiákon ezért a helyi nyelvek mellett tanították a franciát is. „A francia, amit csak a komoly ügyek intézésére tartanak alkalmasnak, idegen nyelvé, ti. a ceremónia nyelvévé vált körükben, erőszakot tesznek a természetén, amikor ahhoz fordulnak” – így írt a déli tartományokat jellemző helyzetről Boissier de Sauvages 1755-ben.<sup>28</sup>

Nem kisebb történész, mint Fernand Braudel gyűjtötte össze a franciaországi identitásról szóló könyvében azokat a különféle híres emberektől származó visszaemlékezéseket, amelyek a regionális nyelvi és kulturális eltérések mélységét illusztrálják Franciaországban a kora újkortól a XX. századig terjedő időszakban. „Biztosíthatom Önöket – írta például La Fontaine midőn délen járt –, hogy nekem legalább annyira szükségem van itt tolmácsra, mint amennyire egy orosznak Párizsban... Nem értem az itteni franciát, s ők sem értik az enyémet.”<sup>29</sup> Egy 1707-ben Londonban megjelent útleírás szerzője úgy véli, hogy „nem kevésbé nehéz a cévenne-i parasztok számára a francia nyelv, mint egy francia számára az angol, midőn Angliába érkezik.”<sup>30</sup> Az Enciklopédia

<sup>27</sup> Pierre Goubert–Daniel Roche, *Les Français et l'Ancien régime. 2. culture et société (A franciák és az ancien régime. 2. Kultúra és társadalom)*. Armand Collin, Paris 1991. (2. éd.) 207–208.

<sup>28</sup> Uo.

<sup>29</sup> Fernand Braudel, *L'identité de la France*, i. m. 81.

<sup>30</sup> Uo. 82.

szerzője szerint „a patois romlott nyelv, amelyet szinte minden tartományban használnak... A nyelvet [ti. a franciát – R. É.] nem beszélnek csak a fővárosban.”<sup>31</sup> Az 1840-es évek Párizsában azonban Louis Chevalier szerint semmi sem volt annyira megszokott jelenség, mint „a különböző vidékekről származó nagy számú munkás viselete, nyelve, magatartása, de még biztosabban a mestersége, a lakónegyed, az utcák [ti. ahol laktak – R. É.], amelyek alapján etnikai szempontból azonosítani lehetett őket”.<sup>32</sup> Harminc évvel később Gambetta még mindig így írt: „Rendkívül nagy a távolság közöttünk. (...) Mi beszéljük a nyelvünket, ugyanakkor bármily brutálisan is hangzik, honfitársaink csak motyognak.”<sup>33</sup> Van Gogh 1888-ban délen járva a következőket írta fivérének: „Óriási tévedés részemről, hogy nem beszélem a provençe-i patois-t. Idáig egy fikarcnyit sem kerültem közelebb a helybeliek szívéhez. Sok nap úgy telik el, hogy senkivel nem váltok egy szót sem azon kívül, hogy vacsorát kérek vagy kávét. És ez így megy kezdettől fogva... Az igazat megvallva a zouaves-ok, bordeaux-iak, az első áldozó arles-i csöppségek a följük hajoló, veszélyes rinocéeroszra emlékeztető pappal és az abszintot ivókkal együtt más világból származó lényeknek tűnnek számomra.”<sup>34</sup> A Nancyban született történész, Lucien Febvre benyomásai is hasonlóak voltak, midőn 1938-ban délnyugaton járt: „Ez egy szép része Franciaországnak. De vajon tényleg Franciaország-e? Számunkra, északiak és keletiek számára ez a vidék olyan távoli és egzotikus.”<sup>35</sup>

Braudel térképeket is közöl a francia nyelv XIX. századi előrenyomulásának illusztrálására. Kiderül, hogy 1835-ben alig húsz, lényegében Párizs környéki, illetve attól nyugatra és délre elhelyezkedő departamentum volt teljesen frankofon, további négy kétnyelvű, míg a fennmaradó 59 lakosai nem beszéltek franciául. (A regionális különbségek abban nyilvánultak meg, hogy a keleti területeken legalább értették az államnyelvet.) 1863-ban a kizárólag franciául beszélő területek határa tovább nyomult előre Észak-, illetve Közép-Franciaország irányába, de

<sup>31</sup> Uo. 88.

<sup>32</sup> Gérard Noiriel, Population, immigration et identité nationale en France. XIXe-XXe siècle, i. m. 48.

<sup>33</sup> Braudel, i. m. 49.

<sup>34</sup> Uo. 84.

<sup>35</sup> Uo. 82.



még mindig 18 déli és nyugati departamentum községei szinte kivétel nélkül, 7 departamentum községeinek több mint 50 százaléka, további 5 departamentum községeinek pedig jelentős része nem frankofonnak számított. További 12 departamentum községeinek már csak egy része beszélte a patois-t (ide tartoztak a katalánok lakta vidékek és a svájci határon fekvő Franche-Comté, esetükben tehát kisebbségi nyelvekről van szó – R. É.). A francia nyelvvel szembeni ellenállás leginkább a provençal és occitan nyelv területén, a bretonok, baszkok és elzásziak által benépesített vidékeken volt megfigyelhető. Daniel Roche szerint azonban az írásbeliség elterjedtsége nem mutatott semmiféle összefüggést a helyi nyelvekhez való ragaszkodással, sokkal inkább függött a régió gazdasági fejlettségétől.<sup>36</sup> A Braudel által közölt térképek alapján az a benyomásunk, hogy az asszimiláció gyorsasága sem mutatott különösebb összefüggést az egyes területek gazdasági fejlettségével: a nem frankofon területek között egyaránt vannak nagyon elmaradottnak számító és dinamikusan fejlődő vidékek.<sup>37</sup> Franciaországban a legdinamikusabban fejlődő régiók között akadtak olyanok, ahol az államnyelv még ma sem vált egyeduralmukodóvá az élet minden területén, pl. Elzászban vagy Baszkföldön.

Pierre Bonnaud nagy feltűnést kiváltó toponímiai kutatásai arra engednek következtetni, hogy az asszimilációval szembeni ellenállás civilizatorikus különbségekkel magyarázható, amelynek a gyökerei egészen a prehistorikus korszakig vezethetők vissza. Az occitan, provençe-i, katalán, baszk népesség által lakott területek legősibb helynevei ugyanis egy más, alapján véve földművelő kultúrához tartoztak. A különbség e területeken nemcsak a nyelvhasználatban, de a család- és örökösödési formákban, a mindennapi életben, a valláshoz való viszonyban is testet ölt mind a mai napig.<sup>38</sup> A politikai orientációra hatást gyakorló kulturális különbség napjainkban is kimutatható a szociológiai felmérésekben, közvélemény-kutatásokban, annak ellenére, hogy az occitan nyelv valamikor az 1950-es években kihalt. Fel-

<sup>36</sup> Uo.

<sup>37</sup> Uo. 89.

<sup>38</sup> Uo. 100.

támasztására és megújítására az egy kis csoport által beszélt provençallal együtt most folynak a kísérletek. A regionális és kisebbnyelvű nyelvek végleges eltűnése e felmérések szerint nem annyira az oktatásnak és az állami kényszernek tulajdonítható, mint inkább a tömegkommunikáció, a média hatásának és a városi életmód vonzásának.<sup>39</sup>

Fernand Braudel említett művében őszinte felháborodással idézi a nemzeti identitást mindennapi népszavazásként definiáló Ernest Renan következő megfogalmazását 1872-ből: „Nem tudom, hogy tévedek-e, de egy történeti-néprajzi felismerés egyre határozottabb meggyőződésemmé válik. Anglia és Észak-Franciaország napról napra hasonlóbbnak tűnik számomra. A hebehurgyaságunk délről származik, s ha Franciaország nem vonna volna be tevékenységi körébe Languedocot és Provence-t, ma komolyak, aktívak, protestánsok és parlamentárisak lennénk.”<sup>40</sup> Történelmi szempontból nyilvánvalóan nem állja meg a helyét ez az érvelés, arra viszont nagyon is alkalmas, hogy jelezze azt az arroganciát, amellyel az északi iparosodott terület elitje birtokba vette, és uralma alá hajtotta Franciaországot. Ez 1793-ban, a forradalom alatt következett be.

Tudnunk kell, hogy a XVIII. századi gondolkodók őszintén hittek nemcsak abban, hogy minden ember egyenlőnek születik, ezért a társadalmi különbségek a nevelés és az egyént ért hatások következtében alakulnak ki, de abban is, hogy a nyelv az ember, sőt a nemzet egyéniségének is hű tükré. Erről Herder pl. a következőképpen vélekedett: „A nyelv kifejezi egy nemzet jellemét; mely európai nyelvek különböznek jobban egymástól tartalmukban és szellemükben, mint a francia és a német? A francia nyelv legfinomabb fordulatait, legsajátosabb produktumainak alakját nem ültethetjük át a mi nyelvünkbe anélkül, hogy teljesen át ne alakítanók; absztrakcióinak és deklarációinak jó része, egész persziflázsza csak rá jellemző; és éppígy a német szellem, a német erő produktumai is vagy teljesen lefordíthatatlanok, vagy újjá kell gyúrni őket ahhoz, hogy a francia szájíznek megfeleljenek. (...) És mennyire másképp kezelik a

<sup>39</sup> Uo. 92.

<sup>40</sup> Uo. 83.

közügyeket a kormányzás, a jog, az egyház, a rendőrség és a pénzgazdálkodás kérdéseiben, milyen más ennek a módja Németország nagyobbik részében, mint az egykori francia közéletben!”<sup>41</sup>

E felfogás azonban nemcsak a német filozófiára volt jellemző. A francia forradalmárok is a nyelv forradalmasításával kívánták elérni az ész társadalmának felépítését, az ideális állampolgárok nevelését. Sieyès már a forradalom kezdetekor leszögezte, hogy új politikai nyelvet kell alkotni, amelyből hiányzik minden, az *ancien régime*-re utaló kifejezés (pl. úr, jobbágy stb.).<sup>42</sup> Ezzel egy időben Grégoire abbé szétküldte híres kérdőíveit Franciaország minden közigazgatási egységébe, hogy megtudja mennyire elterjedt a francia nyelv használata.<sup>43</sup> Ma ebből az 1790-es felmérésből tudjuk, hogy a lakosság több mint 80 százaléka a mindennapi életben nem a francia nyelvet beszélte. Ahogyan erősödött a forradalmárok meggyőződése, hogy az igazságos társadalom működésének alapjait lefektetve a francia a világ legtökéletesebb nyelvéné vált, s ahogyan szaporodtak a belső nehézségeik, fokozódott a vidékiek ellenállása a jakobinus diktatúrával szemben, úgy nőtt a Hegypárt türelmetlensége a más nyelvet beszélőkkel és az országban élő idegenekkel szemben. Barère már idézett, a Közjóléti Bizottság elé terjesztett jelentésében a dezertálásokat egyértelműen a nyelvi különbségekkel magyarázta.<sup>44</sup> A jakobinus politikával szemben kibontakozó ellenállás nyelvi okokkal történő félremagyarázása volt az egyik oka annak, hogy 1793 után a hivatalokban, iskolákban és egyházakban kötelezővé tették a francia államnyelv használatát. A valóságban ez azt jelentette, hogy minden községben kellett alkalmazni egy franciául tudó tanárt. A forradalmárok ugyanis – állítólag – képtelenek voltak megbirkózni a nyelvi heterogenitásból eredő kommunikációs problémákkal. Kezdetben megpróbálták lefordíttatni a beszélt nyelvekre a konvent határozatait, Az Emberi és Polgári Jogok Nyilatkozatát, ám az egyes nyelvcsoportokon belüli eltérő dialektusok nagy száma miatt ezt lehetetlenség volt megoldani. A fenti problémát Barère fogalmazta meg a leg-

<sup>41</sup> J. G. Herder, *A francia forradalomról*. In: Briefe zu Beförderung der Humanität. Eszmék, i. m. 588.

<sup>42</sup> Jacques Guilhaumon, *Sprache und Politik in der französischen Revolution*, i. m. 157–158.

<sup>43</sup> Michel de Certeau–Dominique Julia–Jacques Revel, *Une politique de la langue*, i. m.

<sup>44</sup> Uo. 293.

világosabban 1794 elején: „Egy monarchia összegyűlhet Bábel tornyánál, egy demokrácia azonban éppen ellenkezőleg, feljogosít minden állampolgárt a kormány ellenőrzésére, ahhoz, hogy ellenőrizni lehessen, ismereni kell azt, mindenek előtt ismerni kell annak nyelvét.”<sup>45</sup> Ez volt az államnyelv bevezetésének másik fő oka. A népszuverenitás elméletéből automatikusan következik, hogy a nép csak akkor lehet a politikai élet főszereplője, ha közvetlen kapcsolatba kerül a törvényhozással, a jogok gyakorlását biztosító intézményekkel. Logikusan persze ebből az is következett, hogy valódi állampolgár csak írástudó lehet. A konvent tagjai ezért szorgalmazták az általános és kötelező népoktatás bevezetését, Thermidor után azonban ez lekerült a napirendről, s csak 1833-ban valósult meg. A hazafiság és az államnyelv ismerete közé egyenlőségjelet tevő felfogás a forradalom után állandósult, ám – mint ezt már korábban bemutattuk – csak részleges sikert ért el az I. világháború előtt.

Braudel szerint az északi területek (amelyek a forradalom társadalmi bázisát is képezték) kvázi gyarmatuknak tekintették az egzotikus délvídeket, amelyet meg kellett hódítaniuk, kulturálisan le kellett igazniuk.<sup>46</sup> A nagy francia történész nem véletlenül idézte könyvében **Julien Benda** híres mondását: „Vajon Franciaország történelme nem tekinthető sok szempontból egy permanens Dreyfus-ügynek?”<sup>47</sup> Művéből kitűnik, hogy a vidéki Franciaország és a regionális nyelvek nagy része eltűnt, a nemzeti kisebbségek pedig kétnyelvűvé váltak, az átalakulás azonban nem növelte a „belső gyarmatosításnak” áldozatul esett lakosság lojalitását. A rendkívül éles belső megosztottság, az állandó ellentétek létezése nemcsak mindennapi tapasztalat, hanem szociológiailag is bizonyítható tény; a családformák, házassági modellek és politikai magatartás szempontjából Franciaország ma is három övezetre oszlik: az „Észak által meghódított” Dél-Franciaország bár nyelvet váltott, mentalitásában még mindig ösztönösen szembeszegül agresszorával. A „permanens Dreyfus-ügy” kijelentés éppen arra utal, hogy a „mobilitási érdekharcok” itt is le-

<sup>45</sup> Gérard Noiriel, i. m. 96.

<sup>46</sup> Braudel, i. m. 80.

<sup>47</sup> Braudel, i. m. 116.

játszódtak, s ha nem is mindig etnicizálódtak, mint a közép- és kelet-európai soknemzetiségű birodalmakban, a gyűlölt központtal, Párizssal szembeni ellenállás ma sem tűnt el. A belső konfliktusok itt is éppen elegendő gyúanyagot halmoztak fel a XX. században, aminek eredményeképpen a „leigázott” régiók lakosai gyakran az ellenséggel való kollaborálástól sem riadtak vissza (ld. az angolok és németek partraszállási kísérleteit). Az egyház szerepe ezeken a területeken még mindig sokkal fontosabb, a vallási körmenetek, a helyi szentek kultusza részét képezi a népszokásoknak, s néhány nagyváros kivételével ezek a területek jelentik a jobboldal társadalmi bázisát.

### ***A XIX. századi nemzeti ideál***

„A nyelvében él a nemzet” állítás tehát a XVIII. és XIX. század fordulóján létező tudományosság szintjét tükrözi, akárcsak a nemzetre vonatkozó elképzeléseink döntő része, s a nemzet XIX. századi felfogását kísérő kollektívizmus is. Ennek forrását többek között Johann Gottlieb Fichte híres előadásai képezték, amelyekben a német filozófus a nemzetet egy magasabb eszmény megtestesítőjeként, a halandó individuumot a transzcendentális világgal, Istennel összekötő láncszemként interpretálta, amelynek küldetése van.<sup>48</sup> Fichte szerint az általános és kötelező népoktatás feladata a „nemzeti küldetésből” fakadó erkölcsi posztulátumok megértetése a közösség tagjaival.<sup>49</sup> A romantika korában a német publicisztika előszeretettel hangsúlyozta a nemzet magasabbrendűségét a halandó egyénhez viszonyítva, amely „isten alkotóerővel” rendelkezik, a „nemzetiség” (ti. nemzeti egyéniség) „szent őrizője”.<sup>50</sup>

Ebből a meggyőződésből több fontos következtetés adódott. Az első szerint egyén nem élhet nemzeti közösség nélkül, ezért szükségszerűen választania kell a különféle identitások között. A második következtetés súlyosabb konzekvenciákkal járt: fel-

<sup>48</sup> Hroch, i. m. 10.

<sup>49</sup> Johann Gottlieb Fichte, *Beszédek a német nemzethez*. In: Eszmék a politikában: nacionalizmus, i. m. 135–147.

<sup>50</sup> Uo.

tételezte, hogy a nemzeti közösség magasabb rendű, mint az egyén, mert halhatatlan, szemben a véges emberi lényvel. A magasabbrendűség jegyében a nemzet közös érdekeinek alá kellett rendelni az egyéni érdekeket, ezért a XIX. századi nacionalizmust áthatja egy bizonyos fajta kollektívizmus, amely mint láttuk, nem volt különösebben érzékeny sem a csoportok, sem a gyermekek jogai iránt. A „közakarát zsarnokságát”, amelyet először a francia forradalom érvényesített, Fichte „nemzeti érdekként” mentette át a XIX. századra. Ez megfelelt a XIX. századi liberalizmus szellemének, de annál kevésbé egyeztethető össze a XXI. századi demokratikus eszmékkel.

A nemzet frissen kialakított arculatának, a múltjára, feladatára, „küldetéstudatára” vonatkozó ismereteknek átadása a kötelező oktatásra várt, amelynek az „erkölcsös polgárok” és „jó hazafiak” nevelése lett a legfontosabb feladata. A domináns nemzetek érdekeit képviselő kormányok a kisebbségi nyelvű iskoláztatás elsorvasztását vagy betiltását a magasabb rendű közösség érdekeire való hivatkozással igazolták. Úgy vélték, hogy a nemzetiségi oktatás fokozatos felszámolása a modernizáció folyamatának integráns része. Érveik meghallgatásra találtak a liberális filozófusok egy részénél, akik mind a mai napig arra hivatkozva utasítják el a kisebbségi nyelvű iskoláztatást, hogy a nyelvi gettóba vonult közösség képtelen lesz önmaga fenntartására (mivel munkalehetőségei beszűkülnek), valamint a választási lehetőség biztosítása (ami a demokrácia *conditio sine qua non*-ja, hiszen az egyéni szabadságjogok csorbítatlansága érdekében garantálni kell, hogy az individuum kiválhasson a közösségből) párhuzamos struktúrák kialakítását (ti. államnyelven és kisebbségi nyelven tanító iskolák létesítését) teszi szükségessé, ami nagy terhet ró a költségvetésre. Félnék attól is, hogy a kisebbségi nyelvű középiskolák diákjainak társadalmi mobilitása csökkenhet nyelvi okokból. Ez pedig súlyos kifogásnak tűnik azon liberális irányzatok szemszögéből nézve, amelyek érvrendszerüket a hagyományos társadalom és az „ancien régime” ellenében, éppen az egyéni szabadságjogok védelmére fejlesztették ki.

További problémát jelent, hogy az „ideális állampolgárok, jó hazafiak” nevelésére hivatott kötelező állami oktatás a múlt képét

is a domináns nemzeti csoportok érdekeinek megfelelően formálta. Marc Ferro több mint 20 évvel ezelőtt írott könyvének – *Hogyan meséljük el a történelmet a gyerekeknek?*<sup>51</sup> – megjelenése óta a történettudomány számos új felismeréssel gyarapodott: nagyobb hangsúlyt kap a regionális szemlélet, a társadalomtörténet és az elit kultúra mellett megjelent az anyagi és népi kultúra is, ennek ellenére a történelemtanításnak a francia szerző által kifogásolt szemlélete nem változott. Az iskolai oktatás Európa legtöbb országában továbbra is a XIX. században kialakult domináns nemzetek látószögén keresztül mutatja be az egyes népek múltját, elfedve a regionális eltéréseket, elhallgatva a számszerű kisebbségben élő népek múltját, hagyományait. A történelemtanítás rendszerint ma is a jó állampolgárok nevelésére szolgál, s mint ilyen aktuálpolitikai üzeneteket is hordoz. Az üzenetek többsége azonban a múlt századi nemzet-koncepción, a nemzeti küldetéssel kapcsolatos elképzeléseken nyugszik, amelyek egyebek mellett az egyes nemzetek közötti ellentétek jogosságát igyekeztek igazolni. E koncepciók elevenen élnek az Európai Unió új tagállamaiban, s eltűnésükben még sokáig nem lehet reménykedni.

## ***A nemzeti identitás válsága Európában***

Az említett történelmi előzmények nagy szerepet játszanak abban, hogy a mai kisebbségi mozgalmak erős fenntartásokkal viseltetnek a liberális és baloldali politikai mozgalmak iránt. Megmaradt szoros kötődésük az egyházakhoz, nemzeti ideológiájuk etnocentrikus, s a domináns csoportokkal szembeni ellenállás néhol idegengyűlöletbe csap át. Nemzetről vallott felfogásuk sem vetkőzte le a XIX. századi hatást, programjukban a kollektívizmus gyakran „morális zsarolással” párosul: az elköltözőket vagy gyermekeiket államnyelven iskoláztatókat gyakran renegátnak tekintik.

Eközben az európai integráció, a globalizáció és a nyomában járó amerikanizáció minden eddiginél jobban átalakítja a mindennapi életet, az egyes régiók lakosságának összetételét, szoká-

<sup>51</sup> *Comment on raconte l'histoire aux enfants*, Éd. Payot, Paris, 1981.

sait. A XIX. századi hagyományokat közvetítő iskolai oktatás, a múlt századi nemzeti identitást védelmező politikai pártok nem tudnak adekvát választ adni a megváltozott helyzetre, ezért a szellemi válság egyre nagyobb a tagállamok egy részében. Már nemcsak a kisebbségek félnek kultúrájuk, nyelvük eltűnésétől, hanem a domináns nemzetek tagjai is, aminek következtében közöttük is nő a szélsőjobbaldali politikai irányzatok befolyása. A történészek az a benyomása, hogy a jelenlegi közhangulat nagyon is emlékeztet az I. világháborút megelőző időszakra, amikor mindenki biztosra vette, hogy az ellentétek kiéleződése egy napon erőszakos cselekményekhez vezet majd. Bár a világ jelenlegi biztonsági rendszere a globális konfliktusok kiküszöbölésére, elhárítására törekszik, az erőszak mégis egyre inkább jelen van mindennapi életünkben: a „néma háború”, a terrorizmus formájában. Nincs olyan nap, hogy ne hallanánk merényletekről a világ valamelyik részén, az emberek tudatát egyre nagyobb mértékben határozza meg a félelem az utazástól, az idegenektől, a gyanús felöltözöttektől, az elhagyott csomagoktól stb. Az EU-tagság minket részesévé tesz ennek a világnak, amely nemcsak a versenyhelyzetek kiéleződését, de a közös intézmények miatt a sebezhetőséget is magával hozza.

Az Európai Unió kiírt pályázatainak tanúsága szerint vezetői tudatában van annak, hogy az integráció sorsa az új európai identitás kialakulásától, a multikulturális szemlélet elfogadásától, elterjedésétől függ. Ennek feladata ismét az oktatásra hárul, ezért indít az Európa Tanács továbbképzést a pedagógusok számára. Az európai identitás, a különféle nyelvek és kultúrák békés egymás mellett élésének népszerűsítése lesz a közoktatás számára a legnagyobb kihívás a jövőben. E célok érdekében jöttek létre az ún. Európa-iskolák is, amelyeknek mintájára mi is szeretnénk a jövőben nemzetközi iskolákat létrehozni Magyarországon.



## Pelényi Petra: **Európa-iskolák**

Az Európa-iskolák az Európai Unió keretei között működő oktatási intézmények, melyeket határozott célokkal és elvekkel alapítottak. Az első Európa-iskola 1953-ban Luxemburgban kezdte meg működését hetven diákkal. Mára mintegy tizenhat ezer diákkal, tizenkét iskola működik az EU különböző államaiban. Sokak szerint az Európa-iskolák diákságának szellemiségét a Jean Monet által elmondott pár sor tükrözi a leginkább: „Egymással kölcsönhatásban élve, kora gyerekkoruktól fogva mentesítve az előítéletektől, s bevezetve az eltérő kultúrák szépségeibe és értékeibe, felnövekedvén tudatára ébrednek szolidaritásuknak. Miközben megőrzik szeretetüket és büszkeségüket hazájuk iránt, olyan európaiakká válnak, akik készek folytatni az apáik által elkezdett munkát egy egyesült és virágzó Európáért.”

Kik is azok a gyerekek, akik egymással kölcsönhatásban élve bevezettetnek az eltérő kultúrák világába? Elsősorban az Európai Unió azon alkalmazottainak gyerekei, akik külföldön teljesítenek szolgálatot, például németként vagy olaszként Brüsszelben, vagy franciaként Karlsruheban. Tehát azok a különböző nemzetiségű diákok, akik fiatalkoruk nagy részét egymás mellett, egyazon épület, az Európa-iskola falai között töltik, miközben megőrzik kulturális hovatartozásukat, amit legszembevetőbben a csoportonkénti, alap(anya)nyelvükön<sup>52</sup> történő oktatásuk fémjel. Ők azok, akik lépten-nyomon a mássággal találkoznak, hiszen a csoportos alapnyelvi óráikon kívül sokrétű elfoglaltságot biztosít számukra az iskola, melynek keretében lehetőségük nyílik a különböző kultúrák megismerésére. A következő oldalakon azt fogjuk megvizsgálni, miként is lehet megszervezni az ő oktatásukat, lehetőséget biztosítva az identitás megőrzésére, ugyanakkor mégsem szegregálva az eltérő nyelvet beszélőket.

<sup>52</sup> Azért használatos az anyanyelv helyett inkább az „alapnyelv”, mert sok diák van, akinek anyanyelvén nem indul be az alapoktatás (már az ovitól kezdve), s ez esetben a mások által igényelt nyelven beindult alapoktatások közül kell választaniuk a nyelvi tudásuknak megfelelően.

## *Célkitűzések és elvek nagy vonalakban*

Mint minden oktatási intézmény, az Európa-iskolák is célul tűzik ki a diákok készségeinek, képességeinek és ismereteinek bővítését, fejlesztését a természettudományok és a művészetek területén. Ezen kívül a gyerekeket egészséges életre kívánják nevelni a testnevelés és egyéb szabadidős foglalkozások segítségével. Mindehhez egy magas szakképzettségű tantestületet és a foglalkozások, tantárgyak sokrétűségét biztosítják. Különös súlyt fektetnek, az anyanyelvi írásbeli és szóbeli kifejezőkészség fejlesztésén túl, két vagy esetenként három idegen nyelv elsajátítására, köztük minden esetben az államnyelvére is. Mivel különböző nemzetiségű diákokkal foglalkoznak, fokozott figyelmet kell fordítani arra, hogy a tanulók kulturális identitása ne sérüljön, mindenki hamar elsajátítsa a tolerancia, az együttműködés eszméjét. Ugyanakkor fontos, hogy a diákok Európáról egy egységes képet kapjanak a történelem- és a földrajzoktatás segítségével. Az utolsó két évben készítik elő a tanulókat a továbbtanulásra, s a megfelelő fakultációs tantárgyválasztáshoz, tehát a megfelelő pályaorientációhoz minden diák esetében szakértő véleményét is kikérik.

Ezeket a célkitűzéseket szem előtt tartva fogalmazódnak meg az Európa-iskolákban alkalmazott nyelvtanítás módszerei, elvei. Az alap(anya)nyelvű alapoktatás, az igényeknek megfelelően, esetenként az EU bármely tagországának államnyelvéen beindulhat, tehát németül, angolul, dánul, spanyolul, franciául, görögül, olaszul, hollandul vagy portugálul. Azokon a nyelveken indul alapoktatás, amelyekre igény van, tehát összegyűlik egy bizonyos számú diák, akik ugyanazon a nyelven kívánnak tanulni az óvodától fogva. Ők alkotnak egy csoportot, egy osztályt. A többi idegen nyelv számára is működnek nyelvi szekciók az iskola keretében, hiszen az óvoda után, az iskola megkezdésével az alap(anya)nyelven túl megkezdődik az első választott idegen nyelv oktatása is. A legjelentősebb iskolák akár kilenc vagy ennél több nyelvi szekciót is működtethetnek. Abban az esetben, ha olyan nyelv oktatására lenne igény, aminek a szekcióként való működtetése nem indokolt (tehát csak kevesen választják), az is-

kolának biztosítania kell ennek a nyelvnek az oktatását is külön-  
órak, esetenként matematikaóra keretében is.

A tanulmányok folyamán egyre több nyelv lép be az oktatás-  
ba, s ezek megértésére, kommunikációs szintre fejlesztésére  
törekszünk, ezzel biztosítva az Európa-iskolák céljának elérését:  
a különböző kultúrák megértését és elfogadását.

### ***Egy kis történelem***

Mint fentebb említettük, az első Európa-iskola 1953 oktobe-  
rben kezdte meg működését Luxemburgban az Európai Szén  
és Acél Közösség egyes alkalmazottainak kezdeményezésére, és  
az Európai Közösség intézményeinek, valamint a luxemburgi  
kormánynak a közbenjárására. A közösség mind a hat államá-  
ból (Németország, Belgium, Franciaország, Olaszország, Lu-  
xemburgi Nagyhercegség, Hollandia) írtak be gyerekeket eb-  
be a luxemburgi intézménybe, hiszen a diákok anyanyelven tör-  
ténő oktatását, amely a megalapítandó iskola célja volt, sok  
szülő preferálta. A hat érdekelt kormány az oktatói tapasztala-  
tokat – noha eleinte utópisztikusnak tűnt, hogy különböző  
nemzetiségű és anyanyelvű diákokat gyűjtsenek össze – igen ha-  
mar pozitívan értékelte, s ez az oktatási minisztériumokat a  
programmal való szoros együttműködésre ösztökölte, az okta-  
tók kiválasztásán át az oktatási folyamat ellenőrzéséig, és ha-  
mar elismerték az elért eredményeket is. Az iskola működőké-  
pesége főként két ember szorgos munkásságának köszönhető,  
Albert Van Houtte-nak és Marcel Decombrisnak. Van Houtte-  
ot szokás az Európa-iskolák alapító atyjának nevezni.

1957 áprilisában, a jogi szabályzat aláírásával a luxemburgi  
Európa-iskola hivatalosan is megkezdhette működését. Az  
1959 júliusában elért első érettségi eredmények bizonyították  
be ténylegesen az iskola életképességét, megnyitva a hat érde-  
kelt ország egyetemének kapuit a végzett diákok előtt.

Az oktatás sikeressége arra ösztönözte az Európai Közösség  
Bizottságát és az Euratomot, hogy különböző székhelyeik kör-  
zetében újabb Európa-iskolákat nyissanak. Ennek a folyamat-  
nak az eredményeként alapították meg az iskolákat:

Brüsszel	1958	(első érettségi: 1964)
Mol	1960	(első érettségi: 1966)
Varese	1960	(első érettségi: 1965)
Karlsruhe	1962	(első érettségi: 1968)
Bergen	1963	(első érettségi: 1971)
Brüsszel II.	1974	(első érettségi: 1982)
München	1977	(első érettségi: 1984)
Culham	1978	(első érettségi: 1982)
Brüsszel (III.)	1985	
Frankfurt	2002	
Alicante	2002	

Az európai érettségi ma már mindenféle megkötés nélkül elfogadottá vált, s felvételt biztosít ugyanúgy a mára tizenötre bővült tagországok, mint más államok (Svájc, USA) bármely egyetemére.

### ***Az Európa-iskolába járás kritériumai***

Eredetileg az Európa-iskolákat azoknak a gyerekeknek alapították, akiknek a szülei az unió (eleinte, 1953-ban még Európai Szén-és Acél Közösség) alkalmazásában állnak, s szolgálati idejüket külföldön töltik. Rajtuk kívül, ha még van hely az iskolában, más szülők is kérvényezhetik gyermekük felvételét. A felvételi kérelem elfogadása szerint három kategóriát különböztetünk meg. Az elsőbe tartoznak az Európai Unió, vagy a szorosan az unióhoz kapcsolódó intézmények alkalmazottainak, valamint az iskola tanárainak, adminisztratív dolgozóinak gyerekei. Őket, ha igény van rá, minden esetben fogadja a kiválasztott iskola. A második helyen az iskolával külön egyezményt kötő cégek alkalmazottainak gyerekeit veszik fel. Végül az unió tagországaiban diplomataként dolgozók, majd a Loméi konvenciót aláíró nem tagországok Brüsszelben vagy Luxemburgban szolgálatot teljesítő diplomatái kérhetik gyerekük felvételét egy Európa-iskolába. Ha még mindig akad szabad hely, mások számára is lehetőség nyílik a jelentkezésre.

A kategóriák között a tandíjat illetően megmaradnak a különbségek, ugyanis csak az első kategóriába tartozók járhatnak tandíjmentesen az Európa-iskolába. A másik két kategória tanulói, néhány kivételtől eltekintve, kötelesek az évente, iskolánként egysé-

gesen megállapított tandíj adott határidőig történő kifizetésére.<sup>53</sup> Az iskolával szerződő cégek esetében külön díjazási rendszer is megállapítható. A tandíj csökkentésére a többgyerekes családok esetében kerülhet sor. A második beíratott gyerek után felére csökken a tandíj, a harmadik után pedig automatikusan 75%-os engedmény jár. Az óvodás tandíj felét azért minden esetben el kell érnie a befizetendő összegnek. Ha a család igazoltan szociális támogatásra szorul, szintén lehet kérvényezni a tandíj további csökkentését, esetenként teljes eltörlését.

Ha egy diák a tanulmányai folyamán kéri felvételét egy Európa-iskolába, az eddig más intézményben, országban elért tudás-szintjének megfelelő osztályba kell őt helyezni. Általában abba az osztályba jelentkezhet, ahol az otthon beszélt nyelven folyik az alapoktatás. Amennyiben szükséges, az adott nyelven vizsgát kell tennie, hogy megbizonyosodjanak nyelvtudásáról.

### ***A tanulmányok egységes menete, struktúrája***

Az Európai Unió tagországai változóan osztják fel a tanulmányokat, az általános és középfokú oktatás tizenkét vagy tizenhárom évig tart, míg az óvoda időtartama teljesen eltérő. Az Európa-iskolák esetében egységesítésre volt szükség, s végül, hosszas tárgyalások után abban állapodtak meg, hogy a képzés alatt a két évig tartó óvoda után egy ötéves „alapfokú” szakasz következik, majd a hétéves középiskola. Már az óvoda megkezdésekor nagy jelentőséget tulajdonít az Európa-iskola a gyerekek testi, pszichológiai, társadalmi és képesség-, készségfejlesztésének, ezzel segítve elő az iskolai sikerességet és a jó hangulatot.

Az óvodát négyévesen lehet megkezdeni, az iskolát pedig a hatodik életév betöltésével. Amennyiben valaki nem sokkal a hatodik életév betöltése előtt szeretné gyerekeit beíratni az iskolába, van rá

<sup>53</sup> A 2003-as tanévben az egységesen megállapított tandíjak:

<i>Ciklus</i>	<i>3-as kategória</i>	<i>Külön tandíj (2-es kategória)</i>
(pl. az iskolával külön szerződő cégek esetén)		
Óvoda	1.927,49 EUR	3.854,98 EUR
„Alapoktatás”	2.679,74 EUR	5.359,48 EUR
Középiskola	3.656,91 EUR	7.313,82 EUR

A 2-es kategória esetében iskolánként eltérések mutatkoznak.

lehetőség, csak az iskolaorvos és az igazgató írásbeli engedélye szükséges hozzá. Az „alapoktatásnál” a választott, legtöbb esetben anyanyelvre teszik a hangsúlyt, valamint a matematikára, az első idegen nyelvre, nem feledkezve meg a művészeti, zenei oktatásról, a testnevelésről, a környezetismeretről, a vallás-, és erkölcsoktatásról. Az „alapfokú” képzésben szerepel egy bizonyos „európai óra”, amikor különböző elfoglaltságok, játékok, vetélkedők keretében találkoznak az eltérő csoportok különböző nemzetiségű tanulói.

A középiskolát a tizenegyedik életév elérésével kezdenek meg a tanulók, ha teljesítették az Európa-iskola „alapoktatásának” követelményeit, vagy ennek megfelelő bizonyítvánnyal rendelkeznek valamilyen más intézményből. A hétévesi középiskola három szakaszra tagolódik: az első három évet a „megfigyelés szakaszának” lehet nevezni. A legtöbb tantárgyat az alap(anya)nyelven tanulják a diákok, habár a második iskolaévtől megkezdik a második idegen nyelvet (NY3), a harmadik évtől pedig a történelmet és a földrajzot az első idegen nyelven (NY2), vagyis a „közlekedő nyelven” tanulják. A harmadik évtől a latin választható tárgyként van jelen.

A negyedik és az ötödik iskolaév egy külön szakasznak fogható fel. Ekkor a természettudományok kötelező órái három részre oszlanak: biológiára, fizikára és kémiára. A diákok innentől dönthetnek, alap- vagy haladó szinten kívánják tanulni a matematikát. Egyéb választható tárgyak is megjelennek, mint a gazdaságtan, egy harmadik idegen nyelv (NY4) vagy az ógörög.

A hatodik és hetedik iskolaév egészen az érettségiig tart. Habár megmarad jó pár kötelező tantárgy (anyanyelven az irodalom, nyelvtan, az első idegen nyelv (NY2), a matematika, a természettudományok közül egy választott, a filozófia, a testnevelés, a történelem és a földrajz), a diákoknak lehetősége nyílik többi tantárgyuk megválasztására, ezzel segítve elő továbbtanulásukat.

A tanulók tudásszintjét állandó ellenőrzés alatt tartják, így hangsúlyozott szerepet kap az értékelés visszacsatoló, tanácsadó funkciója, ami segíti őket további tanulmányaik folytatásában. Az „alapoktatás” szakaszában az írásbeli, részletes értékelésen kívül, a harmadik évtől megjelennek az érdemjegyek A-tól E-ig öt kategóriába sorolva az elért írásbeli eredményeket. A szülők fél évente kapnak értesítést írásban gyerekük fejlődéséről, előmeneteléről.

Míg az első két évben inkább a kimagasló képesség- és készségbe-  
 li teljesítményeket emelik ki a tanárok, harmadiktól fogva már  
 fontos szerepet kap kifejezetten az alap(anya)nyelv, a második  
 nyelv és a matematika osztályzatokkal való értékelése. Minden di-  
 ák esetében az igazgatóból, az érintett igazgatóhelyettesből s a gye-  
 reket tanító oktatókból álló bizottság dönt arról, hogy a diák alkalmas-e a következő osztályba lépni. Ha a diák alkalmatlansá-  
 gáról döntenek, döntésüket alaposan meg kell indokolni. A kö-  
 zépiskolába lépés alkalmasságáról egy külön bizottság dönt,  
 amelyben a középiskola első évének tanárai is részt vesznek.

A középiskolai tanulmányok alatt az osztályzatokat tíz kategóriá-  
 ba osztják, s a 10-estől 6-osig terjedő érdemjegy jelent megfeleltet.  
 Az első három évben trimeszterenként egy-egy jegyet kapnak a ta-  
 nulók tantárgyanként, a negyediktől fogva viszont két osztályzatot  
 is kapnak, egy A-t és egy B-t. Az A osztályzat a tanuló órai tevékeny-  
 ségét, érdeklődését és aktivitását, míg a B a trimeszterben elért hi-  
 vatalos, főként írásbeli eredményeinek átlagát veszi alapul. Évis-  
 méltésre akkor kerülhet sor, ha a diák nem felel meg az előírt kö-  
 vetelményeknek, s így nem léphet a következő osztályba.<sup>54</sup> Az évis-

<sup>54</sup> A Brüsszeli III. Európa-iskola 2000/2001-es tanév végi eredményei a középiskolában, három nyelvi  
 szekció esetében:

Nyelvi szekció	Tanulók száma	Következő osztályba lépők		Évisméltó tanulók	
<b>FRANCIA SZEKCIÓ</b>					
Első év	47	41	87%	6	13%
Második év	54	51	94%	3	6%
Harmadik év	57	49	86%	8	14%
Negyedik év	44	44	100%	0	0%
Ötödik év	60	52	87%	8	13%
Hatodik év	42	42	100%	0	0%
ÖSSZESEN	304	279	92%	25	8%
<b>ANGOL SZEKCIÓ</b>					
Első év	39	39	100%	0	0%
Második év	46	45	98%	1	2%
Harmadik év	50	45	90%	5	10%
Negyedik év	39	38	97%	1	3%
Ötödik év	50	43	86%	7	14%
Hatodik év	44	40	91%	4	9%
ÖSSZESEN	268	250	93%	18	7%
<b>GÖRÖG SZEKCIÓ</b>					
Első év	28	28	100%	0	0%
Második év	26	25	96%	1	4%
Harmadik év	23	22	96%	1	4%
Negyedik év	34	34	100%	0	0%
Ötödik év	33	32	97%	1	3%
Hatodik év	19	18	95%	1	5%
ÖSSZESEN	163	159	98%	4	2%

métlés oka lehet az elégtelen tantárgyankénti teljesítmény, különös tekintettel a nyelvekre, matematikára, a humán és természettudományokra, vagy a sok, esetenként akár igazolt hiányzás, esetleg lehet az alaptudás, illetve motiváltság hiánya is. Egy osztály csak egyszer ismételhető.

### ***Az óvodai foglalkozás célja***

A kreativitás és a nyelvi kifejezés fejlesztése szerepel első helyen az óvoda két éve alatt, felkészítve a gyerekeket az iskola megkezdésére. A kézművességen kívül nagy hangsúlyt kap a művészetekkel való megismerkedés, színház keretében szituációs játékok, a zene és a tánc. A természettudományokkal, matematikával tapasztalati úton ismerkednek az ovisok. Az írás és a matek területén az óvoda végére tisztában vannak az alapismeretekkel. Mindezek mellett a tanárok törekszenek a gyerekek erkölcsi nevelésére, és megismertetni őket a társadalom szabályaival.

### ***Az „alap(ozó)oktatás”***

<b>Tantárgy</b>	<b>Első és második év (30 perces tanórák)</b>	<b>Harmadik, negyedik és ötödik év (30 perces tanórák)</b>
(Anya)nyelv és irodalom (NY1)	16	9
Matematika	8	7
Első idegen nyelv (NY2)	5	5
Környezetismeret	2	4
Művészeti tanulmányok	4	1
Zenei tanulmányok	3	1
Testnevelés	4	1
Vallás- és erkölcsstan	2	2
„Európai órák”: szociokulturális foglalkozások	-	3
Szünet, pihenés	3,5	2,5
Órák száma hetenként	25,5	27,5



## A középiskola első három éve

A középiskolában minden tanítási óra 45 percet foglal magába.

Tantárgy	Első év	Második év	Harmadik év
(Anya)nyelv és irodalom (NY1)	6	5	4
Matematika	4	4	4
Első idegen nyelv (NY2)	5	4	4
Második idegen nyelv (NY3)	-	3 (a)	3 (a)
Testnevelés	3	3	3
Vallás- és erkölcsstan	2	2	2
Humán tudományok	3	3	3
Természettudományok	4	4	4
Latin (választható)	-	-	4
Művészeti tanulmányok	2	2	2 (b)
Zenei tanulmányok	2	2	2 (b)
Kiegészítő foglalkozások (informatika, fotóművészet, vízfestés stb.)	1 (c) (kötelező)	2 (d) (választható)	2 (d) (választható)
Hetenkénti összes óraszám	32	32 vagy 34	31, 33 vagy 35

a) A tanulók tizenegy olyan idegen nyelv közül választhatnak, amit eddig még nem tanultak.

b) Azok a tanulók, akik a latint választják, elhagyhatják művészeti vagy zenei tanulmányaikat, de kívánságra folytathatják is.

c) A tanulók két kiegészítő tárgyat választhatnak preferenciasorrendben.

d) A kiegészítő tárgyak fakultatívak a második és harmadik évfolyamban.

## A középiskola negyedik és ötödik éve

Kötelező tantárgyak:	Hetenkénti óraszámok
(Anya)nyelv és irodalom	4
Matematika	4 vagy 6 (a)
Első idegen nyelv (NY2)	3
Második idegen nyelv (NY3)	3
Biológia	2
Fizika	2
Földrajz	2
Történelem	2
Testnevelés	2

Vallás- és erkölcsstan	1
<b>Választható tantárgyak:</b>	
Harmadik idegen nyelv (NY4)	4
Latin	4
Ógörög	4
Gazdasági és társadalomtudományok	4
Művészeti tanulmányok	2
Zenei tanulmányok	2

a) A matematikaórák számát a tanulók szabadon választhatják meg a kívánt szintnek megfelelően.

A tanulók úgy állíthatják össze az órarendjüket, hogy hetente minimum 31 és maximum 35 órájuk legyen.

### *A középiskola hatodik és hetedik éve*

Kötelező tantárgyak		Választható tantárgyak		Kiegészítők					
1. oszlop	2. oszlop	3. oszlop	4. oszlop	5. oszlop					
NY1	14	Biológia	2	Latin (a)	4	NY1 haladó	3	Fizikalabor	2
NY2	3	Történelem	2	Ógörög (a)	4	NY2 haladó	3	Kémialabor	2
Matematika	3/5	Földrajz	2	Földrajz	4	Matematika haladó (b)	3	Biológialabor	2
Vallás/erkölcs	1	Filozófia	2	Filozófia	4			Informatika	2
Testnevelés	2			NY3	4			Bevezetés a gazdaságban	2
				NY4	4			Szociológia	2
				Történelem	4			Kézművesség (c)	2
				Gazdaságtan (a)	4			Zene (c)	2
				Fizika	4			Sport	2
				Kémia	4			Stb.	
				Biológia	4				
				Művészetek	4				
				Zene	4				

A tanulóknak kötelességük elvégezni az 1. oszlop tantárgyait. A biológiát, történelmet, földrajzot és filozófiát vagy mint kötelező (2. oszlop), vagy mint választható (3. oszlop) tárgyakat kell felvenniük. A 2. oszlopban jelzett biológia akkor válik kötelezővé, ha a 3. oszlopból sem a biológiát, sem a fizikát, sem pedig a kémiát nem vette fel valaki. Az 3. oszlopból legalább két tantárgyat kell választani, kiegészítve ezeket a 4. oszlopból

választottakkal, úgy, hogy hetente legalább 31-szer 45 perces óraszámnak kell szerepelnie az órarendben. Az 5. oszlop foglalkozásaiból is szabadon lehet választani, úgy, hogy a 35 órát ne lépjék túl a tanulók hetente.

a) Csak akkor választható ez a tárgy, ha már a negyedik és ötödik osztályban felvette a tanuló.

b) A matematika haladó (4. oszlop) csak akkor választható, ha az 1. oszlopban a heti 5 óra matematikát választják.

c) Csak akkor lehet választani (5. oszlop), ha már a 3. oszlopban is felvették.

Az Európa-iskolák nem tudják biztosítani, hogy a választható tárgyak bármely nyelven beinduljanak. Ha a választott tárgy oktatása nem indul meg egy adott tanuló anyanyelvén, az államnyelven (a székhelytől függően) mindenképpen biztosítva van ennek tanulása.

### ***Az európai érettségi***

A tanulmányok, s főként a középiskola utolsó két évének célja az Európa-iskola hetedik osztályának végén leteendő érettségire való felkészítés. Sok egyeztetésre volt szükség ahhoz, hogy az Európai Unió minden állama elfogadjon az iskolák által felállított érettségi követelményrendszert, hiszen a középiskolát lezáró vizsgarendszer minimumkövetelménye tagállamonként eltérő. A tárgyalások a nemzetközi szakértők, különös tekintettel a felügyelők bizottságai között zajlottak, míg végül elemzésekkel és mélyreható összehasonlításokkal sikerült egy egységes rendszert felállítani. Az elkészült programot az Európa-iskolák Főtanácsa adta ki, az egyetlen szerv, amely az Európa-iskolák szabályzatát érintő módosításokat hagyhat jóvá.

Az európai érettségire tehát a középiskola hetedik évének végén kerül sor. A megmérettetések során kiérdemelt vizsgaeredmény az Európai Unió tagállamain kívül más országokban is elismerésnek örvend. A leérettségizettek az adott ország területén ugyanazokkal a jogokkal rendelkeznek, mint ugyanazon ország egyéb oktatási intézményében végzettek. Ugyanazokkal a

feltételekkel jelentkezhetnek a tizenöt tagállam egyetemére vagy bármely felsőoktatási intézményébe, mint a hasonló, állami végzettséggel rendelkezők.

A vizsgák menetét felügyelő bizottság élén mindig egy egyetemi tanár áll, s rajta kívül minden tagállam képviselteti magát egy-egy vizsgabiztossal. A biztosokat évenként nevezi ki a főtanács azok közül, akik mint érettségibiztosok, saját hazájukban is működhetnek. Az érettségi tételei a hatodik és hetedik év folyamán tanultakból állnak össze. Azok a diákok vehetnek részt a vizsgán, akik legalább a középiskola utolsó két évét egy Európa-iskolában végezték el.

A vizsga eredményessége több megmérettetésen alapul:

1. Minden diák kap egy érdemjegyet a hetedik év, egész éves teljesítménye alapján. Ebbe az év közbeni teszteken, dolgozaton kívül az órai aktivitás is beleszámít. Maximálisan 40 pontot lehet elérni.

2. A hetedik év végeztével:

a) Öt írásbeli vizsgát kell tenni, köztük az alap(anya)nyelvből, az első idegen nyelvből és matematikából kötelezően, két vizsgatárgyat pedig választani lehet a tanultak közül. Maximálisan 36 pontot lehet elérni.

b) Négy tantárgyból kell szóbeli vizsgát tenni. Az alap(anya)nyelvből, az első idegen nyelvből, a történelem és a földrajz közül, ha ezekből nem vizsgázott írásban az illető, az egyikből kötelezően. Maximum 24 pontot lehet elérni.

A vizsgázónak az érettségi sikeressége érdekében minimum 60 pontot kell elérnie a 100-ból.

Az alapos felügyelet érdekében kétszer is ellenőrzik az elért eredmények hitelességét, s ha szükségeltetik, akár háromszor is, ami biztosítja a követelmények magas szintjét és minőségét, valamint azt, hogy tényleg csak az erre érdemesek tegyenek sikeres érettségi vizsgát.

## *Az Európa-iskolák szervezeti egységei*

Az eddigiekben már találkoztunk a főtanács fogalmával, mint olyan szervével, amely kompetens az érettségibiztosok kijelölésében, vagy amely felelős a szabályzat módosításáért. A felügyelők bizottsága is említésre került már, amely hosszas tárgyalásokat folytatott az európai érettségi egységesítéséért. A továbbiakban az Európa-iskolák szervezeti egységeit fogjuk megismerni, melyeknek egymáshoz való viszonyát egy ábra szemlélteti.

### **A főtanács**

Az Európa-iskolák legfőbb szervében minden tagország oktatási minisztere az adott állam oktatási vagy külügyminisztériuma által kijelölt szakemberrel képviselteti magát. Az Európai Bizottság és az Alapokmányok Európai Irodája is küld egy-egy képviselőt a főtanácsba. Évente legalább egyszer egybe kell hívni a főtanácsot, ami az évenként választott elnök feladata. Ha nem ülésezik, jogaival az annak rendje és módja szerint ki-nevezett képviselő rendelkezhet.

A főtanács az Európa-iskolákat érintő pedagógiai, adminisztratív és pénzügyi döntésekbe szólhat bele. Az elfogadott döntések értelmében akár az iskolák szabályzatán is módosíthat. A pedagógiai és pénzügyi változtatásokhoz egyhangú, míg az adminisztratív módosításokhoz kétharmados többségi szavazatra van szükség.

A főtanács pedagógiai feladatai közé tartozik az iskolaév egységes menetének kijelölése, az alkalmazott tanítási módszerek kiválasztása, valamint a tanárok ellenőrzésének biztosítása a felügyelők bizottságainak segítségével. Az Európa-iskolák Főtanácsa dönt az iskolába lépés alsó korhatárainról, a következő osztályba lépés szabályairól, és biztosítja, hogy a tanulók esetleges visszakerülése egy állami intézménybe ne okozzon nehézséget, tehát hogy a tanulók tudásszintje minden korosztály esetében megfeleljen az állami oktatásban részesülők tudásának és ismereteinek. Az értékelés rendszerét is a főtanács dolgozza ki, vizsgák esetében, mint például az érettségi, gondoskodik a biztosok kiválasztásáról.

A főtanács adminisztrációs téren is különböző feladatokkal van ellátva. Az ülések közti szakaszban képviselője tartja a kapcsolatot a tagországok kormányaival, s ugyanez a képviselő elnököl az adminisztrációs tanács ülésein, tehát ellenőrzi az itt hozott döntéseket. A főtanács nevezi ki az iskolák igazgatóit, s állítja fel a szabályzatot. Felelős a személyzet kinevezéséért is, s ezért évente, a kormányokkal együtt új szabályrendszert állapít meg a tanárok felvételéről, amely szabályrendszer államonként kis eltéréseket mutathat.<sup>55</sup> Az iskolák tantestületét érintő szabályzatot is a főtanács állítja össze egységesen.

Pénzügyek területén a főtanács hagyja jóvá az adminisztrációs tanácsok által elkészített évi költségvetéseket, valamint gondoskodik a bevételek iskolánkénti egységes elosztásáról.

### Az előkészítő bizottságok

A főtanács által tárgyalt kérdéseket előzetesen az előkészítő bizottságokban vitatják meg, melyek közül a legfontosabbak:

1. *Pedagógiai bizottságok* (két részre bontva, az alapfokú és a középfokú képzést elkülönítve). A felügyelők, az igazgatók, valamint a pedagógusok, szülők és a diákok képviselői tárgyalnak az iskolai tanulmányok menetét és szerkezetét érintő kérdésekről. Részletes tervet kell kidolgozniuk a módosítandó területekről. Amennyiben nem születik egyhangú döntés, a többséggel ellenkező véleményt képviselők mindig külön csatolhatják elképzelésüket a főtanácshoz küldendő dokumentum mellé.

2. *Adminisztratív és gazdasági bizottság*, ahol a tizenöt tagország gazdasági szakemberei vizsgálják a pénzügyi lehetőségeket, s az egyes iskolák gazdasági hátterét. Amennyiben az általuk tárgyalt kérdéskörnek pedagógiai vonatkozása is van, a pedagógiai bizottságokból is hívhatnak képviselőket az üléseikre.

### A felügyelő tanácsok

Az Európa-iskolák pedagógusait a két, tizenöt-tizenöt főből álló felügyelő tanács ellenőrzi, s látja el tanácsokkal. A két ta-

<sup>55</sup> A tanárjelölteknek egy többszintű, írás- és szóbeli vizsgán kell részt venniük. Ha itt megfeleltek, két évig próbaidősként helyezkedhetnek el egy Európa-iskolában, majd ezután foglalkoztatják őket főállásban.

nács aszerint oszlik meg, hogy az óvoda és az alapoktatás, vagy a középiskola pedagógusaival foglalkoznak a felügyelők, akik rendszeresen látogatást tesznek egy-egy osztályban, tanácsokat adnak a vezetésnek és a tanároknak, megbeszéléseket hívnak össze egy adott probléma megvitatására, munkacsoportokat alakítanak felügyelőkkel és pedagógusokból, valamint a főtanács elé terjesztik a szervezést, a pedagógiai módszertant, vagy akár az értékelést érintő javaslataikat.

A felügyelőket a főtanács nevezi ki azok közül, akiket hazájuk területén is ugyanezzel a munkával bíztak meg.

### **Az adminisztrációs tanács**

Minden Európa-iskola rendelkezik egy adminisztrációs tanáccsal, melynek élén a főtanácsból kirendelt képviselő áll. Rajta kívül még az iskolaigazgató, az Európai Bizottság egy képviselője, két választott tanár, valamint a szülők szervezetéből két küldött van jelen az adminisztrációs tanácsban. A tanácsok az iskola vezetési és adminisztrációs kérdéseiben döntenek, előkészítik a költségvetést, melyhez a főtanács jóváhagyása szükséges. Ellenőrzik a költségvetés végrehajtását, majd év végi elszámolást készítenek.

### **Az igazgatóság**

Az igazgatót a főtanács nevezi ki hét évre. Mellette két, ötévi megbízatással rendelkező helyettes munkálkodik. Egyik igazgatóhelyettes az alapoktatásért, a másik pedig a középoktatásért felel. Az igazgató és helyettesei nemzetiségét a főtanács dönti el.

Az igazgató felel a tanulmányok összehangolásáért, ő hívja össze s elnököl a tanári értekezleteken. Feladata az adminisztrációs és pedagógiai irányvonalak betartatása, valamint az előírt költségvetéshez való igazodás az adminisztrációs tanács ellenőrzése alatt. Munkájáért a főtanács előtt felel az igazgató.

### **Az alkalmazottak (tanárok) bizottsága**

Az iskolák évente választanak két képviselőt a tanáraik közül, akik mind a főtanácsban, mind az előkészítő bizottságokban, mind pedig az adminisztrációs tanácsban képviselik testületüket.

### **A szülők szervezete**

Az Európa-iskolák működésében, a munkacsoportok és a bizottságok munkájában nagy szerepe van a szülők szervezetének. Az iskola működését illető álláspontjukat, javaslataikat képviselőik révén érvényesítik. A főtanácson kívül ezek a képviselők az adminisztratív tanácsban és az alkalmazottak bizottságában is jelen vannak. Álláspontjaik ismertetésén túl szerepük van a szülőknek a szabadidős foglalkozások megszervezésében is.

### **A diákbizottság**

Minden iskolában megalakul a diákbizottság, amelynek képviselői az iskolai értekezleteken és az adminisztrációs tanácsban is jelen vannak. Az iskolák két-két választottja alkotja a diákok központi bizottságát, akik közül kettő a pedagógiai (előkészítő) bizottságokban is képviseli a diákok érdekeit.

## ***Szabadidős foglalkozások az iskola keretében***

Minden iskola, a szülők szervezetének segítségével, a déli és a délutáni szabad órák alatt megpróbál a lehető legváltozatosabb foglalkozásokkal szolgálni a diákság számára. Sport-, zenei, színjátszó, fotóművészeti vagy kézműves szakköröket indítanak be. Iskolánként eltérőek a felkínált szabadidős tevékenységek, mivel ezek beindítása függ a gyerekek igényétől, a tanárok alkalmasságától és kezdeményezőképességétől, valamint a szülők kívánságától is. A Brüsszel III. Európa-iskola például az óvoda alatt labdajátékokat, hullahoppozást, tornát, úszást, rajzolást, festést és ritmikus sportgimnasztikát tart szabadidős foglalkozásként. Az alapoktatás alatt bővül a lehetőségek köre: kosárlabda, balett, barkácsolás, néptánc, képregényrajzolás, spanyol tánc, zongora, furulya, torna, úszás, önvédelem, elsősegély, gitár, tollaslabda, vívás, judo, festés, aikido, jazzbalett, sakk és színjátás tartozik a különórák közé, amelyeknek külön-külön, alkalmankénti tarifája van. A középiskola kis eltéréssel ugyanezeket a lehetőségeket nyújtja, illetve megjelennek más foglalkozások is, mint a matematika, irodalom, az idegen nyelvek játékos formában.



### Az iskolaév beosztása

Minden év elején, a januári értekezlet alkalmával egyeztetik az iskolai év menetét, a szünetekkel együtt. A szülőket mihamarabb értesítik ennek eredményéről, s innentől fogva ezt tiszteletben kell tartaniuk. Családi programjaikat az iskolai szüneteknek megfelelően kell szervezniük, mivel úgy ítélték meg, hogy a tanidő nem elég hosszú a hiányzások elfogadásához. Természetesen betegség vagy közeli hozzátartozó halála esetén az igazolt hiányzás elfogadott.

Az iskolai tanévek beosztásának szemléltetéséhez az Európa-iskolák Általános Szabályzatából rendelkezésünkre áll egy részlet:

Az iskolaév 180 napból áll a tanulók számára (szökőév esetén 181 napból).

Az iskolaév szeptember 7-én, vagy e körüli napon kezdődik minden iskola számára.

Az iskolaév, tehát még az utolsó trimeszter vége előtt az érettségi eredmények kiosztásának meg kell történnie.

Az iskoláknak számításba kell venniük:

- Mindenszentek körül, november 1-jét is beleértve, egy hét iskolai szünetet kell biztosítani. Ha november 1-je hétfővégre esik, az előtte levő hetet kell választani.

- Karácsony és újév környékén két hét szünetet kell biztosítani december 22-e körül.

- Tavasszal a trimeszter félideje tájékán kell egy hét szünetet tartani, lehetőleg úgy, hogy hamvazó szerda is beleessen.

- Húsvétkor két hét szünetet kell biztosítani. Azoknak az iskoláknak, ahol görög diákok is tanulnak, az ortodox egyház szerinti húsvét hétfőről is gondoskodniuk kell, mint munkaszüneti napról.

- Az Európai Unió napját vagy szünettel, vagy közösen tartott rendezvényekkel, vetélkedőkkel kell megünnepelni, hogy elmélyítsék a tanulóknak az egységes Európa gondolatát.

- Pünkösd hétfő is szünnap.

- A nyári szünet nyolc hétig tart.

A kötelező szünnapokon kívül, minden iskola rendelkezik tizenegyszer fél nap szabadon választott szünettel, amelybe a nemzeti ünnepek, vagy május 1-je is beletartozik.

## Az Európa-iskolák egységes érettségi rendszeréről

### Mi szükséges az érettségihez?

Ahhoz, hogy egy tanuló érvényes érettségi vizsgát tegyen, mindenképpen jelentkezésre van szükség. A tanulónak ilyen irányú szándékát legkésőbb az utolsó tanítási év októberének végéig jeleznie kell az adott Európa-iskolában. Jelenleg tantárgyanként 37,18 euró jelentkezési díj befizetésére kötelezett az érettségiző. Sikertelen vizsga esetén ez a díj nem téríthető vissza. A jelentkezési szándék kinyilvánításával, azaz egy formanyomtatvány kitöltésével együtt a személyazonosságot is igazolni kell valamelyik személyi okmány hiteles másolatával.

A tanulónak fel kell tüntetnie, milyen tárgyakból kíván szóbeli, illetve írásbeli vizsgát tenni. A tanuló választásáról az adott iskolának legkésőbb november 15-éig kell értesítenie a Brüsszelben székelő Központi Irodát (Central Office). Miután megtörtént a választás, ezen nem lehet változtatni.

### A vizsgák menete

A végső érettségi eredmény, osztályzat három részből tevődik össze:

- |                              |             |
|------------------------------|-------------|
| A) az előzetes osztályzatból | 100/40 pont |
| B) az írásbeli eredményből   | 100/36 pont |
| C) a szóbeli eredményből     | 100/24 pont |

A) Az előzetes osztályzat: A és B jegy

1. A jegy (40/15 pont)

A hetedik év folyamán tanult minden tantárgyból, a vallás- és etikaórát kivéve, osztályzásra kerül az órai teljesítmény. Ezeknek a jegyeknek a tanulók órai felkészültségét és aktivitását kell tükrözniük. Az A jegy a két féléves teljesítmény számtani középértéke.

2. B jegy (40/25 pont)

A B jegy a hetedik év során tanult tárgyak évközi eredményét jelzi, kivéve a vallás és az etika tárgyakat, melyekből nem köteles vizsgát tenni a tanuló. A vizsgákat a tanulók maximum 10 tanítási nap alatt

tehetik le, egy erre az alkalomra külön kijelölt időszakban a szemeszter vége előtt, a téli szünetet követő harmadik hét után. A következő tárgyakból kötelesek vizsgát tenni:

- a) alapnyelvű nyelvtan és irodalom (Nyelv1)
- b) 1. idegen nyelv
- c) matematika (alap- vagy emelt szintű)
- d) minden emelt szinten tanult tárgy
- e) haladó nyelv1 és nyelv2

A vizsgákra adott idő megfelel az érettségi vizsga időtartamának. Ezeknek a vizsgáknak egyezniük kell minden Európa-iskolán belül.

Filozófiából (2 óra hetente) és haladó matematikából vizsgázni kell a normál tanítási héten belül, a félév vége felé.

A vizsgák ideje két tanítási órát vehet igénybe, s a végső osztályzat a két félév eredményének átlagából tevődik össze.

A heti két óraszámban tanult biológiából, történelemből és földrajzból a rendes tanítás keretén belül kell egy félév során két dolgozatot írni, amelyeknek az átlaga megfelel a féléves B jegynek. Tehát az év végi osztályzat négy számonkérés átlagából tevődik össze.

Azokból a tárgyakból, melyeket a tanuló önszántából vett fel, szintén vizsgát kell tenni, de ez esetben a számonkérés csak egy tanítási óra idejéig tarthat, és csak félévenként egyszer kell beszámolni.

Testnevelésből minden anyagrész után számot kell adni a gyakorlati tudásról, s az ezen felmérők során szerzett érdemjegyek átlaga teszi ki a B osztályzatot, tehát testnevelésből a számonkérés folyamatos.

Naponta legfeljebb két vizsga letételére kötelezhető a tanuló, valamint a két számonkérés ideje nem haladhatja meg a hat órát. A két vizsga között minimum egy óra szünet kell hogy a tanuló rendelkezésére álljon.

Minden vizsgalapot meg kell őrizni, hogy az érettségi alkalmával központilag kirendelt vizsgabiztosok ellenőrizhessék azokat.

B) Az írásbeli vizsgáztatás

1. Általános szabályok:

A vizsgaanyag általában a hetedik év során tanultakat tartalmazza, de az előző évek, különösen a hatodik év során elsajátított tudásra is rákérdezhetnek a vizsgáztatók.

Az adott tárgyból letett vizsga szintjének és nyelvének mindenképpen meg kell egyeznie a hetedik évben felvett tantárgy szintjével és nyelvével.

Az öt írásbeli vizsga a végső érettségi eredmény 36%-át teszi ki, tehát a vizsgák egyenként ennek 7,2%-át.

2. A vizsgák és időtartamuk:

Tehát öt tantárgyból kell írásbeli vizsgát tenni:

Megengedett idő:

- |   |              |
|---|--------------|
| 1. Kötelező: haladó vagy alapszintű nyelv1          | 4 óra        |
| 2. Kötelező: haladó vagy alapszintű nyelv2          | 4 óra        |
| 3. Kötelező: heti 3/5 óraszámában tanult matematika | 3 vagy 4 óra |
| 4. Választott: heti 4 óraszámában tanult tárgy      | 3 óra        |
| 5. Választott: heti 4 óraszámában tanult tárgy      | 3 óra        |

Ha a választott tárgy a művészetek, akkor ennek vizsgájára 4 óra a megengedett idő.

3. Megszorítások:

Ha egy tanuló haladó szinten tanulta (heti 5 óraszámában) a nyelveket, vagy legalább az egyiket közülük, akkor köteles haladó szintű érettségit tenni.

Ha egy tanuló a hetedik év folyamán csak kettő, heti 4 óraszámában tanult választható tárgyat vett fel, ebből a kettőből köteles vizsgázni. Ha kettőnél több emelt órásmű választható tárgya van, akkor ezek közül kell két neki tetszőt kiválasztania, s ezt a választást feltétlenül jeleznie kell a jelentkezési lapján.

4. Osztályzás:

Az írásbelikre két osztályzat adható, egyiket a szaktanár, másikat a központilag kijelölt érettségibiztos, tehát egy kí-

vülálló adja. Ha a két eredmény között több mint kétjegynyi eltérés mutatkozik, egy harmadik személyt kell felkérni a javításra, akinek mindenképpen a már eddig adott két osztályzat között kell elbírálnia a dolgozatot.

C) A szóbeli vizsgáztatás

1. Általános szabályok:

A vizsgaanyag a hetedik év folyamán tanultakat fedi le, de az előző évek során elsajátított tudásra, különös tekintettel a hatodik év tanulmányaira is rákérdezhetnek a vizsgáztatók.

A szóbeli vizsgák a végső érettségi eredmény 24%-át teszik ki, tehát a szóbeli vizsgák egyenként ennek 6%-át jelentik.

2. Az érettségi tárgyak:

Kötelező: haladó vagy emelt szintű nyelv1

Kötelező: haladó vagy emelt szintű nyelv2

Történelem (heti 2/4 órában tanult) **vagy** földrajz (heti 2/4 órában tanult) **vagy** filozófia (heti 2/4 órában tanult)

Haladó matematika **vagy** egy heti 4 órában tanult választott tárgy **vagy** egy heti 2 órában tanult tárgy: biológia, történelem, földrajz vagy filozófia

3. Megszorítások:

A kötelező tárgyakból, ha haladó szintre járt a tanuló a hetedik évben, köteles emelt szintű vizsgát tenni.

Hacsak nem tett a tanuló írásbeli vizsgát történelemből vagy földrajzból, köteles e két tárgy közül választani a 3-as számú szóbeli vizsgáknál. Tehát történelem vagy földrajz írásbeli hiányában nem választhatja a filozófiát.

Ha a tanuló emelt szintű matematikára járt, köteles ezt választani negyedik szóbeli vizsgaként.

4. A vizsgára szánt idő:

Minden egyes szóbeli vizsga 20 percig tart. Az elbeszélgetés előtt a tanulónak 20 perc felkészülési idő áll rendelkezésére.

## 5. A szóbeli vizsga menete:

A vizsgát az egyes tantárgyakból a szaktanár és egy központilag kirendelt vizsgabiztos, tehát egy kívülálló vezeti.

A vizsgázónak sok számot tartalmazó, jelöletlen boríték közül kell húznia egyet, s a kihúzott szám az adott tantárgyból egy kidolgozandó témakört jelöl. A borítékot mindig vissza kell helyezni a többi közé. Amennyiben a tanuló az első kihúzott témakör kidolgozását nem vállalja, újra húzhat, de ez esetben automatikusan elveszíti a második témakörre kapott jegye 20%-át.

A beszámoló közben a tanuló rendelkezésére állnak a kidolgozási idő alatt készített jegyzetei, illetve az adott témakörhöz tartozó kiegészítő dokumentumok, forrásanyagok.

A beszámoló elején megvan a tanulónak az a lehetősége, hogy a témával kapcsolatos nézeteit kifejtse. Ha erre képtelen, a vizsgáztatóknak kell a segítségére lenniük különböző kérdések feltevésével. Normális esetben a vizsgának a jelölt és a vizsgáztatók közti párbeszéd formájában kell lezajlania.

## 6. Osztályzás:

A vizsgáztatók egy 0–10-es skálán értékelik a tanuló tudását, és akár féljegyet is adhatnak. A végső jegy a két osztályzat átlagából tevődik össze, két tizedesjegy pontossággal.

**Különleges esetek**

Különleges esetekben a tanulónak lehetősége van egy olyan érettségi tárgyat is felvenni ráadásként, amelyet az iskolában nem tanult. Ahhoz, hogy a jelentkezését ebből a tárgyból elfogadják, a következőknek kell teljesülnie:

- a tanuló azért nem folytathatta tanulmányait az adott tárgyból, mert az az órarendjében ütközött volna más tárgyakkal és
- az adott tárgyból tett érettségi előfeltétele a tanuló által választott továbbtanulásnak, amit dokumentumokkal is igazolni kell.

Természetesen ezért a tárgyért külön jelentkezési díjat kell fizetni. Továbbá ebből a választott tárgyból csak írásbeli vizsga tehető.

### **A vizsga eredménye illetve sikeressége**

Akkor tekinthető sikeresnek az érettségi vizsga, ha a tanuló teljesítménye meghaladja a 60%-ot.

Ha a vizsgázó teljesítménye 57 és 60% között van, újra meg kell vitatni az eredményeit egy külön bizottsági ülésen, ha a következő feltételek teljesülnek:

1. Azoknak a tanulóknak, akiknek összeredménye 57 és 58,99% között van, minimum 3 írásbeli tárgyból kell elérniük az elégséges (60%-os) osztályzatot.

2. Azoknak a tanulóknak, akiknek összeredménye 59 és 59,99% között van, minimum 2 írásbeli tárgyból kell elérniük az elégséges (60%-os) osztályzatot.

A külön ülésen, az eredmények újravizsgálatakor figyelembe vehetők a tanulót érintő különleges esetek: hosszan tartó betegség, családi problémák stb.

### **Hiányzások**

#### *Év közbeni hiányzás*

Akkor tekinthető a tanuló tanórai jelenléte rendszeresnek, ha az órák legalább 90%-án jelen van.

#### *Nyomós okkal hiányzás a hetedik évben*

A) Ha a tanuló az első félévben igazoltan annyit hiányzik, hogy nem kaphat az órai munkájára A osztályzatot, a második félévben tanúsított órai teljesítményét kell az első félévre is érvényesnek tekinteni.

B) Ha a tanulónak, igazolt hiányzásai miatt, a második félévi órai munkája nem értékelhető, az adott évben nem tehet érettségi vizsgát.

C) Ha a tanuló gyakran hiányzott igazoltan az év folyamán (osztályzatokat azonban szerzett), egy tanárokból álló osztálybizottságnak kell eldöntenie, szerepelhet-e a tanuló az érettségiben.

D) Ha a tanuló az első félév végén egy-két vizsgáról nyomós okkal hiányzik, új vizsgaidőpontot kell kijelölni számára.

*Igazolatlan hiányzás*

Ha a tanuló indokolatlanul hiányzik akár egy év közbeni részvizsgáról is a hetedik év folyamán, nem tehet érettségi vizsgát az adott évben.

**Panasztétel**

Az érettségi eredménye miatt fellebbezni az osztályfőnökön keresztül lehet az érettségi bizottság elnökéhez. A panaszt meg kell tenni legkésőbb két héttel az érettségi eredményének megismerése után. Írásba kell foglalni, és meg kell indokolni a kifogásokat. A fellebbezés figyelembevételkor nem lehet engedékenységet tanúsítani. Az elnöknek legkésőbb szeptember 15-éig értesítenie kell a fellebbezőt, elfogadták-e kifogásait, vagy a jövő évben a vizsga megismétlésére kötelezik.

Tehát az Európai-iskolák érettségi rendszere nagyban hasonlít a magyar érettségiéhez, ahhoz a rendszerhez, amelyet a 2004/2005-ös tanévtől vezetnek be. Ugyanis ekkortól Magyarországon is kétszintű lesz az érettségi matematikából, irodalomból és – az európai érettségitől eltérően – kötelező lesz a kétszintű történelem írásbeli is. A szóbelinél is ott mutatkozik különbség, hogy nálunk a történelem kötelező érettségi tárgy, illetve matematikából nem lehet szóbeli érettségit tenni. Az érettségik menete is hasonló, bár nálunk az érettségi elnököket, vagyis a vizgabiztosokat az iskola kéri fel, tehát nem központilag jelölik ki őket, s így kívülállásuk, pártatlanságuk sem biztosított. Az európai érettségi vizsgáztatóiként a szaktanárokon kívül, vizsgatárgyanként külön érettségibiztos jelölnek ki központilag, ami megintcsak az érettségi eredményének hitelességét biztosítja.

***Amit az Európa-iskolák pedagógusainak munkájáról tudni kell***

Az Európa-iskolákban alkalmazott tanároknak különleges feladatokkal kell megküzdeniük. Több idegen nyelvet kell szinte anyanyelvi szinten beszélniük ahhoz, hogy tantárgyukat esetleg több nyelvi csoportban is taníthassák. Nyelvi tudásukról az



iskola felvételi külön bizottsága győződik meg. Tehát az irodalom és nyelv, illetve idegen nyelv tárgyak kivételével nem szükséges a szaktanár anyanyelvi szintű nyelvtudása ahhoz, hogy biológiát, történelmet, matematikát stb. tanítson. Persze ez esetben óriási kihívással találja magát szemben az a pedagógus, akinek szinte újra kell tanulnia tantárgyát, hiszen a szakszavaknak, -kifejezéseknek folyamatosan utána kell járnia, ami nem kis feladat, azonban megoldható. Európa-iskolában tanítva különös figyelmet kell szentelni a toleranciára nevelésnek, mindenképpen egymás kultúrájának feltétlen elfogadására, sőt tiszteletére kell tanítani a diákokat. Az erre való nevelés mindenképpen külön képzettséget kíván, amit továbbképzések, tanfolyamok, az egymással, más iskolák tanáraival való kommunikáció segíthet. Amennyiben nagy szerepet tulajdonítunk az előbb említett kommunikációnak, ami bizony elkerülhetetlen, ki kell emelnünk, hogy ez az internet alapszintű ismerete nélkül elképzelhetetlen. Ebből következik, hogy az Európa-iskolák tanárainak számítástechnikai tudásukat is folyamatosan fejleszteniük kell, szintén továbbképzések segítségével. Arról nem is beszélve, hogy eközben rendes pedagógiai és szaktanári feladatukat is maximálisan el kell látniuk.

### Alkalmazás

Az Európa-iskolákban alkalmazott tanároknak, tanítóknak, óvónőknek, pedagógiai tanácsadóknak és könyvtárosoknak a saját országukban is elfogadott, az állásuknak megfelelő végzettséggel kell rendelkezniük. Mindenképpen jól kell ismerniük az iskola területén, az adott országban beszélt államnyelvet, és ezen kívül legalább egy idegen nyelvet.

Az alkalmazottak kiválasztásában az igazgatón kívül szerepe van egy központi vizsgabizottságnak is, amelynek a székhelye Brüsszel. A nyelvtudás, tanári szaktudás és a pedagógiai rátermettség bizonyításán kívül egy orvosi vizsgálaton is részt kell venniük a jelentkező tanároknak.

Az Európa-iskolában alkalmazottak megbízatása legfeljebb kilenc évig tarthat, ugyanúgy, mint az igazgatóságé. Ebbe a kilenc évbe beletartozik az első két év is, amit próbaidősként tölt

az alkalmazott az iskolában. A próbaidő letelte után, ha az alkalmazás mellett döntenek, az első szerződést három évre kötik, amit egyszer még meghosszabbíthatnak további négy évre. Különleges esetekben, amennyiben ezzel az igazgató és a felelős felügyelő is egyetért, még egy évvel meghosszabbíthatják a kinevezést, pl. ha az alkalmazás valamikor tanév közben történt. Csak egy újonnan meghirdetett vagy egy megüresedett állás esetében lehet új alkalmazottat felvenni.

Az alkalmazott kérésére, amennyiben ezzel az iskolák igazgatói és a felelős felügyelő egyetértenek, lehetséges az áthelyezés egyik iskolából a másikba. Áthelyezésre azonban csak egyszer kerülhet sor, és csak az eredeti iskolában töltött ötödik év befejezése előtt. Az áthelyezés nem befolyásolja azt, hogy legfeljebb kilenc évig lehetséges az Európa-iskolák szolgálatában állni.

### **Az alkalmazás vége**

**Az Európa-iskola dolgozóinak alkalmazása több okból szakadhat meg.**

Amennyiben felmond az alkalmazott, ezt hat hónappal a munka befejezése előtt kell megtennie. A felmondást írásban kell megindokolni az igazgatóság, illetve a központi bizottság képviselője előtt. Persze előnyös, ha az adott tanévet még végig tudja tanítani a pedagógus. A hat hónapnál korábbi munkabefejezés is elképzelhető, ha az iskola hamarabb tud helyettesítést találni.

A pedagógust otthonról, saját hazájából is visszahívhatja az erre felhatalmazott hatóság, az oktatásügyi minisztérium, ez esetben azonban a visszahívásnak nyomós oka kell hogy legyen. A visszahívott pedagógus helyettesítését az adott hatóságnak kell biztosítania.

A pedagógusnak fel is mondhatnak, amennyiben súlyos pedagógiai vétséget követett el. A felelősségrevonást és a vétségért járó büntetés kiszabását követően a központi bizottság képviselője kéri fel a nemzeti hatóságot, hogy mondjon fel az alkalmazottnak.

Az is előfordulhat, hogy különböző okokból kifolyólag, hirtelen nincs szükség többé egy alkalmazott munkájára. Ebben az esetben szintén hat hónappal előre kell bejelenteni a felmondást, csak az intézmény részéről, valamint az alkalmazott részére a munka befejeztét követő három hónapban automatikusan ki kell utalni a megszokott addigi fizetését.

### Próbaidő

Mielőtt bárkit alkalmazottként szerződtetnének egy-egy iskolába, két évig bizonyítania kell szakmai rátermettségét. Próbaidős munkájáról megszabott időközönként jelentések készülnek, amelyeket a központi bizottságnak kell elküldeni. Ezekben a jellemzésekben a próbaidős pedagógiai és szaktudásának elemzésén kívül arra is kitérnek, hogy az új közösségbe, a tanterületbe mennyire sikerült beilleszkednie. Az első jelentésnek, amit egyrészt az iskola igazgatója, másrészt az iskolába központilag kirendelt felügyelő ír meg, január 1-jéig kell elkészülnie. Amennyiben a két vélemény nagyban eltér egymástól, a felügyelő jelentése számít mérvadónak. Év végén is hasonló jelentést kell a központi bizottságnak küldeni. Ezekre a jelentésekre (általában háromszor két jelentésre) alapozva dönti el harminc napon belül a központi bizottság e feladattal megbízott gyűlése, hogy alkalmazzák-e vagy sem a következő három évben a jelöltet.

Ha egy pályázó különböző okokból (hosszan tartó betegség, szülésizabadság vagy esetleg nyomós családi ok miatt) több mint egy hónapon át nem tudja teljesíteni próbaidejét, a központi felügyelő közbenjárására, valamint az igazgató beleegyezésével a központi bizottság engedélyezheti a próbaidő meghosszabbítását. Ez a meghosszabbítás semmilyen esetben sem haladhatja meg a három iskolai tanévet.

A próbaidő minden pillanatában készíthető egyébként olyan jelentés, amely a jelentkező alkalmatlanságát bizonyítja, s ennek folyamánként egy rövid eljárás után a pályázó azonnali elbocsátása mellett dönthet az iskola és a központi bizottság.

## A pedagógus feladatai

Az Európa-iskola alkalmazottainak minden egyes cselekedetükkor az iskola érdekeit kell szem előtt tartaniuk. Mindig tisztetben kell tartaniuk az iskolában érvényes hierarchiát, tehát például az igazgató döntéseit el kell fogadniuk és a szerint kell cselekedniük. Az igazgató és az intézmény által rájuk bízott, s elvállalt feladatok teljesítéséért minden körülmények között felelősek.

Ha bármilyen kárt okoznak az alkalmazottak az iskolának, ezt a kárt legjobb tudásuk szerint részben vagy teljes egészében meg kell téríteniük. A kártérítési kötelezettség abban az esetben is áll, ha a kárt az adott tanárra bízott diák okozta. Ha egy diák szenved valamilyen hátrányt, miközben a tanár felelősségére van bízva, megintcsak a tanár feladata a diákot is kármentesíteni.

Az Európa-iskola alkalmazottaira az őket alkalmazó intézmény székhelyének, azaz az adott államnak a törvényei érvényesek.

A központi bizottság képviselőjének engedélye nélkül az alkalmazottak nem fogadhatnak el semmiféle jutalmat vagy különdíjat hivatalos munkájuk keretei között. Nem tarthatnak előadást az őket alkalmazó intézményről, nem fejthetik ki az iskolát érintő problémákról a véleményüket, és semmiféle információt nem szolgáltathatnak ki az iskola működéséről, hacsak az igazgató vagy a bizottság felügyelője ebbe bele nem egyezik. A bárminemű dokumentum vagy információ kiszolgáltatásának tilalma a szolgálat lejárta után is érvényben marad.

Ha az Európa-iskola egy alkalmazottja iskolán kívüli munkát szeretne vállalni, ennek elvállalásához is az igazgató és a központi bizottság engedélyére van szükség.

Az Európa-iskolákban tanítók legfontosabb feladata a tanórák színvonalas megtartása. A középiskolában tanító pedagógusok

gusoknak heti huszonegy, de minimum húsz tanórát kell tanítaniuk, ha teljes állásúként alkalmazták őket. Az óvodában és az alsó tagozaton foglalkoztatottaknak legalább heti huszonöt-ször harmincperces órákat kell tartaniuk. Ezen felül helyettesítésre kötelezhetők a pedagógusok, de az nem haladhatja meg a heti két és fél órát. A tanórák közti szünetekben a tanárok feladata a rendfenntartás a folyosókon és az iskolaudvaron, melyről egy év elején összeállított sorrend szerint gondoskodnak, amit táblázatban foglalnak össze. Ebben az adott iskola területét egy személy által ellenőrizhető részekre osztják fel, s a különböző szünetekben más-más tanárt bíznak meg egy-egy terület felügyeletével. A tizenhárom év alattiakat közvetlenül a tanítás elkezdése előtt és befejezte után sem lehet felügyelet nélkül hagyni. Ennek a felügyeletnek a megoldása szintén az óvodában és az alapoktatásban tanítók feladata az előbb említett táblázatos módszer szerint. Az oktatók feladatai közé tartozik a vizsgákon való felügyelet is. Ezek a szolgáltatások nem jelentenek kiegészítő jövedelmet.

Az alkalmazottaknak a rendszeres elfoglaltságokon, pl. a tanórák megtartásán kívül egyéb, ideiglenes feladatokat is el kell látniuk, amennyiben ezek az iskola hasznát szolgálják. Az Európa-iskola felügyelője akár a szaktárgyuktól eltérő tanórák megtartásával is megbízhatja a tanárokat, amennyiben témakörük nem nagyon tér el a tanár szaktárgyától. A tanítókat akár azzal is meg lehet bízni, hogy a középiskolai szint első két évfolyama számára tartsanak órákat. Ebben az esetben a díjazásuk természetesen ennek megfelelő, tehát a középfokú oktatás óradíját kapják meg.

Ha egy pedagógus huzamosabb ideig nem képes ellátni a feladatát, kollégái kötelesek őt helyettesíteni. Amennyiben egyetlen kolléga látja el a hiányzó feladatát, a negyedik hónap után a helyettesített kolléga fizetésének, óradíjának megfelelő díjazásban részesül. A helyettesítés legfeljebb egy évig tarthat. Csak szükség esetén, kellő indok esetén lehet a helyettesítés időszakát két évig elhúzni, amennyiben ezzel a felügyelő és az igazgató is egyetért.

Az Európa-iskola alkalmazottainak esetenként, ha a tantesület választása rájuk esik, kötelességük az iskolát képviselni az ösztöndíjgyűléseken, konferenciákon, és ha szükséges, a központi bizottság ülésein. Ezek a gyűlések iskolánként két tanár, egy az alsó tagozatból, egy pedig a felsőből köteles részt venni. Megbízatásuk általában egy iskolaévig tart. Megválasztásukról, ami szeptember elején történik, mihamarabb értesíteni kell a központi bizottságot, vagyis közölni kell a két nevet a bizottsággal. A választott személyeknek iskolájuk érdekeit kell képviselniük, s az ösztöndíjgyűléseken elhangzottakról feltétlenül, teljes felelősségük tudatában tájékoztatniuk kell alkalmazóikat, az igazgatóságot és a tantesületet. Ezek a gyűlések sok szempontból fontosak, hiszen számos, az iskolákban felmerülő pedagógiai vagy szervezési, működési problémát csak közös erővel, egymásnak tanácsot adva lehet megoldani. Ösztöndíjgyűlésekre évente ötször kerül sor Brüsszelben, de különleges alkalmakkor a központi bizottság képviselőjének megvan az a joga, hogy többször is összehívja a tanárokat tanácskozni, mely tanácskozásnak az idejét és a helyét ő határozza meg. Ezek a gyűlések két pedagógus elnököl, egy az alsó, egy pedig a felső tagozatból, akiknek kijelölése az iskolák székhelyének ábécérendjében történik évről évre.

Végül a pedagógusok jogai és egyben kötelességei közé tartozik a továbbképzéseken való részvétel. Elvárás, hogy az iskola tanárai szakmai tudásuknak folyamatos bővítésére törekedjenek, s ennek érdekében bizonyos időközönként az érdeklődésüknek megfelelő tanfolyamon vegyenek részt.

### ***Adatok az iskolák alkalmazottairól***

A következő táblázat azt mutatja, hányan álltak (igazgatók, pedagógusok, könyvtárosok és tanácsadók) a 2003/2004-es tanév folyamán az Európa-iskolák alkalmazásában. A pedagógusok, tanítók adatainál azért nem egész számok szerepelnek általában, mert az alsó tagozatban a heti 25, a felsőben pedig a heti 21 órát vették egy egységnek.

## Európa-iskolák

Iskola	Nem pedagógus alkalmazottak	Tanácsadók, könyvtárosok	Igazgatóság	Összes nem tanító alkalmazott	Alsó tagozatban tanítók	Felső tagozatban tanítók	Etikát és vallást tanítók	Összes tanító alkalmazott	Összes alkalmazott
Alicante	48	3	3	54	4,9	9,8	2,3	17	71
Bergen	68	1	3	72	5,1	6,9	2,8	15	87
Brüsszel I.	140	10	3	153	13,9	24,3	9,3	47	200
Brüsszel II.	170	9	3	182	6	26,2	12,8	45	227
Brüsszel III.	157	8	3	168	12,5	66	6,9	86	254
Culham	72	2	3	77	2,5	7,1	3,6	14	91
Frankfurt	42	2	3	47	6,8	9,6	1,3	18	65

## Konklúzió

Az Európai-iskolák bemutatása nyomán egy olyan működőképes oktatási rendszer képe bontakozik ki előttünk, amelynek sikeressége az alapítók fáradhatatlanságán, a sokévi tapasztalaton, egyeztetéseken, és az alkalmazottak mindenkori szakértelmén alapul. Az eleinte utópiának tűnő iskola beindítása rengeteg szervezést igényelt azon szülők részéről, akiknek tényleg szívügyük volt gyermekeik anyanyelven történő oktatása. Tehát a kezdeményezés alulról jött, majd a felsőbb szervekkel történt kapcsolatfelvétel, s a kedvező fogadtatás eredményeként, szívós munkával sikerült beindítani az első Európa-iskolát.

Az iskola rendszerének elfogadásáig, tehát az érettségi eredmények elismeréséig sok egyeztetésre, az elképzelt tervek módosítására, gyakorlati alkalmazáshoz igazítására volt szükség. A kezdeti céloktól, elvektől azonban nem lehetett eltérni: a multikulturális diákság tanításának alapelemei a tolerancia, a nyitottság, a kulturális tájékozottság, beleértve minél több nyelv ismeretét, mind a tanárok, mind a diákság részéről. Ugyanakkor nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy az adott esetben olyan kultúrák és nemzetek kölcsönös elfogadásáról volt és van szó, amelyek államai között nemhogy konfliktus nincs, de különböző célú egyezményekkel az egymáshoz tartozásukat is kifejezték. Az oktatott diákok nem öshonos nemzeti kisebbségek, akikben történelmük sok-sok keserűséget halmozott fel, s akikkel így az egyeztetés, kompromisszum sokkal nehezebb. Vagy az Európai Unió alkalmazottainak kifejezetten jó gazdasá-

gi háttérrel rendelkező gyerekeiről van szó, akikkel az Európa-iskolák elsősorban foglalkoznak, vagy bevándorlókról, amit többek között a török, illetve görög tanulók példája mutat Németországban. Őket kell az anyanyelvükön és az államnyelven túl a lehető legtöbb idegen nyelvre megtanítani, képessé téve őket a sokrétű, többszövegű kommunikációra, hogy minél alkalmasabbak legyenek a tájékozódásra az egységes Európában.

Tehát nyugodtan mondhatjuk, hogy egy jól működő elitképző intézményről van szó, amit az egyetemi felvételi eredmények is kitűnően mutatnak a 60-as évektől kezdve. Csak az a kérdés, hogy kik számára nyitott ez az emelt szintű, többszövegű oktatás. A tandíj csökkentésével, támogatásokkal igyekeznek a szociálisan rászoruló családok gyermekei előtt is megnyitni az Európa-iskolák kapuit, de vajon ez elegendő-e ahhoz, hogy minden kisebbségi nyelvet beszélő felvételt nyerjen az iskolába. Természetesen nem, mint láttuk, vannak kategóriák, amelyek szerint a felvétel zajlik, és ez rendben is van, hiszen az Európai Unió működteti az iskolákat. Ha azonban valaki egyszer felvételt nyert, valamilyen formában biztosítva van anyanyelvű oktatása, és ez fontos.

Ki kell emelnünk a tanárok szerepét az oktatás folyamatában. Amíg az iskola tényleges alkalmazásába kerülnek, sok próbát kell kiállniuk, ami biztosítja szakképzettségüket, rátermettségüket a multikulturális diáksággal való foglalkozásra. A tanároknak többszövegűeknek, toleránsoknak, tájékozottaknak, a tanári pályára alkalmasoknak kell lenniük, hiszen csak így tudják nyitottságra nevelni diákjaikat. Úgy próbálják a pedagógusok látókörét szélesíteni, hogy bizonyos időközönként áthelyezik őket egyik Európa-iskolából a másikba, egyik országból a másikba, ami sikeres módszernek tekinthető. A tanításon kívül az iskolai élet, a délutáni szabadidős foglalkozások szervezése is a tanárok feladata, így nem árt, ha a tananyagot kívül egyéb, esetenként a tanított tárgyatól teljesen eltérő területen is tájékozott egy pedagógus. Az Európa-iskola tanárai, de más tanárok között is egy széles információs hálónak kell működni, hogy tapasztalataikat, véleményüket kicserélhessék.

A tanulmányok között hangsúlyozott szerepet kap a nyelv, amelynek oktatására külön módszertanokat dolgoztak ki, hiszen



nem egyszerű tizenkét év alatt legalább két-három idegen nyelvet elsajátítani. Az első idegen nyelvnek, mint „közlekedő nyelvnek” a megjelenése nagyon fontos, már más intézményekben is sikeresen alkalmazott módszer. Végül pedig, ha a módszertanoknál tartunk, említést érdemel a tervbe vett távoktatás beindítása, amihez újra összefogásra, s óriási munkára van szükség. A távoktatás célja a tanulható tárgyak választékának kiszélesítése, amire a technika, az internet segítségével lehetőség nyílhat. Főleg azokra a tanulókra gondolva lenne fontos ennek a programnak a beindítása, akiknek az anyanyelvén nem indulnak csoportok, s így csak különórák keretében foglalkozhatnak az otthon beszélt nyelvükkel. Természetesen nem mentesülnének az alapoktatás alól ők sem, csak e mellett lehetőségük lenne, hogy egy virtuális, anyanyelvű osztály tagjai is legyenek egyben. A távoktatás beindítása új feladatok elé állítja a pedagógusokat, akiknek a számítógépen keresztül teljesen új módszerek alkalmazására lesz szükségük, nem helyettesítve persze a hagyományos tanórákat.



*Lesfalvi Tibor:*

## **Az Európa-iskolák és a magyar oktatásügy működését meghatározó törvények összehasonlítása**

Az Európa-iskolák, ahogyan az előző tanulmányból megtudtuk, az Európai Unió keretei között működő oktatási intézmények, melyek meghatározott célokkal és elvekkel jöttek létre. Az első ilyen iskola 1953-ban, Luxemburgban kezdte meg működését, az Európai Szén és Acél Közösség egyes alkalmazottainak kezdeményezésére, hetven tanulóval. Napjainkban tizenkét ilyen iskola létezik, mintegy tizenhatezer diák tanul a falai között, elsősorban az Európai Unió azon alkalmazottainak a gyermekei, akik külföldön teljesítenek szolgálatot, adott esetben például németként Brüsszelben. Amennyiben van még hely az iskolában, más szülők is kérvényezhetik gyermekük felvételét.

A különböző nemzetiségű diákok az Európa-iskola rendszerében megőrzik kulturális hovatartozásukat, amit legszembetűnőbben a csoportonkénti alap(anya)nyelvükön történő oktatásuk fémjelez. A csoportos alapnyelvi órákon kívül sokrétű elfoglaltságot biztosít számukra az iskola, aminek a keretében lehetőségük nyílik a különböző kultúrák megismerésére.

Az Európa-iskolák célkitűzései:

- a diákok készségeinek, képességeinek, ismereteinek bővítése, fejlesztése a természettudományok és a művészetek területén;
- egészséges életre való nevelés, a testnevelés és egyéb szabadidős foglalkozások útján;
- anyanyelvi írásbeli és szóbeli kifejező képesség fokozott fejlesztése;
- az alapnyelven túl két-három idegen nyelv elsajátítása;
- tolerancia, együttműködés eszméjének megismerése;

- egységes kép kialakítása Európáról a történelem és a földrajz segítségével;
- az iskola utolsó két évfolyamában a tanulók felkészítése a továbbtanulásra, pályaaorientációs fakultatív tantárgyak segítségével.

A tanárok szerepe meghatározó, több szűrőn kell sikeresen átjutniuk, amíg ténylegesen az iskolák alkalmazásába kerülnek. Gyakran áthelyezik őket egyik iskolából a másikba, látókörüket szélesítendő.

Az EU-tagországok változóan osztják fel a tanulmányi időt. Az óvoda időtartama teljesen eltérő, az általános és középfokú oktatás tizenkét vagy tizenhárom évig tart. Az Európa-iskolák ezt a heterogenitást egységesítették: az óvoda két évig tart, és négyévesen lehet megkezdeni, az alapfokú képzés öt éves, és a hatodik életév betöltése után lehet megkezdeni, míg a középfokú képzés hét évig tart, és tizenegy évesen kezdődik.

## ***A magyar metódus***

Értelemszerűen nehéz úgy összehasonlítani két dolgot, hogy azok kiindulási alapja eltérő.

Magyarországon a Magyar Köztársaság Alkotmánya/1949. évi XX. törvénye a következőképpen rendelkezik az iskolázatásról:

- „A Magyar Köztársaságban minden gyermeknek joga van a családja, az állam és a társadalom részéről arra a védelemre és gondoskodásra, amely a megfelelő testi, szellemi és erkölcsi fejlődéséhez szükséges.” [67. § (1) bekezdés]

- „A szülőket megilleti az a jog, hogy a gyermeküknek adandó nevelést megválasszák.” [67. § (2) bekezdés]

- „A Magyar Köztársaság biztosítja az állampolgárok számára a művelődéshez való jogot.” [70/F § (1) bekezdés]

- „A Magyar Köztársaság ezt a jogot a közművelődés kiterjesztésével és általánossá tételével, az ingyenes és kötelező általános iskolával, képességei által mindenki számára hozzáférhető kö-

zép- és felsőfokú oktatással, továbbá az oktatásban részesülők anyagi támogatásával valósítja meg.” [70/F § (2) bekezdés]

Látható, hogy Magyarországon az Alkotmány szabályozza a művelődéshez való jogot, a kötelező általános iskolai és a képességek szerint hozzáférhető középfokú oktatás keretében. Az, hogy ezt az alapvető jogot Magyarország hogyan, milyen módon biztosítja, a Magyar Köztársaság Alkotmánybíróságának határozataiból, törvényekből és alacsonyabb szintű jogszabályokból (kormányrendeletekből, miniszteri rendeletekből), illetve helyi önkormányzati rendeletekből tudhatjuk meg. Ezek a következők:

- 1993. évi LXXIX. törvény – A közoktatásról szóló törvény
- 100/1997. (VI. 13.) korm. rendelet – Az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról
- 20/1997. (II. 13.) korm. rendelet – A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény végrehajtásáról
- 137/1996. (VIII. 28.) korm. rendelet – Az Óvodai nevelés országos alapprogramjának kiadásáról
- 130/1995. (X. 26.) korm. rendelet – A Nemzeti Alaptanterv kiadásáról
- 10/2003. (IV. 28.) OM-rendelet – A kerettantervek kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 28/2000. (IX. 21.) OM-rendelet módosításáról
- 40/2002. (V. 24.) OM-rendelet – Az érettségi vizsga részletes követelményeiről
- 41/1999. (X. 13.) OM-rendelet – A pedagógus-szakvizsga képzési követelményeiről
- 5/1998. (II. 18.) MKM-rendelet – A tankönyvvé nyilvánítás, a tankönyvtámogatás, valamint az iskolai tankönyvellátás rendjéről
- 24/1997. (VI. 5.) MKM-rendelet – Az alpműveltségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról
- 11/1994. (VI. 8.) MKM-rendelet – A nevelési-oktatási intézmények működéséről
- 9/1989. (IV. 30.) MM-rendelet – A művelődési intézmények nevééről, elnevezéséről és névhasználatáról

Közoktatási intézményt az állam, a helyi önkormányzat, a helyi kisebbségi önkormányzat, a Magyar Köztársaságban nyilvántartásba vett egyházi jogi személy, továbbá a Magyar Köztársaság területén alapított és itt székhellyel, jogi személyiséggel rendelkező gazdálkodó szervezet, alapítvány, egyesület és más jogi személy, továbbá természetes személy alapíthat és tarthat fenn, ha a tevékenység folytatásának jogát – a jogszabályban foglaltak szerint – megszerezte. Természetes személy egyéni vállalkozóként alapíthat és tarthat fenn közoktatási intézményt.

A pedagógus a gyermekekkel, tanulókkal összefüggő tevékenységével kapcsolatosan a büntetőjogi védelem szempontjából közfeladatot ellátó személynek minősül.

A közoktatásban az alkalmazás feltétele:

- rendelkezzen az előírt iskolai végzettséggel, szakképesítéssel;
- büntetlen előélet;
- cselekvőképesség.

A közoktatási intézmény a közoktatásról szóló törvényben meghatározott közoktatási feladatok ellátására létesített intézmény. A közoktatási intézmény jogi személy.

Az államnak biztosítania kell a jogi lehetőséget, hogy nem állami, illetve nem önkormányzati óvodák, iskolák és kollégiumok jöhessenek létre. Azonban ilyen oktató-nevelő intézmények alapítására és fenntartására nem köteles.

A nem állami, nem helyi önkormányzati közoktatási intézmény fenntartója részére az állam a feladatellátáshoz az éves költségvetési törvényben megállapított mértékű támogatást nyújt. A költségvetési támogatáshoz kiegészítő támogatás is adható, ha a nem állami, illetve nem önkormányzati közoktatási intézmény – megállapodás alapján – állami, illetve helyi önkormányzati feladatot lát el.

Az Európa-iskolák a fent kifejtett módon a magyar közoktatásról szóló törvény szerint nem tartoznak az állami szerv, illetve a helyi önkormányzatok által fenntartott közoktatási intézmények közé. Leginkább az idézett törvény 10. §-a illik rájuk: „a gyermeknek, tanulóknak joga, hogy képességének, adottsága-

inak megfelelő nevelésben és oktatásban részesüljön” és „állami és helyi önkormányzati iskola” mellett/helyett „nem állami, nem önkormányzati nevelési-oktatási intézményben vegye igénybe az óvodai, iskolai, kollégiumi ellátást”.

A „nem állami, nem önkormányzati” nevelési-oktatási intézmények közé Magyarországon a következők tartoznak:

- egyházi;
- alapítványi;
- egyéb (például gazdasági társaság által működtetett iskola).

Mindhárom típus tart fenn óvodákat, általános iskolákat és középfokú oktatási intézményeket is.

Egyházi óvodák:	91
Egyházi általános iskolák:	150
Egyházi gimnáziumok:	90
Alapítványi óvodák:	168
Alapítványi általános iskolák:	68
Alapítványi gimnáziumok:	52
Egyéb óvodák:	24
Egyéb általános iskolák:	21
Egyéb gimnáziumok:	17

Az ilyen jellegű közoktatási intézményekre vonatkozó külön szabályok a következők:

A jegyző, főjegyző vizsgálja meg, hogy a működés megkezdéséhez szükséges engedély kiadásának személyi, tárgyi, munkavédelmi, közegészségügyi, pénzügyi feltételei biztosítottak-e a nevelő és oktató munka folyamatos, hosszú távú, biztonságos, egészséges, szakszerű megszervezését.

Az engedély kiadása iránti kérelemhez csatolni kell a nevelési-oktatási intézmény alapító okiratát, foglalkozási, illetve pedagógiai programját. A kérelem és mellékletei jogszabályban meghatározott formában nyújthatóak csak be.

A jegyző, főjegyző köteles szakértői véleményt beszerezni a benyújtott anyagok értékeléséről, amit csak az Országos szakértői névjegyzékben szereplő szakértő állíthat ki.

Az engedély kiadása megtagadható, ha nevelési, pedagógiai programja a közoktatási törvényben meghatározott feltételeknek nem felel meg, illetve nem rendelkezik a működéshez szükséges személyi és tárgyi feltételekkel, illetve a költségvetésből nem állapítható meg, hogy a feladat ellátásához szükséges költségeket milyen forrásból biztosítják.

A működési engedély kiadásának további feltételei:

- a nevelési-oktatási intézmény rendelkezik állandó székhellyel;
- állandó székhely: a fenntartó a feladat ellátásához szükséges helyiségek feletti rendelkezés jogával legalább három éve rendelkezik;
- a helyiségek alkalmasak legalább egy maximális létszámú óvodai csoport, kollégiumi csoport, továbbá az adott iskolatípusnak megfelelő valamennyi évfolyamra egy-egy iskolai osztály befogadására, működtetésére.

A lefolytatott vizsgálatról a jegyző, főjegyző határozatot ad ki, amely tartalmazza a nevelési-oktatási intézmény nevét, székhelyét, típusát, tagozatát, telephelyét, tagintézményét, alapfeladatait, iskola esetén az évfolyamok számát.

A jegyző, főjegyző a közoktatási törvény 80. §-ának (1), (2) bekezdésében megfogalmazott fenntartói tevékenység törvényességének ellenőrzését is ellátja. Aminek keretében a megfelelő határidő biztosításával felhívja a fenntartót a törvénytörés megszüntetésére, ennek elmaradása esetén kezdeményezi a törvénytörő intézkedés, döntés, mulasztás bírósági megállapítását. Amennyiben a törvénytörést a bíróság megállapítja és azt a fenntartó a bíróság által megállapított határidőn belül nem szünteti meg, a jegyző, főjegyző a működési engedélyt visszavonja, és törli a nevelési-oktatási intézményt a nyilvántartásból.

Magyarországon az állam az ingyenes kötelező általános iskoláról az állami szervek és a helyi önkormányzatok intézmény-



fenntartói tevékenysége keretében gondoskodik. A közoktatási törvény kimondja, hogy az óvodai nevelés, az óvodai és az iskolai nevelést és oktatást kiegészítő pedagógiai szakszolgálatok igénybevétele, a gimnáziumi, a szakiskolai nevelés, oktatás, valamint a kollégiumi ellátás ingyenes.

A nem állami, nem önkormányzati iskolákban – a gyermeküket ilyen nevelő-oktató intézménybe beírató szülők számára – a képzésnek költségtérítése van.

### ***Az Európa-iskolák oktatási struktúrája***

Az óvodai képzés a kreativitás, a nyelvi kifejezés fejlesztésére szolgál. A két év alatt a gyermekek alapképzésre való felkészítése zajlik. Az alapoktatást óvodai képzés nélkül is meg lehet kezdeni, ehhez az iskolaorvos és az igazgató írásos engedélye szükséges.

Az alapoktatásban hangsúlyozott szerepet játszik a fokozott értékelés és annak visszacsatoló, tanácsadó funkciója. Az első két évfolyamon a képesség- és készségfejlesztésre helyezik a hangsúlyt. Az alapoktatás harmadik évében jelenik meg az értékelés, de nem érdemjegyekkel, hanem ötfokozatú betűértékeléssel A-tól E-ig, elsősorban az alap(anya)nyelv, az első idegen nyelv és a matematika tantárgyak esetén. A szülők félévente írásbeli tájékoztatást kapnak az iskolától gyermekük tanulmányi előmeneteléről, fejlődéséről.

A felsőbb osztályba lépést – az adott évfolyam tanulmányi követelményeinek a teljesítését – az igazgató, az igazgató-helyettes és a gyermeket tanító oktatókból álló bizottság bírálja el. Elutasító döntésüket indokolni kötelesek.

A tanítási órák mind az öt évfolyamban harmincpercesek.

Az első és a második évfolyamon a heti óraszám – szünettel és pihenéssel együtt (3,5 óra) – 25,5 óra. Legnagyobb óraszámban, heti 16 órában az alap(anya)nyelvet oktatják.

A harmadik, negyedik, ötödik évfolyamban – szünettel, pihenéssel együtt (2,5 óra) – hetente 27,5 órát oktatnak. Legnagyobb óraszámban, heti 9 órában itt is az alap(anya)nyelvet.

Az alapoktatás lezárulta után a középiskolai alkalmasságról szintén bizottság dönt, amelynek a középiskola első évfolyamán oktató tanárok is tagjai.

A középiskola három szakaszra tagolódik:

- A tizenegy és tizennégy éves kor közötti szakasz a „megfigyelés szakasza”. A tanulók a legtöbb tantárgyat alap(anya)nyelvükön tanulják. Előmenetelük értékelése trimeszterente (harmadévente) történik, amikor egy-egy jegyet kapnak tantárgyanként. Első évfolyamon heti 32 óra, második évfolyamon 32 vagy 34 óra, harmadik évfolyamon 31, 33 vagy 35 óra a heti óraszám.

- Tizenöt és tizenhat éves kor között a középiskola negyedik és ötödik évfolyamában természettudományokat, biológiát, fizikát, kémiát tanulnak, matematikát saját döntésük szerint alap- vagy haladó szinten, valamint további választható tantárgyak is megjelennek, mint a gazdaságtan és a harmadik idegen nyelv. A tanulók értékelése két jeggyel történik. Az egyiket a tanuló a tanórai aktivitására, tevékenységére, érdeklődésére; míg a másikat a számonkérések – főleg írásbeli – eredményeinek a trimeszterben elért átlaga alapján. A negyedik, ötödik évfolyamban a heti tanítási órák száma 31 és 35 között van, és a tanulók maguk állítják össze az órarendjüket.

- Tizenhét és tizennyolc évesen a középiskola hatodik és hetedik évfolyamában a kötelező tárgyak mellett [alap(anya)nyelvi irodalom és nyelvtan, első idegen nyelv, matematika, egy természettudományi tárgy, filozófia, testnevelés, történelem, földrajz] megjelennek a választható tantárgyak (például fizika) és a továbbtanulást elősegítő kiegészítő tárgyak (például informatika).

A középiskola minden évfolyamán 45 percesek a tanítási órák. A középiskolai tanulmányok ideje alatt a tanulók értékelése számjeggyel történik. Az osztályzatok egytől tízig terjednek, és a tíztől hatig terjedő érdemjegy jelent megfeleltet.

Évismétlésre akkor kerülhet sor, ha a tanuló nem felel meg az előírt követelményeknek, például elégtelen a tantárgyankénti teljesítménye, sok, esetenként akár az igazolt hiányzása, hiányzik a motiváltsága. Egy évfolyam csak egyszer ismételhető. A statisztikai adatok szerint a magasabb osztályba lépés 90%-os, míg az évismétlések száma 10% körül mozog évfolyamonként.

## *A magyar oktatási struktúra*

### *Óvodai nevelés-oktatás*

Az óvodai nevelési-oktatási intézmények működését törvények, egyéb jogszabályok szabályozzák. Elsősorban a közoktatásról szóló törvény, valamint az „Óvodai nevelés országos alapprogramjának kiadásáról” szóló – 1996. szeptember 1. napján hatályba lépő – 137/1996 (VIII. 28.) korm. rendelet.

Az óvoda a közoktatás szakmailag önálló intézménye. Az óvodai nevelés célja az óvodások sokoldalú, harmonikus fejlődésének, a gyermeki személyiség kibontakozásának az elősegítése, az életkori és egyéni sajátosságok figyelembevételével.

Az óvodai nevelésben csak a törvényi előírásoknak megfelelő személy vehet részt, aki felsőfokú óvodapedagógusi végzettséggel rendelkezik.

Az óvodai nevelés pedagógiai alapelvei:

- az emberi személyiség teljes kibontakoztatása, az emberi jogok és alapvető szabadságok tiszteletben tartásával;
- a gyermeket – mint fejlődő személyiséget – különös védelem illeti meg;
- a gyermek nevelése elsősorban a család joga és kötelezettsége, ebben az óvodák csak kiegészítő szerepet játszanak.

Az óvodai nevelés általános feladata az óvodás korú gyermekek testi és lelki szükségleteinek kielégítése. Ezen belül:

- az egészséges életmód alakítása;
- az érzelmi nevelés és szocializáció biztosítása;
- az értelmi fejlesztés, nevelés megvalósítása.

Az óvodai nevelésben való részvétel hároméves kortól az iskolába járáshoz szükséges fejlettség eléréséig minden gyermeket

megillet. Az óvodába járás az óvodás korosztály egészére általánosan nem kötelező. A gyermek „abban az évben, amelyben az ötödik életévét betölti, az óvodai nevelési év első napjától kezdődően óvodai nevelés keretében folyó iskolai életmódra felkészítő foglalkozásokon köteles részt venni”.

A közoktatásról szóló törvény lehetőséget nyújt a kötelezettség alóli felmentésre, a szülő kérelmére az óvodavezető mentesítheti a gyermeket az óvodába járás alól, amennyiben családi körülményei, képességeinek kibontakozása, sajátos helyzete ezt indokolja.

Az óvodai felvétel jelentkezés alapján történik, a szülő gyermekének óvodai felvételét bármikor kérheti. Az óvodai felvételtől az óvodavezető dönt.

Az iskolaérettségnek, az iskolai életre való felkészültségnek testi, lelki, és szociális kritériumai vannak. Az óvodások tág időhatárok között, eltérő időpontban válnak tankötelessé. Abban az esetben, ha a gyermek elérte az iskolába lépéshez szükséges fejlettséget és életkort, a szülőnek a feladata a lakóhelye szerint illetékes vagy a választott iskola első évfolyamára beíratni a tanköteles gyermeket, és köteles bemutatni az iskolába lépéshez szükséges fejlettség elérését tanúsító igazolást. Az iskolába lépés időpontjának megállapításához az óvoda ad szakvéleményt.

A fejlesztő tevékenység formái a magyar óvodákban:

- játék: a legfontosabb tevékenység;
- vers, mese: az érzelmi biztonság, anyanyelvi nevelés eszköze;
- ének, zene, énekes játék: a zenei érdeklődés, esztétikai fogékonyság kialakítása;
- rajzolás, mintázás, kézimunka: a kifejezőképesség, a térbeli tájékozódó képesség kialakulása, a képi gondolkodás megjelenése;
- mozgás: a testi képességek fejlesztése, ügyesség, állóképesség, teljesítőképeség, egészséges életmódra nevelés;
- a külső világ tevékeny megismerése: a környezet felfedezése személyes tapasztalással;
- munka jellegű tevékenységek játékos jellegűen (például önkiszolgálás);

- tanulás: utánzásos tevékenység formájában, feladatmegoldások segítségével, kérdésekre és válaszokra épülő ismeretszerzés.

A fentiek alapján megállapíthatjuk, hogy nem mutatkozik lényeges eltérés az óvodai nevelési-oktatási felfogás, gyakorlati kivitelezés tekintetében az Európa-iskolák és a magyar rendszer között.

### *Az általános iskolai nevelés-oktatás*

Az általános iskola tevékenységét szintén törvények, kormányrendeletek és további jogszabályok határozzák meg. A közoktatásról szóló törvény kimondja, hogy a Magyar Köztársaságban - az e törvényben meghatározottak szerint - minden gyermek tanköteles. A tankötelezettség akkor kezdődik, amikor a gyermeket felvették az általános iskolába. Ennek előfeltétele a már említett, az óvoda által kiállított, fejlettséget igazoló szakvélemény. Az általános iskolának nyolc évfolyama van, amely a 6-14 éves korú gyermekek alapfokú nevelését-oktatását biztosítja. A törvény lehetővé teszi a „rugalmas iskolakezdést”, hogy a gyermek életkora és fejlettsége alapján korábbi vagy későbbi időpontban iratkozzon be az általános iskolába.

A szülő joga, hogy gyermekének megválassza a nevelési-oktatási intézményt, amely adottságainak, képességeinek, érdeklődési körének, illetve világnézeti meggyőződésének a leginkább megfelel.

Az alapfokú nevelés a tanuló képességének, tehetségének megfelelően felkészíti a középiskolai továbbtanulásra, illetve a társadalomba való beilleszkedésre. A pedagógiai eljárásrendszerben gazdag, fejlesztő hatású tevékenységrendszer részese a gyermek, amelyben értékes képességek, és alapkészségek fejlesztéséről gondoskodik az iskola.

A társadalomban különösen fontos területeken (például problémamegoldás, fejlett kommunikációs képesség) elkülöníthető az alapozó szakasz (az alsó tagozat) és a szaktárgyi szaksított oktatás (felső tagozat) feladatrendszere.

Az iskola pedagógiai programja tartalmazza a nevelő-oktató munka alapelveit, céljait, feladatait, eszközeit és eljárásait. A

pedagógiai program része a helyi tanterv, amelyből megismerhetők a tantárgyak, azok tartalmi, céljai, és követelményei.

Az iskolák eltérhetnek a kerettantervtől pedagógiai programjukban, tantárgyakat vonhatnak össze, műveltségi területeket alakíthatnak ki, az egyes tantárgyak tananyagának átadására szánt időkeretet a tantárgyak és az évfolyamok közötti átcsoportosítással megváltoztathatják, azok átadását korábbi vagy későbbi időpontra helyezhetik. Tehetik ezt azzal a megköttéssel, hogy az iskolában folyó tanulmányok befejezéséig biztosítják a nevelés és oktatás kötelező közös követelményeinek a teljesítését.

A pedagógiai programot nyilvánosságra kell hozni. A szülőket a megelőző tanév végén tájékoztatni kell azokról a tankönyvekről és taneszközökről, amelyekre a nevelő és oktató munkához a következő évfolyamban szükség van.

Az általános műveltséget megalapozó szakaszban az iskolai nevelés-oktatás tartalmi egységét, az iskolák közötti átjárhatóságot a Nemzeti Alaptantervben (NAT) szereplő műveltségi területekre épülő kerettantervek biztosítják.

Az általános iskolák alsó tagozatán felsőfokú végzettséggel rendelkező, nem szaktanítást végző tanítók, felső tagozatán felsőfokú végzettséggel rendelkező szaktanítást végző tanárok oktatnak.

A heti kötelező óraszám harmadik évfolyamig 20 óra; negyedikétől a hatodik évfolyamig 20 és 25 óra közötti; hetedik, nyolcadik évfolyamon 25 óra. Ezen felül választható, felzárkóztató órák beiktatására van még lehetőség.

Az elméleti oktatás keretében a tanítási órák ideje általában negyvenöt perc, az iskola ennél rövidebb, illetve hosszabb tanítási órákat is szervezhet.

Követelmények műveltségi ágak, tantárgyak szerint a 4. évfolyam végén (nem teljes részletességgel):

– Magyar nyelv és irodalom: kommunikáció, olvasás, szövegértés.

– Matematika: gondolkodási módszerek alapozása, számtan, algebra, sorozatok, függvények, geometria, mérés, valószínűség, statisztika.

- Ember és társadalom: család, lakókörnyezet, nemzeti jelképek, mondák, legendák.
- Ember és természet: tájékozódási alapismeretek, az élő és élettelen természet alapismeretei.
- Művészetek: ének-zene, tánc és dráma, vizuális kultúra területeken.
- Életvitel és gyakorlati ismeretek: technika, kertgazdálkodás.
- Testnevelés és sport: gimnasztika, labdás gyakorlatok, úszás.

**Követelmények a 6. évfolyam végén:**

- Magyar nyelv és irodalom: kommunikáció, nyelvismeret, szövegértés és szövegalkotás, irodalomolvasás, memoriter, irodalmi kifejezésformák.
- Élő idegen nyelv: beszédértési készség, beszédkészség, olvasásértési készség, írásbeli készség, szókinccs, egyéb fejlesztési követelmények.
- Matematika: gondolkodási módszerek, számtan, algebra, összefüggések, függvények, sorozatok, geometria, mérés, valószínűség, statisztika.
- Ember és társadalom: a lakóhelytől a nagyvilágig, történetek az emberiség és hazánk múltjából.
- Ember és természet: kölcsönhatások és energiaváltozások, természetföldrajzi környezetünk, környezetünk élővilága, testünk és életműködésünk.
- Művészetek: zeneirodalom, zenei ismeretek, drámajátékok, képzőművészet.
- Informatika: számítógép-használat.
- Könyvtárhasználat: önálló ismeretszerzés, könyvtári tájékozódás.
- Életvitel és gyakorlati ismeretek: modellezés, háztartástan.
- Testnevelés és sport: atlétika, sportjátékok.

**Követelmények a 8. évfolyam végén:**

- Magyar nyelv és irodalom: nyelvtani ismeretek, szövegértés és szövegalkotás, memoriterek, irodalomolvasás.
- Élő idegen nyelv

- Matematika: gondolkodási módszerek, számtan, algebra, összefüggések.
- Ember és társadalom: történelmi, társadalmi, állampolgári ismeretek.
- Fizika: testek, energia, munka.
- Kémia: összefüggések, törvények.
- Biológia és egészségügy: növények, állatok életműködése, az ember szervezete, az öröklődés alapjai.
- Földrajz: a Föld, a kontinensek, Magyarország.
- Művészetek: ének-zene, maszkos játékok, mozgásművészet, vizuális kommunikáció, médiaismeret.
- Informatika: táblázatkezelés, ábrakereskedés.
- Könyvtárhasználat: dokumentumismeret.
- Technika: közlekedés, modellezés.
- Testnevelés és sport: prevenció, relaxáció.

Megítélésem szerint, összehasonlítva az Európa-iskolák alapképzését és a magyar általános iskolák – jogszabályban meghatározott – nevelő-oktató munkáját, megállapíthatjuk, hogy a magyar oktató-nevelő munka tartalmi oldala nem marad el az Európa-iskolák színvonalától.

Az idegen nyelvek oktatása nem zajlik olyan nagy számban, és olyan széles palettán Magyarországon. Megfigyelhető az angol, a német, illetve a francia nyelv tanításának, tanulásának a dominanciája.

Az Európa-iskolák alapképzésének öt évfolyamossága sem egyezik a magyar struktúrával, jogszabályokkal, ami különböző lehetőségeket (8+4, 6+6, 4+8) ismer, de ilyen nem.

A nem állami, nem önkormányzati általános iskolákban a tantárgyak idegen nyelven oktatása megoldott.

Megítélésem szerint az Európai Unió magasabb életszínvonalából adódóan, az Európa-iskolák tandíjösszegét forintba átszámítva, Magyarországon csak egy igen szűk társadalmi rétegnek lenne lehetősége arra, hogy gyermekét ilyen alapfokú ismereteket nyújtó intézménybe járassa.

Magyarország az Európai Unió tagjává vált 2004. 05. 01-jétől. Ettől az időponttól az EU területén működő ilyen iskolák



ba járhatnak az EU intézményeiben diplomáciai tevékenységet végző magyar diplomaták gyermekei, valamint abban az esetben, ha Magyarország területén kerülne elhelyezésre valamely EU-hivatal, felmerülhet annak az eshetősége, hogy ilyen típusú iskola létesül Magyarországon.

Ebben az esetben az Európa-iskolák működési elveit összhangba kell hozni a magyar oktatási tárgyú szabályozásokkal, az átjárhatóság biztosítása érdekében.

### *A középfokú nevelő-oktató tevékenység*

„A középfokú nevelés-oktatás szakasza a kilencedik évfolyamon kezdődik, és az iskola típusától függően a tizedik, illetőleg a tizenkettedik vagy a tizenharmadik évfolyam végén fejeződik be.” (1993. évi LXXIX. tv. – A közoktatásról)

A gimnáziumok négy, hat, vagy nyolc évfolyammal működnek. A négy évfolyamos gimnáziumban a nevelés és az oktatás a kilencedik évfolyamon, a hat évfolyamosban a hetedik, a nyolc évfolyamosban az ötödik évfolyamon kezdődik, és valamennyi típusban a tizenkettedik évfolyamon fejeződik be. A hat vagy nyolc évfolyamos gimnázium működésének legfontosabb feltétele, hogy fővárosi, megyei szinten megoldható legyen azoknak a tanulóknak a gimnáziumi felvétele, akik tanulmányaikat a kilencedik évfolyamon szeretnék megkezdeni.

A gimnáziumokban általános műveltséget megalapozó nevelés és oktatás folyik. A gimnázium alapfeladata, hogy felkészítse tanulóit az érettségi vizsgára, a munkába állásra, illetve a felsőfokú tanulmányok megkezdésére. A tanulók a képzés keretében elsajátítják a tantárgyi és tantárgyközi ismereteket és továbbfejlesztik képességeiket. A gimnázium feladata, hogy tanulóit képessé tegye a világos, szabatos szóbeli és írásbeli kommunikációra, az anyanyelv árnyalt, igényes használatára, kulturált nyelvi magatartásra, valamint az idegen nyelven, nyelveken történő kommunikációra. A gimnáziumi nevelés-oktatás egyik legfontosabb célja Magyarországon, hogy a tanulókat logikus, összefüggésekben, folyamatokban, rendszerekben történő gondolkodásra nevelje, valamint az elméleti ismeretek és a gyakorlati alkal-

mazások összekapcsolására. Elérendő cél, hogy a tanulók eligazodjanak a különböző információforrások között, és az információk tartalmát célirányosan tudják felhasználni. Fontos, hogy nyitottak legyenek a kérdések, problémák, problémahelyzetek iránt, felismerjék azok megoldásának alternatíváit, képesek legyenek a mérlegelésre, és kellő tudással és társadalmi érzékenységgel törekedjenek a megoldásokra. A nevelésük arra is irányul, hogy képesek legyenek a tudásra épülő, önálló vélemény, álláspont kialakítására, képviselésére, megvédésére, a mérlegelő ítéletalkotásra.

A személyiségfejlesztésben fontos a felelős társadalmi magatartás, az együttműködésre és a kooperációra való készség, a konfliktusok kezeléséhez szükséges személyiségjegyek és az élethosszig tartó tanulás igényének és készségének kialakítása. A személyiségformálásban nélkülözhetetlen szerepet tölt be az esztétikai, valamint az egészséges életmódra való nevelés. Az iskolának biztosítani kell a tanulók intellektuális, érzelmi és testi nevelését, figyelembe véve folyamatos fejlődésüket.

A tizedik évfolyam követelményeinek teljesítése után alpműveltségi vizsga szervezhető. A vizsgázónak legalább hat vizsgatárgyból kell számot adnia tudásáról. Az alpműveltségi vizsga letétele után kiállított bizonyítvány az általános műveltséget megalapozó készségek, képességek elsajátítását tanúsítja.

A gimnáziumi tanórák általában negyvenöt percesek. A tanórák lehetnek:

- kötelező;
- kötelezően választható;
- választható.

A tantárgyak megegyeznek az általános iskola felső tagozatának tantárgyaival.

A heti kötelező óraszám a kilencedik és a tizedik évfolyamban 25–30 közötti, a tizedik évfolyam fölött 30 óra (szakképzés, gyakorlati képzés esetén 40 óra).

A magyar középiskolai, gimnáziumi modell nyújt annyi ismeretet, mint az Európa-iskolák. Itt is megfigyelhető a tanított vagy tanítható idegen nyelvek alacsonyabb száma.

A tanulók értékelése is eltérő, mivel nem két osztályzatból tevődik össze az érdemjegy, és nem csak háromhavonta vannak számonkérések.

A magyar középiskolákban választható képzési idő szintén eltér az Európa-iskolák képzési idejétől.

Hasonlóan az alapfokú oktatásnál elmondottakhoz, ebben az esetben sem reménytelen a kétféle szisztéma között az átjárhatóság, és a beszámíthatóság, elismerés kritériumainak a ki-munkálása.

### *Az Európa-iskolák érettségije*

A középiskolai tanulmányok – a hetedik évfolyam – végén következik az európai érettségi. A követelményrendszert viszonylag komplikált volt kialakítani, mivel az EU-tagállamokban eltérőek a vizsgarendszer minimumkövetelményei. Az érettségi bizonyítvány egyenértékű az EU-tagállamok más oktatási intézményeiben szerzett érettségivel.

A vizsgák menetét felügyelő bizottság ellenőrzi, aminek az élén egy egyetemi tanár áll, rajta kívül minden tagállam képviselteti magát egy-egy vizsgabiztossal.

Az érettségi tananyaga a hatodik és hetedik évfolyamon elsajátított tananyagra épül. Európai érettségi vizsgára azoknak a tanulóknak van módjuk jelentkezni, akik legalább a középiskola utolsó két évét Európa-iskolában végezték el.

#### *A vizsga:*

- minden tanuló kap egy érdemjegyet a hetedik évfolyam végén az egész éves teljesítményére (maximum 40 pont);
- öt írásbeli vizsgát kell tenni [alap(anya)nyelvből, első idegen nyelvből, matematikából kötelezően; két vizsgatárgy választható – maximum 36 pont];
- négy tantárgyból szóbeli vizsgát kell tenni (maximum 24 pont).

A vizsgázónak a sikeres érettségihez legalább 60 pontot kell elérnie a 100- ból.

## ***A magyar érettségivizsga-rendszer***

Láthatóan igen összetett az európai érettségi rendszere, Magyarországon ezt a területet is jogszabályok fedik le. Itt elsősorban a közoktatásról szóló törvény felhatalmazása alapján a 100/1997. (VI. 13.) korm. rendelet az irányadó.

Az érettségi vizsga célja annak a megállapítása, hogy a vizsgázó:

- rendelkezik-e az általános műveltség alapjaival és olyan képességekkel, amelyek alkalmassá teszik az önművelésre;
- szert tett-e megfelelő tárgyi tudásra, gondolkodási és tájékozódási képességre, képes-e ismereteinek rendszerezésére és gyakorlati alkalmazására;
- felkészült-e a felsőoktatási intézményekben folyó tanulmányok megkezdésére.

Az érettségi tantárgyaiból közép- vagy emelt szinten tehető vizsga. Az emelt szintű érettségi vizsga írásbeli feladatlapjainak kidolgozásába be kell vonni az azt elfogadó felsőoktatási intézmények képviselőit. Az érettségi vizsga, kötelező és választható vizsgatárgyakból áll. Az érettségi vizsgán a vizsgázónak öt – négy kötelező és legalább egy általa választott – tárgyból, legalább középszinten kell vizsgát tennie. A vizsgázó további vizsgatantárgyakat is választhat. A kötelező vizsgatárgyak általános és részletes vizsgakövetelményekre épülnek. Az általános vizsgakövetelmények határozzák meg, hogy a vizsga milyen részekből áll. A vizsgarészek: szóbeli, írásbeli, gyakorlati.

A kötelező vizsgatárgyak:

- magyar nyelv és irodalom;
- történelem;
- matematika;
- idegen nyelv.

Kötelezően választható és szabadon választható vizsgatárgy lehet a helyi tantervben szereplő olyan tantárgy, aminek a meghatározott követelményeit az érettségi vizsgára jelentkező telje-

sítette, tudását osztályzattal értékelték, és ezt bizonyítvánnyal igazolni tudja.

Az érettségivizsga-bizottság elnökét az országos vizsgaközpont bízza meg.

A központi vizsgakövetelményekre épülő vizsgatárgyak írásbeli vizsgálja központi feladatlapok megoldásából áll.

Az érettségi vizsga egyes vizsgatantárgyaiból a vizsgázó teljesítményét pontskálán kell értékelni. A vizsgázó teljesítményét a pontszámok százalékban és osztályzatban történő kifejezésével minősíteni kell. Középszintű érettségi esetén 19%-ig elégtelen, 80% felett jeles; emelt szintű érettségi esetén 19%-ig elégtelen, 60% felett jeles az osztályzat.

Megítélésem szerint az Európa-iskolák és a magyar oktatásügy legfontosabb érintkezési pontja az érettségi, az érettségi bizonyítvány, és ezen keresztül a felsőoktatásba jutás lehetősége, biztosíttósága, valanint az iskolák által kiadott bizonyítvány elfogadása a magyar felsőoktatásban.

### ***A magyar oktatásban működő szervezeti egységek***

- Nevelőtestület: a nevelési-oktatási intézmény pedagógusainak közössége, nevelési és oktatási kérdésekben az intézmény legfontosabb tanácskozó és határozathozó szerve.

- Szakmai munkaközösség: szakmai, módszertani kérdésekben segítséget ad(hat) a nevelési-oktatási intézményben folyó nevelő és oktató munka tervezéséhez, szervezéséhez, ellenőrzéséhez.

- Iskolaszék: a nevelő és oktató munka segítésére, a nevelőtestület, a szülők és a tanulók, az intézményfenntartók, továbbá az intézmény működtetésében érdekelt más szervek együttműködésének előmozdítására alakulhat.

- Szülők szervezete: a szülők jogainak érvényesítése, kötelességük teljesítése érdekében alakítható.

- Diákönkormányzat: a tanulók érdekeinek képviselőjére hozható létre, hatásköre a tanulókat érintő valamennyi kérdésre kiterjed.

Megállapíthatjuk, hogy a magyar iskolák szervezeti egységei – melyek működését szintén jogszabályok határozzák meg (közoktatási törvény) – hasonló jogokkal és hatáskörökkel rendelkeznek, mint az Európa-iskolák szervezetei.

## Összegzés

A magyar közoktatási törvény a nemzetközi vonatkozású rendelkezései között, a 108. §-ban megadja a lehetőséget külföldi, illetve nemzetközi nevelési-oktatási intézmény működésére, amennyiben azt a származás helyén nevelési-oktatási intézménynek minősítették; kiadott bizonyítványát megfelelő bizonyítványnak jogszerűen elismerik, és az elismerést hitelt érdemlően bizonyítják. Az elismerést az érintett nemzetközi szervezetnek kell kiadnia.

A benne folyó nevelő és oktató munkára, és azzal összefüggő kérdésekre a nemzetközi szervezet előírásait kell alkalmazni. Az ilyen intézményt Magyarországon az oktatási miniszter veszi nyilvántartásba.

A törvényességi felügyeletet az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont látja el.

A fentiek alapján kijelenthetjük, hogy nincs jogszabályi akadály annak, hogy Európa-iskolák Magyarországon is működjenek.

Az Európa-iskolák egyik igen lényeges jellemvonása, hogy az iskolába járás feltétele a szülők meghatározott munkahelyen történő munkavégzése (nem a világnézet vagy az anyagi lehetőség az elsődleges választási szempont). Fő szabály, hogy akármilyen okos, fejlett a gyermekem, ha én szülőként nem dolgozom az EU valamely intézményében, illetve valamelyik iskola alkalmazásában, a gyermekem alanyi jogon – térítés nélkül – nem járhat ilyen iskolába (erről az üzemi óvodák jutnak eszembe).

Áttekintve az Európa-iskolák és a magyar oktatási rendszer működési elveit, felépítését, módszertanát, szervezetét, megállapíthatjuk, hogy a két oktatási szisztéma, különbségei ellenére, nem áll távol egymástól. A szükséges átjárhatóságot biztosító szabályok megfogalmazását követően a rendszer átültethető lenne, és az idegennyelv-oktatás területén komoly előrelépést jelentene.

Az iskolában fizetendő tandíj valószínűleg csak a tehetősebb réteg számára lesz vállalható, hiszen kijelenthetjük, hogy egy jól működő elitképzőről van szó, amit az egyetemi felvételi eredmények is alátámasztanak.





*Lesfalvi Tibor:*

## **A magyarországi szlováknyelv- oktatás helyzete napjainkban – kitekintéssel az Európa-iskolákra**

A téma felvázolása előtt elengedhetetlen a mai helyzetet meghatározó történelmi összefüggések megismerése.

A szlovákok a történelmi Magyarország északi részén laktak kompakt formában. Belső migráció keretében a „török korszak”, a karlócai béke után, illetve a Rákóczi-szabadságharcot követően jelentek meg a mai Magyarország déli részén. A megjelenést az elnéptelenedett alföldi vármegyék újbóli benépesítése motiválta. A szabad vallásgyakorlás, a földesúri terhek alóli néhány éves mentesülés vonzóvá tette számukra az áttelepülést.

Tehát jellemzően tíz generációval ezelőtt, a 17. század végén, valamint a 18. század folyamán érkeztek a ma élő magyarországi szlovákok elődei hazánkba (szórványosan a 19. században is). A mai Szlovákia különböző részeiről származtak, egymástól sokszor nagyban eltérő nyelvjárást beszéltek, különböző táji jelleget hordozó népi kultúrát hoztak magukkal.

Az elmúlt 300 év eseményeinek összefoglalása:

– Az elvándorolt szlovákok kiszakadtak az anyanyelvi kultúra közegéből.

– A 18. században az első generációk élénken ápták nemzeti identitástudatukat.

– A 19. század első két harmadában (1867-ig) a szlovák politikai (polgári) elit igyekezett a Habsburg Birodalmon belüli bizonyos fokú autonómiára szert tenni.

– Az Osztrák–Magyar Monarchia (1867 után) nemzetiségi politikája nem kedvezett számukra, a szlovák nyelv és kultúra kizárólag a népi kultúrában, a családi és faluközösségi kapcsolatokban, az egyházon belül, esetleg az egyesületi életben élt tovább. Szlovák

írásbeliség, megfelelő anyanyelvi iskolai oktatás, iskolán kívüli művelődési lehetőség, egy-két kivételtől eltekintve nem létezett.

– A 20. század elején az 1867 utáni helyzet csak tovább romlott, az erőltetett asszimiláció hatására.

– Az első világháborút lezáró békeszerződések a magyarországi szlovákok számára meghatározó jelentőségű hátránnyal jártak, államjogilag elszakadtak nemzetalkotó etnikumuktól.

– A második világháború után mintegy 73 ezer magyarországi szlovák települt át Szlovákiába. Az önkéntes áttelepülés után a Magyarországon maradt szlovákság egyfelől lélekszámában megfogyatkozott, másrészt felbomlottak azok az évszázados tradíciókkal rendelkező, etnikailag viszonylag zárt közösségek, amelyek a magyarországi szlovákság nyelvének, kultúrájának hordozói voltak, illetve az áttelepülés lehetőségével elsősorban az értelmiségiek éltek, így az itt maradók elveszítették „vezetőiket”.

A fenti, témánk megértését, az összefüggések átlátását segítő rövid történelmi felvezetés után tekintsük át a magyarországi szlovák oktatás jelenlegi helyzetét befolyásoló társadalmi hátteret.

## ***Társadalmi-szociológiai helyzetkép***

1949-ben megkezdődött a teljes szlovák iskolarendszer kiépítése, amely az óvodától az általános és a középiskolán át a főiskolai-egyetemi tanszékekig lefedi az oktatási palettát. A folyamat a lakosságcsere és a pedagógushiány miatt nagy nehézségekkel kezdődött.

Magyarországon 1948–1958 között 19 szlovák óvoda, 6 szlovák tanítási nyelvű iskola jött létre.

Az 1958/59-es tanévben 112 iskolában tanították külön tantárgyként a szlovák nyelvet. Középfokú képzés a budapesti Szlovák Tanítóképzőben és a békéscsabai gimnáziumban folyt.

Az 1940-es és 1950-es évek nemzetiségromboló traumái után, elsősorban az elmúlt egy-két évtizedben megnőtt a nemzeti, etnikai, kisebbségek nemzetiségi politikai, kulturális, nyelvi értékeinek védelmére irányuló, érdekérvényesítő aktivitás.

A magyar jogrendszer nem tartalmaz kötelezően használandó „hivatalos nyelv” definíciót. A kisebbségi nyelvek használatát kor-

látozó jogszabály nincs. Ennek ellenére napjainkban Magyarországon a mindennapi kommunikációban viszonylag szűk körben használják a szlovák nyelvet, főleg az idősebb nemzedékben él az anyanyelv (dialektus) használatának belső szükséglete, erre azonban inkább az egymás közti érintkezésben kerül sor.

A nemzetiségi kisebbségek jogairól az 1993. évi LXXVII. törvény rendelkezik. A törvény a hazai kisebbségeket államalkotó tényezőnek ismeri el, valamint tételesen felsorolja az országban élő 13 nemzeti kisebbséget. A törvény a szlovákokat „honos nemzeti kisebbségnek” ismeri el.

Létszámukat tekintve Magyarország harmadik legnagyobb nemzeti kisebbségét alkotják.

Az 1990. évi népszámlálási adatok szerint 12 745 személy vallotta magát szlovák anyanyelvűnek, 10 459-en vallották magukat szlovák nemzetiségűnek.

A 2001-es magyarországi népszámlálási adatok szerint: 11 816 személy vallotta magát szlovák anyanyelvűnek, 17 692-en vallották magukat szlovák nemzetiségűnek (ez megközelítőleg 70%-os emelkedést jelent az 1990-es adatokhoz képest).

A 2001-es népszámlálás új kérdésként bevezette a „nemzeti kulturális értékekhez, hagyományokhoz való kötődést”, amelynél 26 631 személy vallotta magát szlovák érzelműnek.

A másik új kérdés a 2001-es népszámláláson az volt, hogy „családi, baráti közösségben milyen nyelvet használ”, erre 18 056 személy a szlovák nyelvet jelölte meg.

Össességében, a legfrissebb magyarországi népszámlálási adatok alapján (2001) a szlovák nyelvvel, kultúrával valamilyen szintű kapcsolatát 74 195 személy jelezte (ez az adat akkor helytálló, ha a népszámláláskor a nemzetiségi kérdéscsoportra válaszoló személyek mindegyike a feltett négy kérdés közül csak egyre válaszolt!). Okkal feltételezhetjük azonban, hogy a „kultúrához kötődők” és a „nyelvet használók” jellemzően a magukat szlovák anyanyelvűnek, illetve szlovák nemzetiségűnek valló személyek közül kerültek ki, ezért a szlovák etnikai csoport létszáma ennél jóval kisebb lehet.

A statisztikai-demográfiai adatokból megállapítható, hogy a szlovákság az öregedő összlakossághoz viszonyítva, *előregedettebb*.

Jellemző a nőtöbbslet. A homogén házaspárok aránya a magyarországi nemzeti kisebbségek közül itt a legalacsonyabb, a családban élő szlovákok 42%-a él nyelvileg azonos közösségben.

A dunántúli szlovákság a nyugat-szlovák, a nógrádi, a Pest környéki és a békési szlovákok a közép-szlovák nyelvjárást beszélik, a bükkii és a zempléni szlovák települések pedig őrzik a kelet-szlovák nyelvjárást.

A kisebbségek által beszélt különböző tájnyelvek nem voltak képesek a folyamatos megújulásra, így szerepük a társadalmi kommunikációban jelentősen csökkent. Az anyanyelv átörökítésében felértékelődött az iskola és az óvoda szerepe, megnőtt ezeknek az intézményeknek a felelőssége.

A szlovákok Magyarországon elsősorban Komárom-Esztergom, Nógrád, Pest, Borsod-Abaúj-Zemplén és Békés megye területén élnek. Napjainkban három nagyobb (békés-csanádi, dunazugi, pest-nógrádi) és négy kisebb (zempléni, bükkii, kelet-nógrádi, bakonyi) körzetben élnek. Ezenkívül létezik néhány izolált alföldi szlovák nyelvsziget is, például Dunaegyháza, Dabas, Miske, Kiskőrös, Nagycserkesz.

A magyarországi szlovákok mintegy száz településen élnek, földrajzilag szétszórtan. A legmeghatározóbbak a délkelet-alföldi városok: Békéscsaba, Szarvas, Tótkomlós, Mezőberény.

A szlovák anyanyelvű, illetve nemzetiségű népesség 7-8 százaléka lakik a fővárosban, közel harmaduk vidéki városokban, kétharmaduk pedig községekben él. Területileg a legnagyobb arányban Békés, Komárom-Esztergom és Pest megyében van jelen a szlovák népesség.

A szlovák kisebbség területi elhelyezkedése a 2001-es népszámlálási adatok alapján:

	Anyanyelvű	Nemzetiségű	Kulturális kötődés	Használt nyelv
Közép-Magyaró.	4142 fő	5000 fő	7839 fő	5613 fő
Közép-Dunántúl	1526	2988	4702	2692
Nyugat-Dunántúl	100	125	173	130
Dél-Dunántúl	111	171	228	83
Észak-Magyaró.	1553	3150	4880	2564
Észak-Alföld	139	264	316	151
Dél-Alföld	4246	5995	8493	6824

A kisebbségi törvény a kisebbségi jogok körében biztosította a helyi és országos kisebbségi önkormányzatok létrehozásának lehetőségét. A szlovákok rendelkeznek országos önkormányzattal, települési önkormányzattal és helyi kisebbségi önkormányzattal is. Ennek az a jelentősége, hogy ezek az önkormányzati szervek a törvényben biztosított participációs jogosítványokkal rendelkeznek, véleménynyilvánítási és egyetértési jogot gyakorolnak a kisebbségi lét szempontjából legfontosabb, oktatási és kulturális kérdéseket érintő döntéshozatalban.

### ***A magyarországi szlovák oktatás jogi háttere***

A nemzetiségi oktatás a kisebbségi jogok kiemelt területe, a nemzeti és etnikai kisebbségekhez tartozók számára a Magyar Köztársaság Alkotmánya (1949. évi XX. törvény) a 68. § (1) és (2) bekezdése alapján biztosítja a nemzetiségi nyelven való oktatást: „A Magyar Köztársaságban élő nemzeti és etnikai kisebbségek részesei a nép hatalmának: államalkotó tényezők. A Magyar Köztársaság védelemben részesíti a nemzeti és etnikai kisebbségeket. Biztosítja kollektív részvételüket a közéletben, saját kultúrájuk ápolását, anyanyelvük használatát, az anyanyelvű oktatást, a saját nyelven való névhasználat jogát.”

Az Alkotmányban definiált jog kibontva, részletezve megjelenik az idevágó törvényekben.

- 1993. évi LXXVII. törvény – A nemzetiségi és etnikai kisebbségek jogairól
- 1993. évi LXXIX. törvény – A közoktatásról
- 2001. évi XXXVII. törvény – A tankönyvpiac rendjéről
- 2002. évi LXII. törvény – A Magyar Köztársaság 2003. évi költségvetéséről
- 129/2001. (VII. 13.) korm. rendelet – A felsőoktatásban a bölcsészettudományi és egyes társadalomtudományi alapképzési szakok képesítési követelményeiről
- 162/1998 (IX. 30.) korm. rendelet – Az oktatási miniszter feladat- és hatásköréről

- 277/1997 (XII. 22.) korm. rendelet – A pedagógus-továbbképzésről, a pedagógus-szakvizsgáról, valamint a továbbképzésben részt vevők juttatásairól és kedvezményeiről
- 100/ 1997 (VI. 13.) korm. rendelet – Az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról
- 130/1995 (X. 26.) korm. rendelet – A Nemzeti Alaptanterv kiadásáról
- 158/1994 (XI. 17.) korm. rendelet – A tanító, a konduktor-tanító és az óvodapedagógus alapképzésben a képesítési követelményekről
- 138/1992 (X. 8.) korm. rendelet – A közalkalmazottakról szóló 1992. évi XXXIII. törvény végrehajtásáról a közoktatási intézményekben
- 40/ 2002 (V. 24.) OM-rendelet – Az érettségi vizsga részletes követelményeiről
- 28/2000 (IX. 21.) OM-rendelet – A kerettantervek kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról
- 32/1997 (XI. 5.) MKM-rendelet – A „Nemzeti, etnikai kisebbség óvodai nevelésének irányelve” és a „Nemzeti, etnikai kisebbség iskolai oktatásának irányelve” kiadásáról
- 26/1997 (VII. 10.) MKM-rendelet – A két tanítási nyelvű iskolai oktatás irányelveinek kiadásáról
- 24/1997 (VI. 5.) MKM-rendelet – Az alapműveltségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról
- 2112/2000 (V. 31.) korm. határozat – A Magyar–Szlovák Kisebbségi Vegyes Bizottság II. ülésén elfogadott ajánlásokról

Magyarország nemzetközi kötelezettségvállalásai is biztosítják a nemzetiségek és etnikai kisebbségek nyelvhasználati jogát.

A magyar kisebbségpolitika különösen szem előtt tartja azt a nemzetközi alapelvet, mely szerint: „azokon a területeken, amelyekben nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek élnek hagyományosan, vagy elegendő létszámban, megfelelő igény esetén a felek igyekezzenek biztosítani oktatási rendszerükön belül, amennyire lehetséges, hogy ezen kisebbségekhez tartozó személyek adekvát lehetőséggel rendelkezzenek a kisebbségi nyelv oktatására, illetőleg az e nyelven történő oktatásra”. (Keretegyez-

mény, 14. bekezdés, 2. pont) Ennek megfelelően a Magyar-Szlovák Alapszerződés 15. cikkelyének g) pontja is „adekvát lehetőségek” biztosítását írja elő az oktatás területén.

## ***A szlovák oktatás helyzete napjainkban***

A nemzetiségi oktatást az 1993. évi LXVII. törvény 13. §-ának b) pontja a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól („a kisebbséghez tartozó személynek joga van részt venni az anyanyelvű oktatásban és művelődésben”), valamint a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 5. §-a szabályozza („a nemzeti vagy etnikai kisebbséghez tartozó gyermekek, tanulók anyanyelvükön részesülhetnek óvodai nevelésben, iskolai nevelésben és oktatásban”).

A két törvény az oktatás területén az állam és a kisebbségi érdekképviselői szervek együttműködését írja elő. A közoktatási törvény szerint a kisebbségi iskolák fenntartóinak minden érdemi változtatáshoz ki kell kérniük az érintett kisebbség érdekképviselői szerveinek egyetértését, illetve véleményét. A kisebbségi törvény pedig, a kisebbségek nyelvi és kulturális identitása megőrzése érdekében, egyetértési jogot biztosít a kisebbségi önkormányzatok számára.

A Nemzeti Alaptanterv tartalmazza a nemzeti és etnikai kisebbségek oktatásának sajátos elveit, meghatározza a jelenleg működő intézménytípusok feladatait, illetve pedagógiai programjainak célkitűzéseit. Ezen túlmenően az általános oktatás számára előírja a kisebbségekről szóló alapvető ismeretek pozitív tartalmú oktatását a többség számára.

Az oktatási tárca kidolgozta a kisebbségi oktatásfejlesztési programot és a kisebbségi oktatás új vizsga- és értékelési rendszerét.

A jelenleg működő oktatástípusok megtartása mellett azok belső arányainak megváltoztatását tűzi ki célul a kisebbségi tanítási nyelvű és a kétnyelvű intézmények számára. A kisebbségi oktatási programok az iskolák helyi tantervein nyugszanak.

A tankönyvfejlesztés alapelveinek kidolgozása jelenleg is folyik, az ennek alapján kidolgozandó tankönyvfejlesztési terv tartalmazza majd, hogy melyik tantárgyhoz lesz szükség Szlová-

kiából behozott tankönyvekre, magyar nyelvről lefordított, illetve adaptált tankönyvek használatára.

A kisebbségi oktatás törzsanyagának kialakításában az országos önkormányzatnak egyetértési (vétó) joga van.

A tanterv és programpiac kiépülése még nem tökéletes, az alternatív és interkulturális tantervek és az ezeken alapuló egységes programcsomagok még kidolgozás alatt állnak.

A szlovák kisebbségi oktatási intézmények várható pedagógusszükséglete jelenleg még nem körvonalazódott, így a pedagógusképzés és -továbbképzés rendszere még nem alakult ki. A magyar kormány mindkét kérdésben Szlovákia tevékeny közreműködésére számít.

Felmerült a vendégtanárok és a nyelvi lektorok eddiginél nagyobb számú alkalmazásának az igénye is.

### Óvodák

A Magyarországon működő, szlovák nyelvű foglalkozásokat is biztosító óvodák közül 4 intézményben folyik szlovák nyelven a nevelés: Békéscsabán, Budapesten, Sátoraljaújhelyen és Szarvason. Ezekben a napi foglalkozások és a folyamatos kommunikáció nyelve is a szlovák nyelv. Minden ilyen típusú óvodában a foglalkoztatott nevelő beszél szlovákul és gyakran a helyi nyelvjárást is ismeri.

A többi óvodában úgynevezett kétnyelvű foglalkoztatás zajlik, ennek lényege, hogy a gyerekek rendszeresen vesznek részt szlovák nyelvű foglalkozáson (általában naponta), ám a mindennapos érintkezés nyelve túlnyomórészt a magyar.

Új aspektus a vallási szerveződésű, tótkomlói evangélikus szlovák óvoda.

### Óvodák:

	Óvodák száma	Tannyelvű gyerekszám	Kétnyelvű gyerekszám	Gyermekek összesen
1998/1999 tanév	74	100	3015	3115
1999/2000 tanév	73	103	2947	3050



Az Oktatási Minisztérium 2002/2003-as tanévre vonatkozó adatai a szlováknyelv-oktató óvodákra:

	Óvodás	Szlovák pedagógusok száma	Nyelvet és irod. oktató	Nyelvet oktató	Nyelven oktató
Acsa	69	4			4
Alsópetény	16	1			
Bánk	13	2			
Békéscsaba	25	2			2
Bér	11			1	
Bükkszentkereszt	30	4		2	2
Csabaszabadi	15	2			
Csovár	19	1			
Egyházasdengeleg	19		2		
Erdőkürt	19			1	
Felsőpetény	27				
Füzér	20			1	1
Galgaguta	20	1			
Kardos	14	2		1	
Keszeg	21	1			
Kétsoprony	54	1		2	
Legénd	18	1			
Lucfalva	41	4			
Mátraszentimre	13	1	1	1	
Mogyorósbánya	36	2		3	
Nézsza	31	2			
Nógrád	37	1			
Nógrádsáp	32	1			
Nőtincs	33	2			
Örménykút	9				
Ósagárd	11				
Pilisszentlászló	16			2	
Pitvaros	51				
Répáshuta	15	3			3
Sámsonháza	13				
Sátoraljaiújhely	27	3			2
Szarvas	25				
Szűgy	40	2			
Ványarc	32				

Megállapíthatjuk, hogy 34 óvodában folyik szlovák nyelven nemzetiségi oktatás, 34 óvodapedagógus segítségével. Sajnála-

tos, hogy ezek közül hétben nincs a nyelvet ismerő főállású óvodapedagógus.

Az óvodások összlétszáma: 872 fő.

Az is sajnálatos tény, hogy a felsorolt óvodák óvodavezetői közül nem mindenki rendelkezik szlováknyelv-ismerettel. Sok településen az óvodai szlovák nevelésnek nincs folytatása a települési iskolákban.

A szlovák foglalkozások általában heti egy órában, maximum két órában zajlanak. A legtöbb helyen egy-két óvodapedagógus beszéli a nyelvet, vagy pedig óraadó az oktató.

Az Oktatási Minisztérium 2002/2003-as tanévre vonatkozó, még nem véglegesített adatai a szlovák anyanyelvű vagy kétnyelvű óvodákra vonatkozóan:

	Óvodás	Szlovák pedagógusok száma	Nyelvet és irod. oktató	Nyelvet oktató	Nyelven oktató
Ambrózfalva	19	1		1	
Békéscsaba	104	1			1
Békéscsaba	75	1			1
Békéscsaba	95	1			1
Békéscsaba	49	4	4		20
Csomád	27	1			1
Dabas	87	5			10
Dabas	96	5			10
Dunaegyháza	53	2		2	
Esztergom	95	2			2
Galgagyörk	57				2
Kesztölc	91	8			8
Kiskőrös	84	2			2
Kondoros	150	1			1
Kóspallag	34	1			
Miskolc	12	2			2
Pilisszántó	77	7			
Pilisszentkereszt	69	8			8
Nagybánhegyes	50	2			2
Sárisáp	93	3			3
Mezőberény	72	2			4
Tardos	61	3			3
Terény	18	1			

Tótkomlós	60	3			9
Tótkomlós	50	3			9
Tótkomlós	67	3			9
Szarvas	67	6	4	2	8
Vértesszőlős	75	2			
Budapest-Főv.	24	3	4		34

Megállapíthatjuk, hogy 29 szlovák anyanyelvű vagy kétnyelvű óvoda működik Magyarországon, 83 óvodapedagógussal, egy helyen nincs főállású szlovákul beszélő óvodapedagógus.

Az óvodások száma: 1911 fő.

A kisebbségi óvodai nevelés célja, hogy biztosítsa az anyanyelvi környezetet, ápolja a kisebbségi életmódhoz, kultúrához kötődő hagyományokat, felkészítse a gyermeket a kisebbségi nyelv iskolai tanulására, segítse a kisebbségi identitástudat fejlesztését.

### *Általános iskolák*

	Iskolák száma	Tannyelvű tanulók száma	Kétnyelvű tanulók száma	Nyelvoktatói tanulók száma	Tanulók összesen
1998/1999-es tanév	60	480	293	3639	4412
1999/2000-es tanév	59	92	658	3674	4424

Az Oktatási Minisztérium 2002/2003-as tanévre vonatkozó, nem végleges adatai szerint (gyakori a rossz adatszolgáltatás, értelmezési hiba, aminek hatására az adat statisztikailag nem hasznosítható) a szlováknyelv-oktató általános iskolák száma:

	Tanulók száma	Szlovák tanárok száma	Nyelvet és irod. oktató	Nyelvet oktató	Nyelven oktató
Dunaegyháza	130	2		2	
Csabaszabadi	9	1			
Kétsoprony	47	2		2	
Kardos	29	1		1	
Nagybánhegyes	58	2		2	
Bükkszentkereszt	85	2		2	2
Répáshuta	55	2		2	2
Komlóska	11	1		1	
Hollóháza	10		1		1

**Többszínű oktatás és EU-integráció**

Füzér	27			1	1
Ambrózfalva	24			1	
Csanádalbertyi	25			1	
Mátraszentimre	31	1	1	1	
Pilisszántó	6	1		1	1
Keszthely	222	5	1		
Piliscsév	162	6	5		
Sárisáp	136	2		2	1
Annayölg	114	2		2	
Mogyorósbánya	74	1		3	
Galgaguta	22	1		1	1
Téreny	11				
Bér	14	1		1	
Egyházsdengeleg	48		2		
Erdőkürt	43	1		1	
Vanyarc	186	2		2	2
Lucfalva	105	12	3		
Alsópetény	11				
Felsőpetény	34	1			1
Legénd	14	1			
Néza	92	4		4	
Nógrád	16	1	2		
Nógrádsáp	113	2			
Pilisszántó	133	3	3		
Pilisszentkereszt	167	6		6	
Pilisszentlászló	48	11		2	
Acsa	121	2	2		
Galgagyörk	77	2		2	
Kóspallag	30	1		1	1
Nyíregyháza	37	1		1	1
Nagycsérkesz	82	1		1	
Dabas	191		5		5
Tardos	141	4	4		4

Megállapíthatjuk, hogy 42 szlováknyelv-oktató iskola működik Magyarországon 88 tanárral, és van két olyan intézmény, amely nem rendelkezik főállású tanárral.

A tanulók száma: 2991 fő.

A nyelvoktatás törvényi definíciója:

- A tanítás magyar nyelven zajlik, a szlovák nyelvet és irodalmat tanítási óra keretében oktatják.

- Bővített nyelvoktatás; a szlovák nyelven és irodalmon kívül még legalább három tantárgyat szlovák nyelven kell tanítani (a heti óraszám minimum 35%-a szlovák nyelven).

Az Oktatási Minisztérium 2002/2003-as tanévre vonatkozó, nem véglegesített adatai szerint a szlovák anyanyelvű és kétnyelvű iskolákra vonatkozó adatok:

	Tanulók száma	Szlovák tanárok száma	Nyelvet és irod. oktató	Nyelvet oktató	Nyelven oktató
Békéscsaba	132	6	4		20
Budapest	68	10	4		34
Sátoraljaújhely	158	19	2		7
Szarvas	293	22	4	2	8

Megállapíthatjuk, hogy 4 szlovák anyanyelvű, illetve kétnyelvű általános iskola működik Magyarországon, 57 tanárral.

A tanulók száma: 651 fő.

Anyanyelvű oktatás: a magyar nyelv és irodalom kivételével az oktató-nevelő munka szlovák nyelven folyik.

Kétnyelvű oktatás: a szlovák és a magyar is a tanítás nyelve, a szlovák nyelven oktatott tantárgyakat az iskola pedagógiai programja határozza meg.

Magyarországon megközelítőleg – a jelenleg rendelkezésre álló adatok alapján – 3700 általános iskolás vesz részt szlovák kisebbségi oktatásban.

Országosan öt szlovákiai vendégtanár tevékenykedik ma az általános iskolákban.

Szlovák általános iskolai oktatás tíz megyében és a fővárosban folyik. A tanulói létszám aránya megyénként jelentős eltéréseket mutat, adott intézményen belül is hasonlóan jelentős eltérés lehet az egyes osztályok létszáma között (például Szarvason egy évfolyamon két osztályt is indítottak).

Megállapítható, hogy a legtöbb tanuló Pest, Békés, Nógrád és Komárom-Esztergom megyében tanul, a teljes tanulói létszám kétharmada. Az iskolások szinte kizárólag a helyben lakók vagy a közeli települések lakosai közül kerülnek ki.

A szlovák kisebbségi oktatást folytató iskolákban megfigyelhető, hogy alsó tagozaton, főleg az első osztályban magasabb az osztálylétszám, mint felső tagozaton, illetve a végzős évfolyamon. (Ennek oka, hogy sok a csak 1–4. osztályos iskola, melyből kikerülve a tanulmányaikat új iskolában folytatók nem tanulják tovább a nyelvet; valamint a 6+6, illetve 4+8 osztályos iskolarendszer is elszív tanulókat.)

Dabason a Szent János Katolikus Iskolában folyik szlovák nyelv-oktatás, sőt a hittan oktatása is szlovák nyelven történik.

A szlovák kisebbségi nyelv és irodalom, illetve a népművelés kevert tanterveinek kidolgozását a Kisebbségi Kerettanterv-bizottság koordinálta a szlovák oktatás szakembereinek részvételével.

Alapműveltségi vizsgán a nemzeti, etnikai kisebbségi oktatásban részt vevőknek négy kötelező és kettő választott vizsgatárgyból kell számot adnia tudásáról, két vizsgatárgyból a nemzeti, etnikai kisebbség nyelvében kell vizsgáznuk.

### *Középfokú oktatás*

	Tan- és kétnyelvű int. száma	Tanulók száma: gimnázium	Tanulók száma: szakközép.	Nyelvoktató középfokú	Tanulók összesen
1998/1999-es tanév	2	119	13	0	132
1999/2000-es tanév	2	105	13	0	118

Az Oktatási Minisztérium 2002/2003-as tanévre vonatkozó adatai a szlovák anyanyelvű és kétnyelvű középfokú oktatás vonatkozásában:

	Tanulók száma	Szlovák tanárok száma	Nyelvet és irod. oktató	Nyelvet oktató	Nyelven oktató
Békéscsaba gimnázium	54	7	4		20
Budapest gimnázium	63	11	4		34
Budapest szakközép	21		4		34

A budapesti Szlovák Gimnáziumban az 1997/98-as tanévtől érettségi utáni, kétnyelvű titkár-menedzserasszisztens szakmai képzést vezettek be.

Az érettségi vizsga írásbeli és szóbeli részből áll, amit a nemzetiség nyelvén kell letenni, és lehet közép- vagy emelt szintű.

Alapvetően fontos feladat lenne a szakközépiskolákban és szakmunkásképző intézetekben, illetve iskola-előkészítőekben a kétnyelvű oktatás megteremtése, mivel ezeken a területeken vagy egyáltalán nem, vagy csak nyelvtanító formában elvétve van jelen a szlovák nyelv. A továbbtanulás nem kizárólagosan a gimnáziumokat jelenti, így ezen a területen sok kiaknázatlan lehetőség kínálkozik.

1991 óta a költségvetési törvény kiegészítő támogatást is biztosít a fenntartók számára, amely elsősorban a kétnyelvű, anyanyelvi oktatást ösztönzi. Az oktatási tárca visszatérően, évente pályázatok kiírásával is lehetőséget teremt kiegészítő források igénybevételére. A pedagógusok akkreditált továbbképzését az oktatási tárca szintén támogatja. A kötelező továbbképzésbe az anyaországi továbbképzés beszámít.

### *Felsőfokú oktatás*

Magyarországon jelenleg több egyetemen és főiskolán is folyik szlovák kisebbségi képzés:

- óvóképzés: Szarvason a Tessedik Sámuel Főiskola, Körös Főiskolai Kar keretében;
- tanítóképzés: az esztergomi Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskolán, és a békéscsabai Tessedik Sámuel Főiskola Tanítóképző Főiskolai Karán;
- általános iskolai tanár képzés: a Szegedi Egyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Karán;
- középiskolai tanár és bölcsészképzés: a budapesti ELTE és a piliscsabai Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán.

A felsőoktatásban – Magyarország minden felsőoktatási intézményét figyelembe véve – a szlovák nyelvet tanulók száma: 150. E hallgatók részletes megoszlása a következő:

- idegen nyelvként: 13 hallgató;

- szlovák nyelv és irodalom szak: 105 hallgató;
  - szlovák nemzetiségi nyelv és irodalom szak: 32 hallgató.
- (Nyelvszakosként: 137 fő a 2002/2003-as tanévben; 286 fő a 1998/1999-es tanévben.)

Tény, hogy a magyarországi szlovák felsőoktatás egysíkú, humanértelmiség-képzés folyik és azon belül is csak tanárképzés. (Nagy szükség lenne kulturális menedzserekre, kétnyelvű igazgatási szakemberekre.)

A felsőoktatásban a szlovák nyelv és irodalom jobb elsajátítása érdekében 1989 óta folyamatosan fogadnak szlovákiai lektorokat, jelenleg négy ilyen tanár tevékenykedik Magyarországon.

A szlovák nyelvi ismeretek elmélyítése érdekében, a Magyarország és Szlovákia között érvényben lévő kétoldalú nemzetközi szerződés keretében, a magyar felsőoktatásban tanuló szlovák szakos hallgatók részképzésekre, illetve 3-4 hetes „nyári egyetem”-re jelentkezhetnek különböző szlovákiai felsőfokú oktatási intézményekbe.

Az ELTE Bölcsészettudományi Karán a szlovák középiskolai tanári vagy bölcsész diplomával rendelkezők számára a Nyelvtudományi, illetve az Irodalomtudományi Doktori Iskola keretében, a szlavisztika oktatási programban szlovák nyelvészet és szlovák irodalom PhD képzés is folyik.

## ***Következtetések***

A magyarországi nemzeti és etnikai kisebbségi oktatás az oktatási rendszer része, azzal azonos értékű és továbbfejleszthető alpműveltséget és esélyegyenlőséget biztosít.

A kisebbségi oktatás tartalmát a *Nemzeti Alaptanterv*, a *Nemzeti, etnikai kisebbség iskolai oktatásának, nevelésének irányelve*, valamint az e dokumentumok alapján készült kerettantervek határozzák meg.

A kisebbségi oktatás célja az anyanyelv fejlesztésének teljes körű biztosítása mellett, a kisebbségi önazonosság megőrzése és erősítése. Ennek érdekében feladata:



- az adott kisebbségi nyelv szóbeli és írásbeli készségének kifejlesztésével az adott anyanyelv művelt köznyelvi szinten történő elsajátítása és használata;
- a történelmi hagyományok, anyanyelvi kultúra, a zene, a képzőművészet, a népköltészet, a szokások és hagyományok megismerése és ápolása, az anyaország életének, kultúrájának, történelmének elsajátítása;
- a különböző kultúrák értékeinek megismerésén keresztül a toleranciára, a másság elfogadására és megbecsülésére való nevelés.

### *A kisebbségi oktatás megvalósulási formái*

Az anyanyelvi oktatás célja a teljes értékű kisebbségi oktatás biztosítása. Ebben az oktatási formában a tanítási nyelv a kisebbségi nyelv. Az anyanyelvű kisebbségi oktatásban biztosítani kell a magyar nyelv és irodalom tanítását. A kétnyelvű kisebbségi oktatás célja, hogy kiegyensúlyozottan kétnyelvű készségeket alakítson ki. A kétnyelvű kisebbségi oktatásban a tanítási nyelv a kisebbségi anyanyelv és a magyar nyelv. A kisebbségi nyelven oktatott tantárgyakat az iskolák helyi tantervei jelölik ki. Ebben az oktatási formában a heti kötelező tanórai foglalkozásoknak legalább a fele a kisebbségek nyelvén folyik.

A nyelvoktató kisebbségi oktatás célja, hogy biztosítsa a tanuló számára anyanyelvük elsajátítását. Ebben az oktatási formában a tanítási nyelv a magyar nyelv, a kisebbségi anyanyelvet és irodalmat önálló tantárgyként oktatják.

Minden kisebbségi oktatási formában a kisebbségi anyanyelv és irodalom, valamint a kisebbségi népismeret oktatása az első osztálytól a Nemzeti, etnikai kisebbség iskolai oktatásának, nevelésének irányelve szerint történik. Eszerint az anyanyelv és irodalom önálló tantárgy, a népismeret oktatható önálló tantárgyként vagy integráltan. Az iskolák pedagógiai programja a kisebbségi anyanyelven kívül más élő idegen nyelv oktatását is tartalmazhatja.

Az interkulturális oktatás célja, hogy a többséghez tartozó tanulók is elsajátítsák az adott kisebbség kultúráját és – a szülőik igényének megfelelően – a kisebbség nyelvét. Az interkulturális oktatás megszervezése a Nemzeti, etnikai kisebbség is-

kolai oktatásának, nevelésének irányelvében megfogalmazottak szerint történik.

Az iskolák pedagógiai programja az egyes pedagógiai szakaszokra eltérő kisebbségi oktatási formákat is megállapíthat. A kisebbségi pedagógiai program alapján oktató iskoláknak valamely oktatási formát minden évfolyamon alkalmazni kell.

1961 óta a szlovák egynyelvű iskolák kétnyelvű iskolákká alakultak át, ahol a humán tantárgyakat szlovákul, a természettudományi tárgyakat magyarul tanítják úgy, hogy a tanulók az órákon szlovákul is megtanulják a szakkifejezéseket.

A szlovák nyelvet is oktató iskola (magyar iskola, ahol a szlovák nyelvet fakultatív módon tanítják) a teljes intézményi állomány 90%-át teszi ki.

Az elmúlt években a szlovák nemzetiségi oktatás területén nem sikerült az évtizedek óta magunk előtt görgetett problémákat megoldani. Az 1961 óta működő rendszer, a kétnyelvű iskolák nem töltötték be a hozzájuk fűzött reményeket – alacsony számuk miatt sem. Az egysíkú humánértelmség-képzés is közrejátszhat a magyarországi szlovákok asszimilációjában, identitásvesztésében.

Veszélyforrást jelentenek a szlovák nyelv oktatása szempontjából a társulással működtetett oktatási intézmények, valamint az összevont nyelvoktatás. Az ebben rejlő hátrányok elsősorban az egy oktatóval rendelkező nevelési-oktatási intézményeket veszélyeztetik.

Alapvetően fontos lenne a szlovákiai óvodapedagógusok, vendégtanárok, lektorok számának fokozott növelése. Szerepük nemcsak a tanulók nyelvismeretének elmélyítésében, hanem a kollégák számára látenssé vált, ritkán alkalmazott szavak, szakkifejezések felelevenítésében is jelentős lehet a napi beszélgetések, szakmai egyeztetések során, sőt szlovákiai kapcsolataik felhasználása révén a nyári táborok, nyelvi képzések megszervezésében is fontos részt vállalhatnak.

Természetesen nem elhanyagolandó kérdés a szlovákiai vendégoktatók elszállásolásának költsége, ami a nevelési-oktatási intézmények egy részénél elképzelhető, hogy kifizethetetlen költségeket indukál(hat).

A szlovák kisebbség oktatási problémáinak megoldása az egy nyelvű nevelési-oktatási intézmények léte lenne, valamint a felsőoktatásban a humán tudományok mellett a szlovák nyelvű képzés bevezetése a természet- és műszaki tudományok terén.

A jelenlegi hanyatlást megállítaná a kétnyelvű nevelési-oktatási intézmények számának a növelése is. A szakközépiskolákban, szakmunkásképzőkben történő szlovák nyelvű oktatás fokozása is ösztönzőleg hatna.

Jellemző a kétnyelvű nevelési-oktatási intézetekre, hogy nevéük ellenére, a gyermekek csak a szlovák nyelv, irodalom, társalgás órákon használják a szlovák nyelvet, míg egymás között, a tanárokkal órán kívül, szabadidős foglalkozások keretében a magyar nyelvet használják. Ebből adódóan nem alakul ki bennük az a kontaktus a szlovák nyelvvel, ami a megőrzéséhez, ápolásához szükséges.

A szlovákság szétszórtságából, sziget szerű létezéséből, a tanítók alacsony számából (gyakran csak 1 fő) adódóan a pedagógusok számára alapvetően fontos a szaktanácsadói rendszer. Ennek jelentőségét fokozzák a különböző nyelvjárások, az oktatás eltérő színvonala is. Az egységes metodikai alapok meghatározása, a tapasztalatcserék, továbbképzések szintén nélkülözhetetlenek.

A szakmailag megfelelő, számban elegendő tankönyv biztosítása sem mindenhol száz százalékgig megoldott. Vannak új tankönyvek, ám azok tankönyvcsalád formában nem fedik le az összes évfolyamot, valamint a szaktárgyak szlovák nyelvű tankönyvellátottsága sem százszázalékos. A megfelelő módszertani anyagok, szemléltető eszközök korszerűsítése is indokolt lenne. Szükséges a szlováknyelv-oktatás mai helyzetének megfelelő új metodikai nyelvi programok hatékony működtetése.

Hasznos szerepet kaphatnak a települések és az iskolák könyvtárai. Nyelvében él a nemzet. Az olvasással, kötelező olvasmányok, ismeretterjesztő olvasmányok segítségével, esetleg tanórán kívüli önképzés formájában, a mai szlovák ifjúsági irodalommal, lírával való megismerkedés is ösztönzőleg hatna. (Feltételezi az anyaországi könyvküldeményeket, ajándék könyveket; illetve a magyarországi szlovák könyvkiadás fokozását.)

A nevelő-oktató munkában részt vevők nemzetiségi pótléka sok esetben a fenntartók anyagi lehetőségének a függvénye – így elmaradhat.

A nemzetiségi oktatás fennmaradásának, esetleg fejlődésének egyik kulcskérdése a tanulói létszám újbóli felfuttatása, amit csak akkor tud elérni, ha napjaink szoros versenyében tud olyat kínálni, amit más állami, alapítványi, egyházi nevelő-oktató intézmény nem. Ebben a versenyben sikeresen akkor tud részt venni, ha szakmailag kiváló szintű nevelést-oktatást kínál, a legkorszerűbb tárgyi feltételek megléte mellett, jó propagandával, a szülők számára vonzó helyi oktatási programmal.

Napjainkban Magyarországon nincs olyan település, amelyben tiszta, egynyelvű szlovák nyelvi közeg létezne, a gyermekek kevert nyelvi háttérből érkeznek a szlovák nyelvet bármilyen formában is oktató iskolába. Így nem az anyanyelvük, identitás-tudatuk megőrzése, ápolása, fejlesztése céljából kerülnek kapcsolatba a szlovák nyelvvél, hanem kvázi idegen nyelvet látnak benne. Az első osztályos kisiskolások az esetek jelentős részében a nyelv ismerete nélkül kezdik el tanulmányaikat, azaz ilyen irányú családi, szülői rávezetés nélkül.

Alapvető feladat az anyanyelv, vagy „második nyelv” újratanulása.

Ezt a kétnyelvű iskolák számának növelésével, de legoptimálisabban az egynyelvű, anyanyelvi iskolák közegében lehetne biztosítani. Az ehhez szükséges feltételek megteremtésének komoly anyagi vonzata van/lenne, azonban nem elhanyagolható a humán oldala sem, ami megfelelő számú, képzettségű, elhivatott pedagógust feltételez. Tény, hogy a szaktantárgyak oktatására szlovák nyelven nincsenek képzett pedagógusok. Ilyen irányú tanárképzés ma Magyarországon nem is létezik.

## Összegzés

Az Európa-iskolák jó példát mutatnak arra, hogy lehet a nyelvismeretet, az anyanyelvet értékévé tenni, oktatását a többnyelvű Európai Unióban is biztosítani.

A magyar közoktatási törvény a nemzetközi vonatkozású rendelkezései között a 108. §-ban megadja a lehetőséget külföldi, illetve nemzetközi nevelési-oktatási intézmény működésére, amennyiben azt a származás helyén nevelési-oktatási intézménynek minősítették; a kiadott bizonyítványát megfelelő bizonyítványnak jogszerűen elismerik.

Az ilyen típusú kivitelezés megoldása lehetne a magyarországi szlováknyelv-oktatás problémáinak. Lényeges eltérés azonban, hogy a magyarországi nemzetiségi iskolák nem magániskolák, ahol a szülők megközelítőleg havi 4000 eurós tandíjat fizetnek.

Azt gondolom, hogy az Európa-iskolák elveit, gyakorlatát ötvözve a magyarországi szlovákoktatás tapasztalataival, a meglévő intézményi rendszerre építve, vagy azt továbbfejlesztve kialakíthatóvá válhat egy modern, európai szemléletű – *állami vagy szociális elveket is érvényesítő alapítványi* – szlovák nemzetiségi oktatás Magyarországon.

Ennek az elképzelésnek is megvannak persze a kezdeti nehézségei:

- a jelenlegi oktatási struktúrával való kompatibilitás, átjárhatóság megoldása;
- a szükséges emberi (tanári), anyagi, tárgyi feltételek kialakítása;
- a realitásokhoz igazodó oktatási program kimunkálása.

Az elképzelés megvalósításához azonban, a fent vázolt helyzet elemzésén túlmenően további kiegészítő kutatásokra, felmérésekre van szükség a gyakorlati alkalmazás előtt (igényfelmérés, szülői érdeklődés, feltételek megléte/kialakítása).

A szaktárgyak oktatása Szlovákiában szaktanári végzettséget szerzők alkalmazásával megoldhatóvá válhat (részképzések). A szlovák nyelv mellett további két-három idegen nyelv elsajátítására nyílhat lehetőség.

A fentiek mellett, a területi széttagoltságból eredő nyelvi eltérések (dialektusok) ápolása, a helytörténet, valamint a regionális népi hagyományok megőrzése is alapvető érdek.

Figyelembe kell venni, hogy sok kérdést már megoldottak előttünk az Európa-iskolák, így számunkra van követhető, mintaként felhasználható gyakorlati tapasztalat.

Mintaértékűen, kísérleti jelleggel ilyen típusú oktatási intézmény működését – kollégiummal – elképzelhetőnek tartom Békés megyében (Békéscsaba, Szarvas), Budapesten, Észak- és Északkelet-Magyarországon (Esztergom, Salgótarján, Sátoraljaújhely).

A megoldás a belső motivációban keresendő. Az európai uniós tagfelvétel időpontjában (2004. 05. 01.) Magyarországgal együtt Szlovákia is az EU tagjává válik. Nemcsak a magyarországi szlovák kultúrához, nyelvhez kötődő személyeknek, hanem rajtuk kívül is, mindenkinek még egy uniós nyelv ismerete csak előny, nem hátrány.

Joggal várható pozitív elmozdulás, ennek feltétele azonban, hogy a kínálati oldalon a nevelési-oktatási intézmények megfelelő tárgyi feltételek mellett, és felkészült pedagógusállománnyal, haladó pedagógiai programmal várják a szlovák nyelvet tanulni vágyókat Magyarországon.

Megítélésem szerint így egy többynyelvű, európai uniós ismeretekkel rendelkező, a magyarországi szlovák kultúra értékeit, hagyományait ápoló, fejlesztő generáció léphet ki az iskolák kapuin.

## Rácz Kálmán (Dunamaros–Szlovákia): **Az Európa-iskolák és Dél-Szlovákia**

A közép- és kelet-európai országok integrációja nehéz feladat elé állítja mind az Európai Unió vezetőit, mind a csatlakozók kormányait és társadalmát. Egyrészt a gazdasági szintkülönbségek, másrészt – és talán még inkább – a növekvő nyelvi, kulturális, etnikai sokszínűségből fakadó problémák akadályozhatják a valódi összefonódást.

E nehézségek között kiemelt helyen szerepel a nemzetiségi kérdés problémaköre, hiszen a kisebbségek több posztkommunista ország lakosságának nem elhanyagolható részét alkotják, melyeknek a többségi nemzethez való illeszkedése máig nem probléma nélküli. A viszony normalizálódását az utóbbi évtizedben is számos tényező zavarta, elsősorban az, hogy a kommunizmus bukása után több államban is elmulasztották a figyelmet a jövőre, a közös Európára irányítani, és az egymásra találás helyett az elkülönülés, a nemzetállami koncepció került előtérbe.

Ezen államok vezetői részéről most, a csatlakozás küszöbén nagyobb akarat látszik egy európaibb szemlélet kialakítására, és remélhetőleg előbb-utóbb meglesz a hajlandóság a nyugati kisebbségpolitika módszereinek (finn, spanyol, dél-tiroli stb. modell) helyi viszonyokra alkalmazott átvételére is, akár a baltikumi oroszok, lengyelek, vagy a – számunkra legfontosabbnak – szlovákiai magyarok esetében.

A térség nemzetiségi megbékélésének előmozdításában az egyik legfontosabb lépés lehet a társadalmat az „európaiságra” nevelő, nyugaton már kipróbált eszközök és intézmények meghonosítása, hiszen a szembenállás, szeparatizmus gyökerei a mélyben, a társadalmi gondolkodásban gyökereznek. Az építkezésben a „társadalmi nevelésnek” fontos szerepet kell tehát játszania, és ebben az Európa-iskola intézménye az egyik kulcsszereplő lehet.

E dolgozat célja, hogy elősegítse a válaszadást az Európa-iskola dél-szlovákiai alapításával kapcsolatban felmerülő kérdésekre, melyek közül a legfontosabbak a következők:

– átemelhető-e az intézmény a térség viszonyai közé, konkrétan Dél-Szlovákia vegyes lakosságú területére;

- alkalmazható-e őshonos kisebbségek közeledésének előmozdítására, hiszen Nyugat-Európában a megcélzott réteg nem ez volt;
- ha igen, akkor milyen változtatások szükségeltetnek a szervezetében;
- a régióban hol lenne erre alkalmas helyszín;
- milyen lehet a szlovák, ill. a magyar társadalmi és politikai viszonyulás az intézményhez, milyen érvek merülhetnek fel pro és kontra vele kapcsolatban.

Az alábbi írás gerincét egyrészt a dél-szlovákiai régióra vonatkozó helyzetismertetés és helyzetelemzés adja, ami elsősorban a terület sajátos nemzetiségi viszonyainak és oktatási rendszerének bemutatására terjed ki, másrészt az ebből következően felmerült gondolatokat tartalmazza, az Európa-iskola megvalósításának célját szem előtt tartva. A helyzetelemzés az említett területeken véleményem szerint kikerülhetetlen, hiszen ez kell hogy jelentse a vizsgálat kiindulópontját, elméleti alapjait, melyből a következtetések levonhatók, és kidolgozható a megvalósítási stratégia.

A dolgozat helyzetismertető részeinek egyes megállapításai, ill. a „következtetés” címszavak alatt található fejtegetések a legtöbb esetben csupán a szükséges vizsgálati területeket, elemzési irányokat jelzik. Részletes kifejtésüket az írás keretei és a gyakorlati nehézségek (elsősorban az információszerzéssel járó sok utazás időigénye) egyelőre nem tették lehetővé. Kielégítő elemzésükhöz további kutatások szükségesek.

## ***A régió nemzetiségi, közigazgatási, gazdasági jellemzői***

*A szlovákiai magyar közösség jellege*

Az Európában élő nemzeti kisebbségek három csoportra oszthatók. Az elsőbe azok a közösségek tartoznak, amelyek bevándorlás útján alakultak, úgy, hogy tagjaik szabad elhatározás alapján vállalták a más országban való életet. Az ő problémáik jellegükben eltérnek az őslakos – autochton – lakosságétól.

Az őslakos európai kisebbségeknek két alapvető típusa van. Az egyik a kis létszámú, szétszórt településszerkezetű, diaszpórában



élő, fejletlen intézményrendszerrel és nem kikristályosodott igényekkel rendelkező kisebbségi csoport. Közép-Európában ide tartozik a magyarok kivételével a többi szlovákiai nemzetiség, vagy a magyarországi szlovákok és németek is. Az ő problémáik mások, és a megoldási módszerek is mások kellene hogy legyenek, mint a harmadik csoportba tartozó közösségek esetén.

Ide azok sorolhatók, amelyek az adott ország területén belül viszonylag jelentős létszámúak, kompakt területen laknak, tudati és szervezeti fejlettségük differenciált, képesek önmagukat megszervezni, megfogalmazni igényeiket. Az ő esetükben reális a magasabb szintű önkormányzati formák működtetése, és számukra a belga, svájci, dél-tiroli, spanyol vagy finn együttélési modell lehet példaértékű. E csoportba tartozik a szlovákiai magyar közösség is.

### *Következtetés*

Azoknak a stratégiáknak a megalkotásánál, amelyek a nemzeti feszültség csökkentését, a térség stabilitásának fokozását célozzák, a szlovákiai magyar nemzetiség jellegének tényét, illetve a közösség autonómiaigényét szem előtt kell tartani. Az Európa-iskola alapításának terve is elsősorban akkor található a magyar nemzeti közösségnél támogatásra, ha az intézmény alapelvei és gyakorlata ösztönzik a társadalom – elsősorban a szlovák többség – gondolkodásának alakulását a Nyugat-Európában már megszokott nemzeti önkormányzati modell elfogadása felé. Egy, az iskolából kikerülő, toleránsabb, a kisebbségi igények iránt megértő, nyitott, új szlovák és egy nem bezárkózó, de emellett erős identitású új magyar generáció a megújulás forrása lehet.

### *Szlovákiai magyarok a statisztika tükrében*

A Szlovák Köztársaság lakosságának majdnem 11%-a, több mint félmillió polgár vallja magát magyar nemzetiségűnek. Az ország minden tizedik lakosa magyar, ami önmagában jelzi a kisebbségi kérdés súlyát.

Szlovákia déli része vegyes lakosságú terület, többségében magyar népséggel. A magyarság által lakott települések helyen-

ként keskenyedő, másutt szélesedő, nagyrészt összefüggő nyelvterületet képeznek Pozsonytól a szlovák–ukrán határig. Az összefüggő nyelvterület Közép-Szlovákiában két ponton is egy-egy község területére zsugorodik, majd Kelet-Szlovákiában hosszabb részen megszakad. A harmadik, térben elkülönülő nyelvterületrész, nyelvszigetet a Nyitra környéki falvak képezik.

A magyar nyelvterület községeinek több mint felében a magyar lakosság részaránya nagyobb 80%-nál, vagyis az ún. vegyes lakosságú területen jóval több magyar él, mint szlovák. 432 községben élnek több mint 50%-os arányban magyarok, relatív többségben további 5 településen. E 432 községben él a magyarok 82%-a. 503 településen 20% fölötti a részarány, itt él a szlovákiai magyarság 96%-a.

A magyarlakta települések korábban csaknem homogén etnikai összetétele az elmúlt évtizedekben megváltozott, vagyis vegyes lakosságúvá váltak, de a magyarlakta térségekben – Csallóköz, Mátyusföld, Zoboralja, Hont, Bars, Nógrád, Gömör, Bodrogek, Ungvidék – napjainkban is fellelhető az etnikai homogenitás.

A fenti adatok mutatják a vegyes lakosságú területen a magyarok számbeli fölényét, s ez a tény felvetette a területi elven alapuló nemzetiségi önkormányzati megoldás igényét, melyhez adottak lennének a településszerkezeti feltételek is.

Ha a dél-szlovákiai régió etnikai térképét a települések nagyságrendi csoportjaiban vázoljuk fel, megállapítható, hogy a magyarság döntő többsége falusi, ill. kisvárosi közösségekben él. 500–5000 lakosú településen található kb. a fele – 51% –, míg az 50 ezernél több lakost számláló városokban igen alacsony a részarányuk, kb. 6%. A fennmaradó mintegy 40% tehát elsősorban a kisvárosokban található.

Néhány vegyes lakosságú város nemzetiségi arányai a következők:

Város	Lakosok száma	Magyarok aránya (%)
Dunaszerdahely	20 000	80
Érsekújvár	40 000	25
Galánta	16 000	40r
Ipolytő	9 000	60
Kassa	250 000	4
Királyhelmec	7 000	76

### Az Európa-iskolák és Dél-Szlovákia

Komárom	35 000	62
Léva	30 000	15
Losonc	30 000	14
Nagykapos	9 000	55
Nyitra	80 000	2,5
Ógyalla	8 000	51
Párkány	14 000	70
Pozsony	500 000	3
Rimaszombat	25 000	40
Rozsnyó	20 000	30
Szenc	10 000	25
Szepsi	7 000	40
Tornalja	8 000	70
Vágsellye	20 000	17
Verebély	8 000	7

#### Következtetés

Az Európa-iskola megvalósításának célját illetően a felsorolt kevert etnikumú települések alkalmasak lehetnek egy, a magyar és szlovák etnikum sorából kikerülő jól képzett, többnyelvű és toleráns regionális elit kinevelésére. Egyrészt az együttélés mindennapos, de a legtöbb esetben nem kielégítő gyakorlata, másrészt e városok regionális központ jellege miatt. A legmegfelelőbbnek a járási városok – Dunaszerdahely, Galánta, Komárom, Léva, Losonc, Érsekújvár, Rimaszombat, Rozsnyó, Töketerebes, Nagykürtös – vagy esetleg a kisebb regionális központok – Ipolyság, Királyhelmece, Ógyalla, Párkány, Szenc, Szepsi, Tornalja – tűnnek.

A helyszín kiválasztása előtt részletesen fel kell mérni a helyi viszonyokat, lehetőségeket, elsősorban a következő szempontokat szem előtt tartva:

- milyen nemzetiségi közegben helyezkedik el a település;
- mekkora a vonzáskörzete, vagyis milyen nagyságú lehet az intézmény elsődleges „merítési” területe;
- milyen a település és a környék gazdasági környezete, fejlettsége, e szempontból hátrányos vagy viszonylag jól ellátott régióról van e szó;
- milyen a település földrajzi fekvése, pl. magyar határ melletti vagy északabbra helyezkedik el;

- milyenek ott a nemzetiségi együttélés jellemzői, a szlovákok és magyarok viszonya, az egymásról való gondolkodás;
- milyen a település iskolai és egyéb intézményi hálózatának színvonala;
- az iskola alapításának szándéka milyen pozitív és negatív szempontokat vetne fel az önkormányzat vezetése, ill. a lakosság, különösen a véleményt formáló értelmiség részéről;
- milyen szintű a lakosság iskolázottsága, a szakemberek és pedagógusok felkészültsége;
- a városnak és környékének milyenek az infrastrukturális jellemzői, milyen a megközelítési lehetőségének színvonala (vasút, úthálózat stb.).

Ezután következhet az eredmények összesítése, majd a helyszín iránti igények, követelmények meghatározása, végül mindezek fényében a megfelelő helyszín kiválasztása.

#### *Dél-Szlovákia közigazgatási rendszere*

1996-ban új közigazgatási rendszert alakítottak ki Szlovákiában, amely egyrészt a centralizációt, másrészt a nemzetállami jelleg kihangsúlyozásának célját szolgálta. Politikai szempont volt, hogy a közigazgatási egységekben, ha lehet, 20% alá csökkentsék a magyar népesség arányát, és ezáltal minimalizálják a nyelvhasználati jogok gyakorlásának a lehetőségét, ill. minél kevesebb olyan járást hozzanak létre, ahol a magyar népesség többségben van.

Az új közigazgatási beosztás tehát súlyosan érintette a szlovákiai magyarságot. Az 1989 előtti három kerület helyett nyolcat hoztak létre – nyitrai, nagyszombati, pozsonyi, trencsényi, besztercebányai, zsolnai, eperjesi, kassai –, melyek egyikében sem közelíti meg a magyarok aránya az 50%-ot. 20%-nál többen kettőben, 10%-nál többen további kettőben vannak, vagyis bekeverkezett a magyarok kerületenkénti szétszabdálása. A kerületekhez átlagosan 10-11 járás tartozik.

Ezenkívül a törvény megszüntette a községek és a magasabb szintű közigazgatási egységek (járások, kerületek) közötti területi formációkat, az ún. körzeteket. A körzetek megszüntetésével felszámolták azokat a természetes kistérségeket, amelyek közül igen sok (pl.

galántai, ipolysági, párkányi, királyhelmeci stb.) volt magyar többségű. A 350 ezer magyar szülőföldjét jelentő csallóközi–mátyusföldi–Garam-vidéki, illetve a közel százezres magyar régiót jelentő észak-palócföldi magyar nyelvterületet az új beosztás készítői tudatosan feldarabolták. A csallóközi magyar nyelvterületet például három kerület, a pozsonyi, a nagyszombati és a nyitrai között osztották fel. A járások határait is igyekeztek úgy megváltoztatni, hogy az egyes járásokon belül a magyarság aránya minél kisebb legyen. Ez történt a galántai és a vágsellyei járás új határainak kijelölésével, a dél-gömöri magyar sávnak a rimaszombati, nagyrőcei és rozsnói járások között való felosztásával, valamint a bodrogközi és az Ungvidéki magyar nyelvterületnek az észak-szlovák nyelvterülettel való egybekapcsolásával is (pl. a tőketerebesi járás egy tömbben élő magyarjait a nagymihályi járáshoz csatolták).

A legtöbb magyar lakossal rendelkező szlovákiai járások a következők:

Járás	Magyarok aránya (%)
Dunaszerdahely	87
Galánta	42
Komárom	72
Léva	31
Losonc	23
Érsekújvár	41
Rimaszombat	46
Rozsnyó	26
Tőketerebes	39
Nagykürtös	30
Kassa-vidék	16

### *Következtetés*

Az európai uniós csatlakozás Szlovákia területi közigazgatási rendszerét is érinti. A régiókra épülő közigazgatási szerkezetben a közeljövő során égető szükség lesz az unió viszonyait jól ismerő, annak jogszabályai közt eligazodó, a szervezet központi intézményeivel kapcsolatot tartani tudó, a régió gazdasági és egyéb érdekérvényesítési folyamatában hatékonyan részt venni képes helyi szakemberekre. A jelenlegi oktatási rendszer Szlovákiában az

ilyen szakemberek képzésére nem készült fel. Szükség van azokra az intézményekre, melyekben a világnyelvek legmagasabb szintű elsajátítása mellett lehetőség van az Európai Unió működésének részletes megismerésére, mégpedig olyan szinten, hogy a tanultakat a közigazgatás gyakorlatában is alkalmazni lehessen. Az Európa-iskola ezek közé tartozhatna, melynek kereteibe a szakirányú oktatás is beilleszthető lenne, amely során leendő közigazgatási szakemberek nyernének képzést. Megvalósulhatna mindez az iskola által biztosított egy-két éves szakmai továbbképzés formájában is. Ennek köszönhetően egy olyan többynelvű közigazgatási apparátus nevelődne ki, amely hatékonyan részt venne a régió európai fölzárkóztatásában, és nem utolsósorban – multikulturalitásra való fogékonysága okán – a közigazgatásból adódó nemzetiségi súrlódások csökkenéséhez is hozzájárulna.

#### *A dél-szlovákiai régió gazdasági jellemzői*

A régió adottságaiból következően a lakosság jelentős hányada dolgozik a mezőgazdaságban. A magyarok esetében ez az arány jóval az országos átlag fölött van. Ennek a következménye az lett, hogy mivel 1990 után a szlovákiai mezőgazdaság súlyos válságba került, hátrányai legerősebben a magyarokat sújtották. A dél-szlovákiai járásokban így a munkanélküliség is magasabb az átlagnál. Ez az országos 12% körüli mutatónál 5, esetenként – főleg a keletibbi: rozsnói, rimaszombati, tóketerebesi járás területén – 10%-kal is többet jelent.

Délen már a szocializmus időszakában is kevésbé volt erőteljes a gazdasági fejlesztés, mint északabbra. A hatvanas évekig a bécsi döntés utáni szlovák–magyar határ alá nemigen telepítettek ipart, utána is sokkal kisebb mértékben, mint az országos átlag. Az utóbbi időben beáramló tőke is inkább az északabbra lévő, ill. Pozsony környéki területeket választotta letelepülésre. A nagyvállalatok privatizációja Szlovákiában az 1992–96-os időszakban szigorúan politikai szempontok alapján ment végbe, és a magyarok ebből teljesen kiszorultak.

A kis- és középvállalkozások esetében a déli járások nagy eltéréseket mutatnak. Dél-Szlovákia nyugati részén az aktivitás e té-

ren meghaladja az országos átlagot (osztrák, magyar hatás), a középső és keleti részekben viszont jóval kisebb a vállalkozók száma az országos átlagnál. Kiemelkedően gyenge a nagykürtösi járás, az átlag alatt van a losonci, rimaszombati, rozsnói, Kassa-vidéki és tőketerebesi járás is.

Egy főre eső GDP 1998-ban járások szerint (ezer SK):

Országos átlag	96
Dunaszerdahely	57
Galánta	67
Komárom	45
Léva 52	
Losonc	47
Érsekújvár	56
Rimaszombat	40
Rozsnyó	36
Tőketerebes	30
Nagykürtös	36
Kassa-vidék	20

### *Következtetés*

A problémák ellenére e régióban is – főleg a nyugati részén – kialakult egy viszonylag széles társadalmi réteg, amely tehetősnek mondható. Közéjük tartozik a vállalkozók egy jelentős hányada, a cégek közép- és felső vezető beosztású alkalmazottai, egyes hivatalnoki csoportok stb. E réteg nagysága körülbelül megfelel egy átlagos nyugat-magyarországi régió hasonló rétegének. Részükről, ill. az értelmiségi réteg részéről erős igény mutatkozik a magasabb szintű oktatásra, amiért az anyagi áldozatokat is vállalják. A térítéses oktatás egyébként nem idegen jelenség Szlovákiában a középszintű oktatás esetében sem, hiszen az utóbbi 6-7 évben számos ún. magániskola alakult, amelyek rendszerint tandíjkötelesek.

A gazdasági mutatók Dél-Szlovákia lemaradásáról, a többi régióhoz viszonyított hátrányos helyzetéről tanúskodnak. A pusztaszámok viszont nem mindig nyújtanak valós képet a tényleges állapotokról, a realitás sok esetben ennél jóval árnyaltabb. Így van

ez a Duna mente gazdasági helyzetével, a helyi átlagember megélhetési viszonyaival kapcsolatban is. A statisztika figyelmen kívül hagy olyan gazdasági formákat, kiegészítő kereseti lehetőségeket, mint például a háztáji gazdálkodás, vagy a Dél-Szlovákiában széles körben elterjedt fóliás és szabadföldi zöldségtermesztés. Mindez a magyarlakta területeken, elsősorban természetesen a falvakban évtizedek óta hozzájárult az életminőség javításához. Az utóbbi időben viszont e téren is hanyatlás következett be, hiszen a zöldségtermesztés, ill. háztáji állattenyésztés feltételei olyannyira kedvezőtlenekké váltak, hogy az innen származó bevétel ma már csak az életszínvonal szinten tartásához vagy még ahhoz sem elegendő. Sokan hagynak fel emiatt ezzel a tevékenységgel.

A regionális fejlesztés útját kell járni, melynek eredményessége elsősorban attól függ, hogy létezik-e az adott régióban egy olyan elit, amely a gazdasági érdekérvényesítésben hatékonyan részt tud venni, a térség szükségleteit megfelelő módon közvetíteni tudja. Az unió keretein belül erre csak egy európai látókörű, nyelveket magas szinten beszélő, kitűnően képzett réteg lehet képes. Az ő csoportjuk ma még Dél-Szlovákiában, de országos viszonylatban is szűknek mondható, így az Európa-iskola az áttörést jelentheti a gazdasági érdekérvényesítés minőségi javulásának folyamatában.

A csatlakozással várhatóan nagyban megnő majd az igény az új típusú és szemléletű fiatal szakemberekre, annál is inkább, mivel a regionális szemlélet erősödni fog. A kapcsolatokat egymással szorosabbra fűző települések által létrehozott régiók sokszor az államhatárokon is átnyúlnak majd. A közelmúltban meg is kezdődött már a térségben az ezirányú folyamat, hiszen létezik például az Ister-Granum Eurorégió, amely a Duna jobb és bal partján található több tucat magyar település kulturális és gazdasági együttműködését, újra egymásra találását jelenti. Az unió keretei között ezt az összefogást is mélyebb, az eddigénél sokkal kézzelfoghatóbb tartalommal lehet megtölteni. Ehhez számos kitűnően kvalifikált emberre lesz szükség.

A gazdasági fejlettség tekintetében a dél-szlovákiai régió egyes térségei között is jelentős különbségek mutathatók ki. A legfejlettebbnek számító csallóközi és mátyusföldi településektől ke-



ltre a gazdasági problémák hatványozottan jelentkeznek. A gömöri, nógrádi, ill. a kelet-szlovákiai vidékeken sokkal nagyobb arányú a munkanélküliség, a társadalom elöregedésének folyamata gyorsabb, kisebb a vállalkozások száma, a foglalkoztatási struktúrából adódóan kisebbek a keresetek, és itt a legkézzelfoghatóbb a romaprobléma is. Mindezek következtében súlyos gondot jelent a lakosság, elsősorban az érvényesülni akaró, ambíciózus fiatalok elvándorlása a nyugat-szlovákiai területek vagy Magyarország felé. E jelenség lassan azzal fenyeget, hogy a térség elveszíti a magyar nemzetiségű regionális elit rétegét, pedig annak érdekérvényesítő munkájára most és a közeljövőben óriási szükség lesz. Ha ezt a szempontot figyelembe vesszük az Európa-iskola alapításánál, akkor helyszíneként szóba jöhet Rimaszombat, Rozsnyó, Losonc, Fülek, Szepsi, Tornalja, Kassa, Királyhelmec városa is. A határ túloldalán található magyarországi régió – Salgótarján, Ózd stb. környéke – is hasonló gondokkal küzd, így a határokon átnyúló összefogásban, a közös célok megvalósításának munkájában a magyarországi gyerekek előtt is nyitva álló Európa-iskola fontos tényező lehet. Közös regionális elit kerülhet ki falai közül.

Az iskolaalapítás szempontjából Pozsony városa is figyelmet érdemel. Fővárosként ez az ország politikai és gazdasági központja, hármas határ közelében található, és nem utolsósorban a városban, ill. környékén jelentős számú magyar él. A politika és gazdaság területén vezető szerepet játszó, a nemzetek összefogását képviselő, többnyelvű réteg kinevelésére itt adottak a feltételek. Magyarország és Ausztria közelsége az iskola diákságának sokszínűségét növelné, valamint a városban található külföldi alkalmazottak gyermekeinek bevonása a nyelvi szekciók számát bővítené.

### *Egyéb kisebbségek Szlovákiában*

Szlovákiában 11 nemzeti kisebbséget tartanak számon. Közéjük sorolják a romákat is, de a hivatalos statisztikákban nemzeti kisebbségként csak azok száma jelenik meg, akik roma mivoltukat nemzetiségi identitásként vállalták a népszámlálásokon. Ez természetesen jóval kevesebb, mint a tényleges számuk, de még

így is a második legnagyobb kisebbséget jelentik a magyar után, 90 ezer körüli létszámmal. A roma összlétszámot félmillióra becsülik Szlovákia területén. A roma identitás tehát nem olyan erős, mint a többi kisebbségé, a népszámláláskor nagy részük szlováknak vagy magyarnak vallja magát. Az asszimiláció – legalábbis a nyelvi – náluk a legnagyobb mértékű.

A további kilenc kisebbség számaránya nagyon csekély. A harmadik helyen a csehek állnak 1,7%-kal, őket a ruszinok és az ukránok követik. Kisebbséget alkotnak még a bolgárok, horvátok, oroszok, lengyelek, németek és a zsidók is.

Szlovákiában, annak ellenére, hogy itt számos kisebbségi közösség él, az igazi problémát elsősorban a magyarok megoldatlan helyzete jelenti, számarányuk és önszerveződési igényeik miatt. A mindenkori kormányok a magyarkérdés súlyát úgy próbálják csökkenteni, hogy együtt kezelik a többi kisebbség problémáival, pedig más megoldást kíván egy 600 ezres, jórészt kompakt területen élő közösség, mint egy háromezres, diaszpórában élő.

A kisebbségek az ország lakosságának mintegy 20%-át alkotják, de jelen pillanatban csupán a kb. 10%-ot jelentő magyar közösség rendelkezik igazi képviselettel. Ők a párttörvény értelmében saját pártokat alapíthattak, és ezek képviselőit bejuttatták a parlamentbe. Néhány kisebbség rendelkezik még vezetőikkel, akiket viszont nem általános választásokon, hanem kulturális és társadalmi szervezeteik belső voksolásain választottak meg. A legtöbb szlovákiai kisebbség vezetősége azonban formális.

A kormányok többször igyekeztek azt a látszatot kelteni, hogy Szlovákiában a legfontosabb rendezetlen kisebbségi probléma a cigánykérdés. A romák megoldatlan helyzete valóban nagyon komoly gond, ám jellegében teljesen más, mint a magyarság megoldatlan kérdései. Az ő problémáik elsősorban kulturális-szociális jellegűek, és teljesen más hozzáállást igényelnek. A roma nyelv kodifikálásával gondok vannak, hivatali használatának, oktatásügyi alkalmasságának kérdése még elbírálásra vár.

A magyarproblémához még egy fontos adalék. Vezetőik két alapvető feltételt fogalmaznak meg, melyek figyelembevételére a kérdés megoldásához elengedhetetlen. Az első: minden kisebbség olyan

jogokat és lehetőségeket kapjon, amilyenekkel egyetért. Akkor lehessen gondjaikat megoldottnak nevezni, ha ezt ők is így tartják. A második: a kisebbségek képesek legyenek arra, hogy az adott szintű jogokkal élni tudjanak, tehát valós jogokról legyen szó. Értetőbbben szólva, a magyarok igényeit ne lehessen elutasítani más kisebbségek alacsonyabb szintű kérelmeire hivatkozva.

### *Következtetések*

A magyaron kívül a többi kisebbség vagy túl alacsony számban (bolgárok, horvátok, lengyelek), vagy elszórtan (németek, oroszok, zsidók) él Szlovákia területén. A kivételt ez alól talán csak a Kelet-Szlovákiában, az ukrán határhoz közel élő ruszinok és ukránok jelentik. Az ő településterületük közel van a kelet-szlovákiai magyarok régiójához, így egy ottani iskolaalapítás esetén az intézmény mindhárom nemzetiség számára elérhető közelségben lenne. A Szepesség is a keleti régió része, így az ottani zipser-német maradványok is bekapcsolhatóak lennének.

A távol élő, ill. szétszórt kisebbségek diákjai számára egy, az iskolához kapcsolódó bentlakásos kollégium jelenthetné a megoldást.

A kisebbségi kérdéshez való hozzáállás minősíti a demokrácia fokát. Szlovákiában az e téren tapasztalható hiányosságok, a magyar közösség iránti többségi ellenszenv ösztársadalmi eredetű jelenség. A megoldást a társadalom gondolkodásának formálásában kell keresni, és ebben még sok a tennivaló, sok a lehetőség (pl. Európa-iskolák).

A roma kisebbség bekapcsolásának lehetősége a szóban forgó iskolai programba további részletes vizsgálatokat igényel, az viszont már most megfontolás tárgya lehet, hogy a lovari nyelv kodifikálása esetén egy ilyen szekció elképzelhető lenne-e az iskola keretei között. A lovari nyelvet beszélő roma közösségek viszonylag jelentős számban élnek Dél-Szlovákia területén, elsősorban egyes városokban – Komárom, Érsekújvár, Léva, Rimaszombat, Rozsnyó stb. –, illetve falvakban is, főleg a régi Gömör megye és Kelet-Szlovákia területén. A romák társadal-

mi felzárkóztatásának, valamint a romák és nem romák közti kölcsönös tolerancia kialakításának programjában az Európa-iskola is részt vehetne. Az iskolából kikerülő új roma elit tevékenysége minden bizonnyal érzékelhető eredményekkel járna.

### *Kisebbségi jogok, nyelvhasználat*

Szlovákia alkotmányát 1992-ben fogadták el, melynek preambuluma a következő szavakkal kezdődik: „Mi a szlovák nemzet...” Tehát kizárólagos szlovák nemzetállamot deklaráál. Kirekesztő jellege így szembetűnő, hiszen a nemzeti kisebbségek nem tartoznak a szlovák nemzet kötelékébe, viszont ugyanolyan állampolgárok, mint a szlovák többség. Ezt az alkotmány nem fejezi ki kellőképpen. 2001-ben a parlamentben kezdeményezték a preambulum megváltoztatását, a többség azonban leszavazta a indítványt.

A szlovák jogrendszer összesen 32 törvényben szabályozza a nemzeti kisebbségek jogait, melyek közül az egyik legfontosabb a nyelvhasználattal kapcsolatos törvénykezés. A kisebbségi nyelvhasználatot az 1999. szeptember 1-jén hatályba lépett nemzeti kisebbségi nyelvhasználati törvény szabályozza.

Eszerint a kisebbségek nyelvét a hivatalos érintkezésben azokon a településeken lehet használni, amelyeken egy adott nemzetiséghez tartozó személyek száma az összlakosságnak legalább a 20%-át alkotja. Az ilyen városoknak és falvaknak a jegyzékét kormányrendelet tartalmazza. Ebben a jegyzékben 638 olyan város és község van feltüntetve, amelyekben nemzeti kisebbségek vannak. Közülük 512 településen magyarok, 18 községben ukránok, 68-ban ruszinok, 57-ben romák, és egyben németek élnek. Az 512 település között 8 olyan város van, amely járási székhely (Szenc, Dunaszerdahely, Galánta, Komárom, Érsekújvár, Vágsellye, Rimaszombat, Rozsnyó).

A társadalmi érintkezés és a magánélet nyelvhasználatát természetesen nem érinti a 20%-os küszöb, csupán a hivatalos nyelvhasználatot. Eszerint a kisebbségeknek az említett 638 településen joga van az államigazgatási és önkormányzati szervekhez anyanyelvű beadvánnyal fordulni, és ugyanez vonatkozik a szóbeli hi-

vatalos érintkezésre is. Kétnyelvűen készíthetők el az adminisztratív célokat szolgáló űrlapok. Fel lehet tüntetni nem államnyelven is az utcaneveket, ill. más helyi megjelöléseket. A helyi képviselőtestület és önkormányzati szervek tagjainak az üléseken akkor van joguk a nemzetiségi nyelvet használni, ha azzal minden jelenlévő egyetért. Az ülések nyilvánossága miatt előfordulhat, hogy egy kívülről érkezőnek, „az utca emberének” más véleménye van. Ebben az esetben az önkormányzat köteles tolmácsot biztosítani, s az illető így használhatja anyanyelvét. A büntetőeljárás, bírósági tárgyalás résztvevője is megteheti ugyanezt.

Nemzetiségi igény a kisebbségi nyelvek használatának további liberalizálása, vagyis hogy ne csupán a közigazgatásban, hanem az élet többi területén, az egészségügyön, oktatásügyön, kultúrán át a gazdasági életig, mindenütt megszűnjön a szlovák nyelv monopolhelyezete.

Egy átfogó kisebbségvédelmi törvény mindmáig hiányzik Szlovákiában. A magyar közösség helyzetének rendezése csak egy ilyen törvény elfogadása után volna megfelelőnek mondható. A módosított nyelvtörvény mellett ennek alappillére lenne az oktatásügy és kultúra önkormányzata, valamint a helyi önkormányzatok rendszerének erősítése. Ez utóbbi érvényesüléséhez természetesen a jelenlegi közigazgatási rendszer átszervezésére lenne szükség, ami olyan régiók létrehozását jelentené, ahol a többségben lévő vagy jelentős csoportot képező nemzetiség a területe jövőjének alakításába reális súllyal szólhatna bele. A jelenlegi kiszolgáltatottság a magyarlakta déli területek gazdasági, szociális, kulturális lemaradásához vezethet, és ezáltal a regionális és nemzetiségi feszültségek nőhetnek. Az autonómia felé kell bővíteni tehát az alkotmányos jogi kereteket.

Erre vonatkozóan érdemes felvázolni a dél-szlovákiai többség képviselő Magyar Koalíció Pártjának elképzelését, hiszen remélhetőleg az európai uniós jövő is ezirányban alakul majd. Eszerint 3-4 olyan régiót kell kialakítani, ahol a magyarok számaránya 50% körül van, hogy legyen esélyük a regionális döntések befolyásolására. Ha ez a terv megghiúsulna, akkor a kerületeken belül kell olyan régiókat létrehozni, amelyekben kisebbségi önkormányzati testületek jönnének létre. Ezeknek

bizonyos kérdésekben tanácsadó, más kérdésekben pedig vétójoguk lenne. Ez a megoldás volna az egyik alapvető biztosítéka a magyarság hosszú távú megmaradásának, identitása megőrzésének, ill. olyan fejlődési lehetőségének, amellyel gazdagítani tudná az európai kultúrát is.

### *Következtetés*

Az uniós csatlakozással a nemzetiségi probléma ügye a megoldás útjára léphet. Azt viszont, hogy mikor jut el a végére, ma még nehéz lenne megjósolni, hiszen ez nemcsak a kormányzati szándékokon múlik. Összetett történelmi, pszichológiai, műveltségbeli kérdésről van szó, mély társadalmi beágyazottsággal. A politikai kultúra Szlovákiában sem a politikusok, sem a társadalom részéről nem európai szintű. Arra nincs sok esély, hogy a jelenlegi, főleg az ellenzék soraiban található nacionalista gondolkodású politikai garnitúra megváltozzon, hiszen a kérdés megoldásával politikai fegyvert veszítenének el, vagyis az nem érdekük. A társadalmi közvélemény azonban – és elsősorban a fiataloké – könnyebben formálható, alakítható. Ezzel újra eljutottunk az iskola szerepéig, amely a családi háttér mellett a fiatalok szocializációjának, így a tolerancia elmélyítésének is a legfontosabb színtere, eszköze.

Itt erősíteném meg a korábban már elmondottakat, vagyis a szóban forgó iskolatípus vegyes nemzetiségű területen való, véleményem szerinti határozott létjogosultságát. Ezt alátámasztja számomra az a közvélemény-kutatási eredmény is, mely szerint Szlovákiában azokon a területeken van kisebb mértékű magyarellenesség, ahol nemcsak szlovák népesség él. A vegyesen lakott területeken élő szlovákok kevésbé manipulálhatók, a magyarban kollégát, rokont, ismerőst, partnert látnak, és ez fordítva is igaz. Kevésbé hat rájuk az ellenségképre alapozott propaganda.

Az európai politikai kultúrát képviselő intézmények elsősorban itt számíthatnak nagyobb valószínűséggel rövidebb távú eredményekre. E területválasztást azonban nemcsak a „kisebb ellenállás” igénye indokolja, hanem az a meggyőződés is, hogy az intoleráns, kirekesztő magatartás iránt mindenekelőtt ezeken a helyeken kell

immunissá tenni az embereket, itt kell hogy általános legyen egymás elfogadása, s az ilyen társadalmi szintű megoldással a probléma méregfogát lehetne kihúzni, amivel együtt a manipulatív politikai mechanizmusok is elveszítenék táptalajukat. Minden, ezt elősegíteni akaró kezdeményezés üdvözlendő Dél-Szlovákiában.

## ***Iskolaszervezet, iskolarendszer Szlovákiában***

Az oktatási intézményszerkezetet alkotó iskolatípusokat életkori, formai és tartalmi sajátosságok szerint szokás meghatározni. A közoktatás szerkezete Szlovákiában is három alapvető típusra osztható, melyek elsősorban életkor-specifikusak. Ezek az óvoda, az alapiskola (az általános iskola Szlovákiában használatos elnevezése) és a középiskola. A felsőoktatás rendszere két fő típusra tagolódik, egyetemre és főiskolára.

### *Az óvodák*

Szlovákiában háromtól ötéves korig önkéntes, míg az ötéves gyermekek számára kötelező jellegű az óvodalátogatás. Fizetni egyik esetben sem kell érte. Az óvodák száma az országban 3300 körül van, Dél-Szlovákia külön szlovák és magyar nyelvű óvodahálózattal is rendelkezik. A magyar óvodák száma kb. 290, melyekbe hozzávetőleg 10 ezer gyerek jár, ami az összes Szlovákiában beiratott gyermek 6%-ának felel meg. A magyar gyerekek országos aránya ennél nagyobb, kb. 9%. A különbség oka, hogy a szülők egy része szlovák intézményt választ. A szlovák óvodába járó magyar gyerekek aránya összlétszámukhoz képest 20-25% körül van, ami több mint 3000 gyereket jelent.

Vegyes nevelési nyelvű óvodák a régióban nem léteznek, az viszont jellemző – a fenti adatokból is kitűnik –, hogy a vegyes etnikumú terület szlovák óvodáiba számos magyar gyerek jár. Ez főleg a városokban van így. A nevelési nyelven azonban mindez nem változtat, esetleg az fordulhat elő, hogy egyes jobb akaratú és a magyar nyelvet is ismerő óvónő a sok esetben teljesen idegen nyelvi környezetbe pottyant kisgyermekhez annak anyanyelvéen is szól. Olyan csak elvétve történik, hogy szlovák szülők ma-

gyar óvodába írássák gyermeküket, sőt a vegyes házasságból származóak túlnyomó többsége is szlovák intézménybe jár. Kivétel esetleg csak azok a magyar községek jelentenek, ahol szlovák óvoda nincs, és utazni kellene egy másik településre.

A statisztikusok elemzése szerint az óvodai beíratás összefüggést mutat az iskolába való beíratással, vagyis a szlovák nevelési nyelvű óvodába járó magyar gyerekek számának változásával (növekedés, csökkenés) változik a szlovák tannyelvű iskolába járó magyar gyerekek száma is. A Felvidéken így kialakult az a határozott álláspont, hogy a nemzeti megmaradás lényeges bázisa az óvoda. Eszerint, ha sikerülne a magyar óvodába íratott gyerekek számát növelni, akkor a magyar iskolába beíratottak száma is kedvezőbben alakulna. A kisebbségeket veszélyeztető asszimiláció tehát az óvodában kezdődik, s a nemzetiségi óvodások létszáma összefügg a nemzetiség jövőjével.

Világnyelvekkel – főleg az angollal – a magyarországi gyakorlathoz hasonlóan, itt is próbálkoznak több helyen, de ennek értelméről és hasznáról a szakemberek véleménye megoszlik. Többségük szerint ebben a korban még az anyanyelvi fejlesztésre kell koncentrálni. Ennek ellenére a szülők részéről van igény világnyelvet is képviselő iskola előtti intézményre.

### *Következtetés*

A nem tisztán anyanyelvi óvodai nevelésben, foglalkozásokban a felvidéki magyar értelmiség jelentős része az identitás feloldódásának veszélyét, útjának kezdetét látja. Véleményük szerint nem szabad gyengíteni más nyelv vagy nyelvek belépésével az anyanyelvi készségeket, hanem minden erővel azok fejlesztését kell képviselni. Annál is inkább, mert az anyanyelv nem pusztán kommunikációs eszköz, hanem személyiségformáló ráhatás is. Semmi sem csökkentheti az anyanyelvi kommunikáció terét e fejlődési korban, míg más nyelvek belépése éppen ezt jelentené. Különösen magyar többségű nemzetiségi területen ilyen irányba elmozdulni nem, vagy csak jól átgondolt biztosítékokkal szabad.

A nyelvhatáron található erősen asszimilált régiókban viszont kevésbé lehetnek ilyen jellegű fenntartások az Európa-iskolák óvodai



részének nevelési módszereivel kapcsolatban. E helyeken ugyanis a magyar származású gyerekek nagy része szlovák óvodába jár – több helyütt magyar óvoda sincs –, ahol anyanyelvükkel egyáltalán nem találkozhatnak. Az Európa-iskolák óvodától érettségiig tartó magas szintű nevelési, oktatási programja e vidékeken olyan vonzerőt gyakorolhatna, amely a magyar szülőket az óvoda, ill. iskola magyar szekciójába való beíratásra ösztönözhetné. Így a komplex, egy intézményen belüli képzési jelleg miatt a gyerek a szlovák helyett magyar jellegű oktatásban részesülne, egészen az érettségiig. Mindez – ha az iskola keretei miatt nem is tömegesen – mindenképpen az asszimiláció ellen hatna. Ez a megfontolás az identitásában erősen veszélyeztetett magyarságú területen való iskolaalapítás mellett szól.

### *Az alapiskolák*

Dél-Szlovákiában a szlovák és magyar alapiskolák hálózata el különül egymástól, vegyes nyelvűek, vagy olyanok, ahol bizonyos tantárgyakat idegen nyelven – pl. a magyaroknak szlovákul vagy valamilyen világnyelven – oktatnának, nincsenek (az ezirányú kísérletekről lásd a 2.6 fejezetet). A szlovák és magyar tanulók számára mindkét iskolatípus a lakhelyről viszonylag könnyen elérhető, nyitva áll a választás lehetősége.

A magyar alapiskolák száma 1985 óta 260 körül mozog, az osztályok száma 2000 fölött van. A magyar tannyelvű alapiskolás tanulók aránya 6,8% körüli a hasonló korú szlovákiai lélekszámból. Kedvező jelenség, hogy közel 10%-kal csökkent a szlovák iskolákba járó magyar gyerekek aránya, az 1984-es 27,5%-ról 1996-ban 18%-ra.

Ennek okait a következőkben kereshetjük:

- a szlovák iskolákban tantervi keretek között folyó magyar-ellenes oktatási és nevelési programok negatív hatása;
- az államhatalomtól való függőség csökkenése;
- a magyarok jogaiért, iskoláiért vívott küzdelem közepette megerősödött az identitástudat;
- az a tapasztalat, hogy a szlovák iskolából kikerülve sem könnyebb a további érvényesülés (a statisztikai kimutatások is ezt támasztják alá);

- a magyar kultúra, műveltség későbbiek során fájó pontként jelentkező hiánya, ami sokakban a „sem ide, sem oda nem tartozom” érzését kelti;

- a Magyarország felé megnyíló továbbtanulási és elhelyezkedési lehetőségek, amelyek szlovák iskolákból nehezebben elérhetőek.

A magyar gyerekek szlovák iskolába járása mindenképpen negatív jelenségként értelmezhető, hiszen nem valamiféle iskolai szinten megvalósult nemzetiségi együttélést jelent. A magyar tanulók a legtöbb helyen az iskolák területén nem is beszélhetnek magyarul – ezért büntetés jár –, s ennek hatása az iskolán kívüli környezetre is kiterjed. Ezzel is rombolni próbálják magyar identitásukat és gyorsítani az asszimilációt.

Szlovákiában kilencéves alapiskolák vannak, melyek szerkezetileg két részre bonthatók, az 1–4-es alsó és az 5–9-es felső tagozatokra. Az átmenetre a középiskolákba egyrészt a negyedik osztály után van lehetőség, ami a nyolcéves gimnáziumba vezet, az alapiskola elvégzése után pedig négyéves gimnáziumokat vagy más középiskolákat lehet választani.

Az Európa-iskolák sajátos szerkezetét szem előtt tartva felmerül a kérdés, van-e jogi lehetőség Szlovákiában más tagozódású iskolatípus (alap-, vagy középiskola) alapítására? A válasz igen, ugyanis a törvény megfogalmazása erre tág lehetőségeket biztosít, azt határozva csak meg, hogy mi a kötelező iskolába járás korhatára, ill. hogy az érettségire hány év tanulás után, optimálisan mennyi időskorban kerüljön sor. Ezen belül megengedett a szerkezeti variáció, ahhoz törvényt módosításra nem, csak miniszteri engedélyre van szükség.

Az iskolaalapítás szabályozása is liberális szemléletű, különösebb akadályok nem nehezítik azt. A kilencvenes évek mečiar korszakára volt csak jellemző a magyar tanítási nyelvű gimnáziumok és szakközépiskolák, ill. osztályok megnyitásának adminisztratív eszközökkel való akadályozása az iskolaügyi hatóságok részéről. Mára ez csak rossz emlék maradt.

### *A középiskolák*

Szlovákiában, az európai gyakorlathoz hasonlóan, a középiskolák három típusát különböztethetjük meg, gimnáziumokat,

szakközépiskolákat és szakmunkásképző iskolákat. Dél-Szlovákiában mindhárom típusban kiépült a szlovák és a magyar nyelvű hálózat is.

A gimnáziumokat illetően a régióban 22 olyan iskola van, ahol magyar nyelven folyik a tanítás, további 8-ban pedig magyar tagozat működik, ahol minden évfolyamban vannak magyar osztályok. Az utóbbiak közös igazgatású gimnáziumok, melyeknek különválása a rendszerváltás után sem történt, történhetett meg. Ezen intézmények keretében a külön magyar és szlovák osztályok általában egy épületben találhatóak, sokszor ugyanazok a tanárok oktatnak mindkettőben. Ennek ellenére a két tagozat esetében valamiféle közösségi szellemről, összetartozás-tudatról nem igazán lehet beszélni. Az oktatás a nyelvi órákat leszámítva anyanyelven folyik, tanórákon – a szlovák osztályba járó magyar gyerekeket nem számítva – soha nincsenek együtt. Tulajdonképpen mindkét tagozat éli a külön, egymás melletti életét, a kapcsolat maximum a „jósomszédi” viszonyig terjed. A közös irányítású gimnáziumok a nemzetiségi megbékélés, a kölcsönös elfogadás irányában szinte semmilyen szerepet nem játszanak, módszereik erre alkalmatlanok.

Magyar gimnáziumok a következő városokban találhatóak: Pozsony, Szenc, Galánta, Dunaszerdahely, Somorja, Nagymegyér, Komárom, Párkány, Zseliz, Ipolyság, Léva, Érsekújvár, Nyitra, Ógyalla, Fülek, Rimaszombat, Tornalja, Rozsnyó, Szepsi, Királyhelmece, Nagykapos, Kassa, Gúta. A felsoroltak közül Gútán, Ipolyságon és Komáromban felekezeti, Galántán pedig magángimnázium (is) működik. Nyitrán, Léván, Vágsellyén, Losoncon nincs magyar gimnázium, ezek létrejötte a magyarság számára fontos lenne, hiányt pótolna.

A régió gimnáziumai klasszikus oktatási rendszerűek, speciális ilyen intézmények – pl. többnyelvűek – nem alakultak. A kiváló nyelvérzékkel rendelkező tanulók képzését emelt szintű oktatással oldják meg (nyelvi osztályok).

A magyar nemzeti kisebbség műveltségi szintjére nagy hatással van a gimnáziumi oktatás, mindenekelőtt a főiskolai és egyetemi képzésre való felkészítés szempontjából. Nem mindegy, hogy hány magyar nemzetiségű tanuló jár gimnáziumba, és főleg magyar gim-

náziumba. E téren azonban a jelek nem kedvezőek. A gimnáziumi korosztályon belül országos szinten fokozatosan csökken a magyarok aránya, aminek okait a következőkben lehet keresni:

- a természetes népszaporulat csökkenése;
- növekvő asszimiláció;
- a rendszerváltás óta több mint 70 szlovák gimnázium alakult az országban, míg magyar csak 5;
- sem az állam, sem a szlovák püspökségek nem akarnak magyar nyelvű gimnáziumot alapítani (külön magyar katolikus püspökség alapítása ezért is fontos lenne);
- a magyarok között kisebb a vágy a művelődésre, a magasabb képzettségi szint elérésére, az országos arányokkal összehasonlítva;
- rosszabbak a megélhetési feltételek, nagyobb a munkanélküliség a magyarok lakta területen, így a kereseti lehetőségek kihasználását részesítik előnyben a képzéssel szemben.

Magyar nyelvű oktatás Szlovákiában 26 szakközépiskolában folyik, melyekbe majdnem 5000 tanuló jár. Szlovák szakközépiskolát kb. 3500 magyar nemzetiségű diák választott. Ez a szám egyértelműen a magyar szakközépiskolák hiányára utal. Ennél az intézménytípusnál már találkozhatunk kétnyelvű oktatással, sőt az ilyen szakiskolák vannak többségben. Itt a magyar nyelvű osztályok tanulói számára – kizárólag nekik, a szlovák osztályokban nem tanulnak magyarul – kétnyelvű oktatás folyik, melynek során államnyelven elsősorban a szaktantárgyakat oktatják.

### *Következtetések*

Felmerül a kérdés, hogy vajon nemzetiségi szempontból hol lenne hasznosabb az Európa-iskola alapítása, magyar többségű vagy szlovák többségű vegyes lakosságú területen? Mindkettő mellett szólnak érvek – melyek egy részét már ki is fejtettük –, itt csak arra hívnám fel a figyelmet, hogy a nyelvhatar szlovák többségű vegyes lakosságú területein élők, és elsősorban az ot-tani magyarok mit nyernének vele. Mindenekelőtt egy oktatási úr kitöltésében segítene (magyar gimnáziumok hiánya), és ennek köszönhetően az asszimiláció megfékezésében is szere-

pet játszana. E régiókban a legnagyobb a vegyesházasságok és a kétnyelvűség aránya, ami a beolvadás kiindulópontja. Az ilyen házasságokból az esetek túlnyomó többségében a gyermek szlovák iskolába kerül, míg Európa-iskola létezése esetén a magyar szekció nagy vonzerőt gyakorolhatna.

Ezzel együtt a kisebbségi nyelv pozícióinak megerősödése irányában is hatna. A fejlődés mindenképpen efelé halad, hiszen a jövőben nem a nemzetállamok, hanem a nemzetek uniója fog megvalósulni, ahol megnő a régiók jelentősége, és így fontos szerepe lesz a kisebbségi nemzetrészeknek, ill. nyelvüknek is. Az idegen nyelvek ismeretére, főleg a világnyelvekére, elsősorban az értelmiségi elitnek lesz szüksége, de bizonyára tömeges igény jelentkezik a szomszéd nyelvének megtanulására, és a megfelelő szakmai területen a munkavállaláshoz szükséges szinten való gyakorlati alkalmazására is. Ezt az igényt a jelenlegi iskolarendszerek oktatási gyakorlata Szlovákiában sem elégíti ki, az Európa-iskolák meghonosítása e téren is hiányt pótolna.

### *A felsőoktatás*

Szlovákiában 1990 és 1998 között a felsőoktatás terén következett be a legnagyobb arányú fejlődés, hiszen 62%-kal nőtt a hallgatók száma. A magyar nemzetiségű egyetemi és főiskolai hallgatók száma ugyan 1150-nel nőtt az említett időszakban, de ez kisebb, csupán 44%-os növekedésnek felel meg. Mivel korábban is jellemző volt e téren a különbség, megállapíthatjuk, hogy a magyarok képzettségi szintje a Felvidéken kisebb a szlovákokénál. Ennek legfontosabb okai a következők:

- A magasabb műveltség elérése iránti kisebb érdeklődés, amit több dolog is előidézhet. Így például az, hogy a magyarok 59%-a 5000 lakos alatti településen él, míg a szlovákoknál ez 42%-ot tesz ki. A kisebb településeken legfeljebb alapiskola működik, így a művelődési lehetőség kevesebb, a kulturális élet sivárabb.

- Egyetemi vagy főiskolai végzettségű szülők magasabb igényt támasztanak gyermekeik művelődésével kapcsolatban. A több évtizede tartó lemaradás az egyetemisták és főiskolások számát illetően újragenerálja a felsőfokú képzés iránti alacsonyabb igényt.

- A legfontosabb ok az érettségiző magyar fiatalok alacsonyabb száma.

Szlovákiának jelenleg 24 felsőoktatási intézménye van, ami azt jelenti, hogy minden 200 ezer lakosra jut egy. Magyar nyelvű egyetem vagy főiskola viszont még nincs. Magyar nyelvű oktatás is folyik a nyitrai Konstantin Egyetem, a pozsonyi Comenius Egyetem (Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék) és a besztercebányai Bél Mátyás Egyetem (Hungarológiai Tanszék) keretében. Itt történik a magyar pedagógusok képzése a magyar iskolák számára. Legtöbbször a nyitrai egyetemen végeznek.

A szlovákiai magyarság számára a saját tanítási nyelvű önálló főiskola vagy egyetem létrehozása tekinthető a legfontosabb felsőoktatási stratégiai célnak. Ezzel kapcsolatban új fejlemény a komáromi egyetem alapítás, amely pedagógiai, közgazdasági és református teológiai karral rendelkezik majd.

Felkészítik-e Szlovákiában a pedagógusképzés során a hallgatókat a másság iránti toleranciára, a multikulturalitásra, ill. az ilyen gyermekközösségek oktatására, és megfelelő szinten van-e a felsőfokú nyelvoktatás Szlovákiában?

Az első kérdésre inkább nemmel lehet felelni, az ilyen elvárások nem igazán jelennek meg a pedagógusképzés során. Mindennél ékeőbb bizonyíték erre a szlovák iskolákban tanító pedagógusok jelentős részének intoleranciája a magyarokkal, még a szlovák iskolába járókkal szemben is. A tanító- és tanárképzésben a szaktantárgyi felkészítés, tartalmában és színvonalában elfogadhatónak tekinthető, ezzel szemben a pedagógiai és pszichológiai felkészítés az elemzők többsége szerint a leggyengébb pontot jelenti. A multikulturális együttélés gyakorlatában viszont a magyar pedagógusoknak vannak tapasztalataik, hiszen mind lakhelyükön, mind a főiskolán a szlovák környezethez kellett alkalmazkodniuk, s ez a többnemzetiségű gyerekcsoportok oktatására is alkalmasabbá teszi őket szlovák társaiknál. Mindkét nyelv tökéletes ismerete is emellett szól.

A szlovákiai felsőoktatásból kikerülő nyelvtanárok tudásszintjének, többszövegű oktatásra való alkalmasságának elbírálása részletesebb vizsgálatokat igényel.

*Az oktatásügy irányításának néhány jellemzője*

Az ország alapvető közigazgatási egységei, mint már említettük, a kerületek és a járások. Az oktatásügy irányítását is ehhez szabták, mégpedig úgy, hogy a kerületi iskolaügyi szervek hatáskörébe tartoznak a középiskolák, a járási szervekébe pedig az alacsonyabb fokú oktatási intézmények. Az oktatásügy irányítására járási és kerületi szinten is főosztályokat létesítettek, melyek alosztályokra tagolódhatnak. Ezek a hivatalok – sőt az iskolák igazgatósága is – államigazgatási szervnek számítanak, így párthatalmi alapon szerveződtek. A választások határozzák meg tehát az iskolaügyi stratégiát, benne a nemzetiségi oktatásügy problémáira adott válaszokat is. Ma az MKP a kormánykoalíció tagja, és képviselteti magát a központi iskolaügyi igazgatásban.

A rendszerváltás a legfelsőbb szintű irányítás szerkezetében is változásokat hozott. 1990 előtt a minisztériumban négy főosztályt működtettek, melyek osztályokra, azok pedig tagozatokra különültek. A legalacsonyabb fokú szervezeti egységként működött a Nemzetiségi Iskolák Tagozata. A magyar törekvések ennek főosztály, vagy legalább osztály rangra emelésére irányultak, ami nem történt meg, sőt az oktatási minisztérium 1990-től teljesen új nemzetiségi stratégiát választott, melyben magyarellenes tendenciák érvényesültek. A kisebbségi oktatás problematikája helyett a nemzetiségileg vegyes lakosságú területek iskolaügyét helyezték a figyelem középpontjába, egy szintre emelve a nemzeti kisebbség oktatási problémáit az e területeken élő többségi nemzet problémáival. Ez a nem természetes megközelítés kezdettől fogva nélkülözte a realitásokat. Többek között abból indult ki, hogy a nemzetiségileg vegyesen lakott területeken a szlovákok vannak rosszabb helyzetben, hogy saját hazájukban a többségi nemzet tagjai veszélyben vannak és asszimilálódnak, iskoláik rosszabb állapotúak, mint a magyar iskolák, a szlovák gyerekek magyar iskolába kénytelenek járni stb.

A problémák ilyenén felvetése és összemosása mögött a szlovák iskolák megerősítésének szándéka állt a magyar iskolák rovására.

Első lépésként megszüntették a Nemzetiségi Iskolák Tagozatát, helyette megkezdte működését a magasabb rangra emelt,

nemzetiségileg vegyesen lakott területek iskolaügyi főosztálya. A főosztályon csak egy-két, a kisebbségekhez tartozó alkalmazott maradt. A Dél-Szlovákiában élő szlovákok és nem szlovákok oktatásügyét, az oktatás tartalmát, gazdasági feltételeit, a pedagógiai munka irányítását, ellenőrzését, az iskolaalapítási igényeket stb. tekintve az egyenrangú kezelés, egyforma elbírálás helyett a kilencvenes években ennek az osztálynak a tevékenysége nagyon hamar a szlovákosításra, a csak szlovák iskolákkal való pozitív törődésre helyeződött át. Az intézmény a kétnyelvű (szlovák–magyar) oktatás magyar iskolákba történő bevezetésének szorgalmazásában is elől járt (ún. alternatív iskolák).

### ***Kísérletek Dél-Szlovákiában a többsz nyelvű oktatás bevezetésére***

E kísérletek az utóbbi évtizedekben kivétel nélkül nacionalista alapállásból, az asszimiláció ösztönzése és a magyar iskolák elsoványosítása céljából kerültek előtérbe időnként. Mindig csak a magyar iskolákat és a szlovák nyelvet érintette, és semmi köze nem volt a nyelvi képzés színvonalának emeléséhez vagy a nemzetiségi közeledés előmozdításához. Azért érdemes megismerkednünk a kisebbségellenes hatalmi igyekezettel, mert alapvetően befolyásolta a felvidéki magyar közvélemény mai viszonyulásának kialakulását az ún. többsz nyelvű modellhez. A kifejezést hallva a legtöbb esetben rögtön ezekre a próbálkozásokra asszociálnak, eleve elutasító álláspontot foglalva el azzal szemben. A gyanakvás minden ilyen megoldás iránt erősen él, és gyakran sikertelen a meggyőzési szándék az európai többsz nyelvű iskolai modell és az általuk ismert alternatív oktatás közti különbségek felmutatásával. Az anyanyelvi oktatás gyengülését – még ha a terv nem is rosszindulatú – látják az ilyen kísérletek mögött.

A magyar tanítási nyelv visszaszorítására az első hatalmi próbálkozás 1978-ban történt. Ekkor Szlovákiában olyan törvényjavaslatot készítettek elő, amely szerint a magyar tanítási nyelvű alapiskolákban az 5. osztálytól kezdve bevezették volna az egyes tantárgyak szlovák nyelvű oktatását a magyar nyelv és irodalom, a történelem és a földrajz kivételével.



A második próbálkozás 1983-ban kezdődött, amikor törvényjavaslat készült az oktatás nyelvének megváltoztatására oly módon, hogy a minisztérium engedélyezheti a magyar tanítási nyelvű iskolákban némely tantárgy szlovák nyelven történő oktatását, amennyiben erre a tanulók szüleinek kérésére az illetékes nemzeti bizottság javaslatot tesz.

E két törvényjavaslat elfogadását a magyar nemzeti kisebbség széles körű tiltakozása akadályozta meg.

A harmadik próbálkozás, amely képviselői javaslatként 1998-ban került a szlovák parlamentbe, lényegében arról szólt, hogy a nemzeti kisebbségeknek joguk van három típusú iskolára:

a) saját tanítási nyelvű, miközben kötelezően államnyelven történik a szlovák nyelv és irodalom, történelem és földrajz oktatása;

b) némely tantárgyat saját nyelven és némely tantárgyat államnyelven tanítanak, miközben az a) pont alatt felsorolt tantárgyakat államnyelven tanítják;

c) a kisebbség nyelvén tantárgyként csak a kisebbségi nyelvet tanítják.

Ezek az iskolatípusok tehát csak abban térnek el egymástól, hogy mely tantárgyakat kell szlovákul oktatni, s nem szerepel köztük a teljes anyanyelvi iskolatípus. Végül e törvénymódosítást a parlament nem szavazta meg.

Az ilyen iskolát – ahol az oktatási nyelv vegyes, magyar és szlovák – nevezte a hatalom alternatív iskolának. Bevezetésének szándéka a rendszerváltás utáni időszakban 1992-ben bukant fel először a kormányzat részéről, melyet többéves politikai küzdelem, magyar tiltakozássorozat követett, politikai nagygyűlésekkel, magyar iskolaigazgatók leváltásával tarkítva.

A mai kormánykoalíció időszaka alatt az indulatok lecsillapodtak, de e tíz év küzdelme mély nyomokat hagyott a magyar kisebbségben, és mély sebeket is ejtett rajta. Begyógyulásához időre és a megbékélést szolgáló tettekre van szükség.

### *Következtetés*

Európában sokféle többnyelvű iskolai modell létezik, vannak köztük jók és kevésbé jók is. Mi alapján lehet eldönteni egyik-

ről vagy másikról, hogy az eredményesek, hasznosak közé tartozik-e? Mindenekelőtt lényeges, hogy az iskola hol és milyen célokkal indult, ugyanis el lehet képzelni ezt a modellt sokféle környezetben. Nemzetiségileg homogén területen például elsősorban a világnyelvek magas szintű tudásának a célját szolgálhatja, és ebben az esetben a diákok is többnyire egy nemzetiséghez tartoznak. Lehet a cél a beilleszkedés elősegítése a bevándorlók, idegenben munkát vállalók rétegét célzóan, velük együtt oktatva és nevelve a helyi lakosság gyermekeit is, akikben a nyelvtudás fejlesztése mellett a multikulturalitás elfogadását, a mások iránti toleranciát szükséges erősíteni. Harmadik lehetőség az iskolamodell meghonosítása őshonos kisebbség vagy kisebbségek és a többségi nemzet által vegyesen lakott területeken, amilyen a dél-szlovákiai régió is. Az iskola alapfilozófiájának legfontosabb elemei – a nyelvtudás, képzettség mellett a másság elfogadása és az ezzel együttélésre nevelés – itt is a rendszer részei kell hogy maradjanak, sőt még inkább, de azt módosított eszközökkel, az adott régió lakosságának, elsősorban a kisebbség sajátos helyzetének, igényeinek, érdekeinek figyelembevételével kell megvalósítani. Semmiképpen sem hatat például – akarva vagy akaratlanul – az asszimiláció irányában, hanem ellenkezőleg, az identitás megőrzésére, a saját nemzeti kultúra megismerésére és a nemzeti tudat elmélyítésére sokkal nagyobb hangsúlyt kell fektetni az őshonos kisebbségek által lakott területeken, mint a nyugat-európai, bevándorlók számára létrehozott Európa-iskolákban. Mit jelent ez? Elsősorban azt, hogy a nemzeti nyelvű oktatás nem szorulhat háttérbe, a tantárgyakat, ill. azok túlnyomó többségét anyanyelven szükséges oktatni. Az anyanyelvi képzésnek a közoktatásban nem lehet alternatívája. Az alapvető műveltségi háttérrel, amelyre ráépülhet a képességek szerinti legmagasabb szintű szaktudás, a felnőttkori szakmai váltás, munkahelyi mobilitás, a világban való eligazodást segítő társadalmi ismeret, nem lehet biztosítani az anyanyelvnek nevezett első nyelv nélkül. Az idegen nyelv, nyelvek azonban tanítási nyelvként is megjelenhetnek, de elsősorban az említettek szempontjából „kevésbé fontos” tantárgyak esetében. A szlovák nyelv használatával a magyar

szekció esetében, az asszimilációval való összefüggései miatt, óvatosan kell bánni. Járható út lehet bizonyos tárgyak kettéosztása, olyan értelemben, hogy a tárgyra vonatkozó tanterv bizonyos részeit államnyelven tanítanak. Például a történelem, földrajz, honismeret oktatása természetesen saját nyelven kell hogy történjen, de a szlovákok történelmét, néprajzát, földrajzát, kultúráját külön, az anyanyelvitől elválasztott órák keretében államnyelven tanulnak. Ez fordítva is működhetne, a szlovák diákok számára lehetőség nyílna a magyar kultúra, történelem magyarul való megismerésére. Más tantárgyak esetében is elképzelhetőek hasonló bontások. Arra viszont ügyelni kell, főleg egy nemzetiségi régióban, hogy az anyanyelv kompetenciája ne csökkenjen, hanem fejlődésének lehetősége a homogén tantervű iskolai oktatáshoz hasonlóan biztosítva legyen.

Szükségszerűnek látszik, hogy az oktatási koncepció kialakítása előtt felmérésre kerüljön sor a szlovákiai magyar szociológusok, pedagógusok, politikusok és más szakemberek bevonásával, melynek keretében elmondhatnák észrevételeiket, javaslataikat. Így lehetne legjobban biztosítani a nemzetiségi igények figyelembevételét, és annak elkerülését, hogy az új modell megvalósítása ne ütközzön a régió oktatási terveivel, ill. nemzetstratégiai szempontokkal.

### *A szlovák oktatási irányítás jellege*

Az európai uniós tagság az oktatási rendszer reformjában bizókat is reményekkel tölti el. A szlovákiai oktatásügyet ugyanis a szakemberek nagy része az ország legkonzervatívabb és legcentralizáltabb területei közé sorolja. A konzervativitást az oktatás irányítási rendszerére, szemléletére, módszereire értik, és hangsúlyozzák, hogy nagyon messze áll az Európai Unióban megszokottól. Ugyanúgy igaz mindez a nagyfokú centralizációra is, ami nemcsak az EU országaival összehasonlítva erősebb, de a magyarországi rendszernél is. A túlzott centralizáció elsősorban a központilag meghatározott tanmenetek teljesítési kényszerében, a még mindig létező szigorú tanfelügyelői rendszerben, a bürokratikus teendők hangsúlyos voltában mutatkozik meg. Káros kö-

vetkezményeként jelentkezik a pedagógiai munka háttérbe szorulása és a pedagógustársadalomra általánosan jellemző félelemérzet. („Mi lesz, ha ellenőrizni jönnek?”) Deformálódik emiatt az iskolai munka szerkezete, így az oktatás- és nevelés-központúság helyett a tantervközpontúság, sőt szlovákiai specifikumként az „osztálykönyv-központúság” jelentkezik. Ez utóbbi az osztálykönyv bürokratikus szempontú rendben létének fontosságát jelenti, hiszen az évente, félévente megjelenő központi ellenőrzés az „ügyvitel” pontosságát szigorúan számon kéri. Mindez az oktatást feleslegesen nehezítő, és az iskolai légkört mérgező problémák közé tartozik (fiatal pedagógus beszámolója szerint az egyik iskolai értekezlet javarészt azzal telt, hogy eldöntsék, az átlós vonalat az osztálykönyvben a bal felső sarokból kell húzni a jobb alsóba, vagy a jobb felsőből a bal alsóba, és hogy az átlós vonalra szünetet, szünetet vagy vakációt kell-e írni).

A pedagógustársadalomra – magyarra és szlovákra egyaránt – jellemző általános elégedetlenséghez hozzájárul még az anyagi megbecsülés hiánya (keresetük az országos átlag alatt van), az igazgatók diktatorikus megnyilvánulásainak gyakorisága (a centralizált irányítási rendszer leképezése kicsiben) is, ami az önnálló, demokratikus pedagógiai munkát bénítja. Nem túlzás tehát az egyik szaklapnak az a megállapítása, amely a jelen szlovákiai oktatás intézményeit „indulatoktól sistergő iskolák”-nak mondta. Az emberséges hozzáállás, empátia, megfelelő konfliktuskezelési képesség a legtöbb pedagógusból is – ez is a szaklap megállapítása – hiányzik.

A megoldás az iskolák, tantestületek, pedagógusok nagyobb autonómiája, saját munkájuk tartalmának és formájának megtervezési lehetősége lenne. A kor követelménye ma már az önszerveződő és önfejlesztő iskola, míg Szlovákiában még igazgatócentrikus iskola van, akinek vazallusai vannak, s aki szintén kiszolgáltatott vazallusa a fölötte álló szerveknek.

### *Következtetések*

Az uniós csatlakozás várhatóan befolyásolni fogja Szlovákia oktatásügyét, és annak rendszerében, jellegében változások vár-

hatók. Az idegen nyelvek ismerete, az informatika, az új technológiák, a kutatás-fejlesztés konkurenciaharcában csak azok a tagállamok tudják felvenni a küzdelmet, akik folyamatosan modernizálják oktatásügyüket. A változás igényét és várható irányait a kormány 1998-ban született „Millennium” elnevezésű oktatási tervszövege is megfogalmazza. Eszerint a várható és ösztönzendő fejlődési irányok a következők:

- a centralizáció lazulása;
- az oktatási paletta színesedése (új iskolák, iskolatípusok);
- pedagógusképzés reformja;
- oktatási hangsúlyok módosulása;
- demokratikusabb szellem.

Ha az Európa-iskolák ebben a folyamatban úgy vesznek részt, hogy a magas szintű nyelvoktatás, a regionális elitképzés mellett, az iskola filozófiáját jelentő erkölcsi alapelvek átadásának gyakorlatát a régió és a benne élők sajátos viszonyaihoz, elsősorban a megmaradásért küzdő magyar kisebbség helyzetéhez és igényeihez alkalmazkodóan, a szükséges helyeken megreformálva alakítják ki, akkor az intézménynek Dél-Szlovákiában mindenképpen van létjogosultsága. Ebben az esetben egy olyan új mintát, igazodási pontot jelenthet a módszertani problémákkal is küzdő nemzetiségi és többségi iskolák számára, amely az oktatás eredményességében, az erkölcsi, szellemi háttér kialakításában a megújulás ösztönzője lehet.



*Mészáros Szécsényi Katalin (Újvidék):*

## **A pedagógusképzés megreformálásának szükséges irányai a vajdaságban**

A II. világháború utáni régi Jugoszláviában az első legfontosabb intézkedések egyike a pedagógusképzés visszaállítása volt, a Vajdaságban élő nemzetiségek nyelvén is. A magyar nyelvű tanítóképzés a Szabadkai Tanítóképzőben kezdődött, négyéves középiskolai szinten. 1954-től a képzés idejét öt évre emelték. Időközben (1952) az Újvidéki Óvónőképzőben megindult a magyar nyelvű óvónőképzés is. Az általános iskolai tanárképzés egy évvel a tanítóképzés után, 1946-ban kezdődött az Újvidéki Tanárképző Főiskolán, kétéves időtartammal. Az oktatást a főiskolán a vajdasági kisebbségek nyelvén is megszervezték.

A hetvenes évek közepétől az óvónő- és tanítóképzés idejét is hat évre növelték; az óvónő- és tanítóképzők pedagógiai akadémiává alakultak.

1973-tól az általános és középiskolai tanárképzést összevonták és egyetemi szintre emelték. A tanárképző főiskolák szerepét az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi és Természettudományi Karai vették át. A tanárképzés a Vajdaságban mind a mai napig főként ezeken a karokon folyik.

Az egyetemi szintű tanárképzés bevezetésével egyidejűleg a kisebbségek nyelvén teljes egészében megszűnt a tanárképzés, kivéve a kisebbségi nyelvek nyelvtanári képzését. Amíg a tanárképzés a tanárképző főiskolákon a megfelelő tárgyi tudás mellett valóban az iskolai munkára készítette fel a leendő tanárokat, az egyetemi tanárképzés az elméleti képzést helyezte előtérbe, és a tanári hivatáshoz nélkülözhetetlen módszertani, didaktikai, pedagógiai és pszichológiai ismeretek elsajátítását mellékes szempontnak tekintették.

A nyolcvanas évek végéig a magyar hallgatók az általános tanterveket (pedagógia, pszichológia, szociológia) magyar nyelven is

hallgathatták, de a többi tantárgyat már rendszerint szerb nyelven tanulták, azzal együtt, hogy ha a tanár esetleg magyar volt, vagy magyarul is tudott, ezekből a tantárgyakból lehetett magyarul is vizsgázni; később már ezt sem. A kilencvenes évek elejéig működő nyelvi szaklektorátusok segítségével részben pótolni próbálták az anyanyelvű képzés hiányát, nem sok sikerrel.

Időközben mind a magyar lakosság száma, mind részaránya folyamatosan csökkent a Vajdaságban. A magyar nyelvű iskoláskorúak száma még a lakosság részarányának csökkenését is felülmúlta. Míg a magyar lakosság lélekszáma az 1961–2002-es időszakban mintegy 34%-kal csökkent, addig a magyar általános iskolai tagozatra járó gyerekek számának csökkenése jóval meghaladta az 50%-ot. Ez azt jelenti, hogy a magyar nyelvű általános és középiskolai tagozatok száma is folyamatosan csökkent. A csökkenő iskolai tagozatok száma magával vonta a magyar pedagógusok iránti igény csökkenését. Ennek következménye, hogy míg közvetlenül a háború után végzett pedagógusok teljes munkaidőben dolgozhattak magyar tagozatokon, beleértve az alacsonyabb óraszámú tantárgyak tanárait is, addig az idővel folyamatosan csökkenő tagozatok száma miatt, a kis órásszámmal tanított tárgyak esetén a csak magyarul beszélő pedagógusok teljes foglalkoztatására csupán olyan iskolákban volt lehetőség, amelyek elegendő magyar tagozattal működtek. Mivel időközben a tanárképzés nyelve is szerb lett, a vegyes tagozatú iskolák igen gyakran magyar ajkú pedagógust alkalmaztak a kis órásszámú tantárgyak tanítására, akik szerb tagozatokon is oktattak, hiszen tanulmányaikat szerb nyelven végezték. Bár sok kezdő tanár ekkor is nyelvi nehézségekkel küzdött, néhány évi gyakorlat után a szerb nyelven való tanítás nem okozott gondot.

A kilencvenes évek háborús viszonyainak következtében az életviszonyok jelentősen megváltoztak, ami nagymértékben kihatott az oktatás színvonalára. Míg a nyolcvanas évek végéig a vegyes lakosságú községekben a kisebbségek nyelvét is tanították az iskolákban, addig a kilencvenes évek elejétől ez a gyakorlat megszűnt. A magyar nemzetiségű tanárok sok helyen többé már nem tanítottak szerb tagozatokon, illetve a frissen végzett tanárokat csak magyar tannyelvű tagozatokra vették fel. Ennek következtében a kisebb iskolákban sok magyar ajkú tanár csak részmunkaidővel került alkalmazásba.



A 2000-es politikai változások némi javulást hoztak a nyelvhasználat terén is. Annak ellenére, hogy a kisebbségi nyelvek használatának törvényi szabályozása megszületett, még elég sok időnek kell eltelnie ahhoz, hogy a változások a gyakorlatban is észrevehetően jelentkezzenek.

A hetvenes évek félresikerült oktatási reformja, valamint a háborús viszonyok jelentős mértékben csökkentették az oktatás színvonalát minden szinten. A pedagógusok mind anyagi, mind társadalmi megbecsülése észrevehetően romlott. Ez szintén kihatott az oktatás amúgy is alacsony színvonalára. Az új kormány a lehetőségekhez mérten igyekezett javítani a helyzeten; a pedagógusok bérét jelentősen megemelte és a kifizetést rendszeressé tette. Ugyanakkor az általános és középiskolákba minden előkészítés nélkül, rekordidő alatt új oktatási rendszert vezettek be, amelyek a finn oktatási rendszer tapasztalatain alapulnak. Az eddigi 8 éves általános és 4 éves középiskolai oktatási rendszert 3+3+3 éves tagozódású 9 éves általános iskolai és 3 éves középiskolai képzéssé alakították.

Az első hároméves ciklus célkitűzései az alapképességek, alapfogalmak és -készségek fejlesztése, amely osztálytanítói rendszerben valósítandó meg. A következő ciklus a gyerekhez közel álló jelenségekből kiindulva, az elemi tudományos ismeretek elsajátítására hivatott előkészíteni a tanulókat. Az oktatás ezen a szinten integrált téma szerinti tantárgyak tanítása útján történik. Az általános iskola befejező lépése a tanulók elvont gondolkodásának kialakítását tűzte ki céljául, ami elősegíti a fogalmak és fogalmi rendszerek kialakítását és használatát az alapvető tudományos ismeretek elsajátításában.

Folyamatban van a felsőoktatási intézmények Bolognai Egyezményhez alkalmazkodása is.

A 2003/2004-es tanévben indított általános és középiskolai reform általános célja, hogy felkészítse a tanulókat

- aktív és felelősségteljes szerep vállalására a gazdasági, társadalmi és kulturális életben, miáltal hozzájárulnak a társadalom demokratikus, gazdasági és kulturális fejlődéséhez;
- hogy sikeresen érvényesítsék egyéni érdekeiket, fejlesszék saját személyiségüket, mások igényeinek és szükségleteinek megbe-  
csülése mellett.

A különleges oktatási-nevelési célok kifejezik úgy az egyén, mint a társadalom igényeit, amelyek, a teljességre való törekvés nélkül, a következő módon fogalmazhatók meg:

- erősítsék az egyén adott szociális csoporthoz és a társadalom egészéhez tartozásának érzését, valamint a szélesebb európai közösséghez való csatlakozásának igényét;

- felkészítse a tanulókat társadalmi és kulturális örökségük aktív megőrzésére;

- felkészítse őket a társadalom gazdasági, demokratikus és kulturális fejlesztésére;

- elősegítse a tanulók személyiségének kialakítását, és felkészítse őket egyéni szükségleteik és érdekeik megvédésére úgy, hogy ezzel mások érdekeit ne sértse;

- fejlessze a különböző szociális, etnikai és kulturális csoportok közötti kölcsönös megbecsülést, és felkészítse a tanulókat az aktív szerepvállalásra a társadalmi összetartozás megerősítésében;

- támogassa az ország nemzetközi integrációját;

- tudatosítsa környezetük és a természetes erőforrások védelmének fontosságát;

- elősegítse, hogy eredményes kommunikációra legyenek képesek anyanyelvükön, szerb nyelven (ha az nem az anyanyelvük) és legalább egy idegen nyelven;

- megfelelő matematikai ismereteket nyújtson;

- képessé tegye a tanulókat szembenézni problémáikkal, elemezni és megoldani azokat;

- képessé tegye őket megvalósítható célok megfogalmazására és azok tervszerű és felelősségteljes megoldására;

- képessé tegye a tanulókat a csapatmunkára;

- megfelelő szinten ismerjék az információs rendszereket és azokat rendeltetészerűen használni tudják;

- megfelelő alapfogalmakkal rendelkezzenek természeti és társadalmi környezetükről és tudjanak abba beilleszkedni.

Az iskolai programok felépítését, továbbfejlesztését és megvalósítását a decentralizáció, demokratizáció és az oktatás politikamentessé tétele által kell megvalósítani.

A fent kitűzött célok megvalósítását elősegítendő, az iskolák oktatási-nevelési programjuk egy részét az oktatási törvénnyel összhangban saját maguk határozzák meg.

A közoktatás kötelező alaptantárgyai a következők:

- szerb nyelv;
- matematika;
- idegen nyelv és
- a nemzeti kisebbségek anyanyelve.

Az alaptantárgyak mellett egyéb kötelező és választható tantárgyak képezik az általános és középiskolai oktatás tananyagát

- a társadalomtudományok és filozófia;
- a nyelv, irodalom és kommunikáció;
- a matematika, természettudományok és technológia;
- a művészetek;
- a testnevelés és egészségügy tárgyköréből.

A tananyagot az oktatási törvény csak részben határozza meg. A törvény az oktatási folyamat első ciklusára az előírt óraszám 90 százalékának tananyagát szabja meg, a fennmaradó 10 százalék meghatározása az iskolák hatáskörébe tartozik. A második ciklusban az iskolák a tananyag 20 százalékát adják meg önállóan, míg a harmadik ciklusban, valamint a középiskolai oktatásban a tananyag 30 százalékának meghatározása tartozik az iskolák intézkedési jogkörébe. Azt is az iskola szabja meg, hogy a tananyag átadását klasszikus tantárgyi kereteken belül vagy integrált témaköri oktatás útján valósítja meg.

A tanügyi reform még egy újítást tartalmaz: már az általános iskola első osztályában megkezdődik az idegen nyelv oktatása. A második idegen nyelv bevezetése az általános iskola negyedik osztályában történik. Pillanatnyilag az idegen nyelvek tanítására megfelelő oktatók hiányoznak.

Változások történtek a diákok tudásának felmérése terén is. Az általános iskola első három osztályában az osztályzatok helyett leíró értékelést alkalmaznak. A követelményrendszer viszont még nincs teljes mértékben kidolgozva. Menet közben szándékoznak változtatni rajta, amit nem tartok a legszerencsésebb megoldásnak.

A fenti célkitűzéseket kellene megvalósítani azokkal a gyakorló pedagógusokkal, akik tárgyi és pedagógiai ismereteiket intézményes pedagógusképzés során sajátították el. Ugyanakkor az általános és középiskolai oktatási reform bevezetésével egy időben nem történt meg a tanárképzés általános reformja. Kivételt csak a Zombori Tanítóképző Kar képez, amely az elmúlt évben harmonizálta tanmenetét az Európában elfogadott normákkal.

### ***A pedagógusképzés helyzete a Vajdaságban***

Jelen pillanatban a Vajdaság területén az Újvidéki Egyetem karain, valamint néhány főiskolán folyik pedagógusképzés, amelyek a következők:

- Bölcsészettudományi Kar, Újvidék;
- Természettudományi Kar, Újvidék;
- Testnevelési Kar, Újvidék;
- Művészeti Akadémia, Újvidék;
- Műszaki Kar, Nagybecskerek;
- Tanítóképző Kar, Zombor;
- Tanítóképző Kar, Zombor, szabadkai tagozat;
- Óvóképző Főiskola, Újvidék;
- Óvóképző Főiskola, Szabadka, Sremska Mitrovica, Kikinda, Versec.

Az egyetemi képzés Szerbia-Montenegróban egységesen négy év. Kivételt képeznek az orvosi és a műszaki kar egyes szakirányai, ahol a képzési idő öt év. Az orvosi karon ehhez még egy cselédkönyves gyakornoki év járul. A főiskolákon a képzési idő általában három év. Az átlagos heti óraszám minden karon 30, beleértve az elméleti és gyakorlati órákat is, bár ettől egyes karonak eltérések lehetnek.

**Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar ([www.ff.ns.ac.yu](http://www.ff.ns.ac.yu))**

A Vajdaságban használatos nyelvek nyelvtanárait az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karán képzik a következő szakokon:

- szerb nyelv és irodalom;

- szerb nyelv és irodalom a kisebbségi tagozatokon tanító tanárok számára;
- magyar nyelv és irodalom;
- szlovák nyelv és irodalom;
- román nyelv és irodalom;
- rutén nyelv és irodalom.

A kisebbségi nyelvek tanárai közül a szlovák- és a románnyelv-szakos hallgatók 4 féléven keresztül (a II. és III. évfolyamon) hallgatnak általános szerb nyelvet 2+2 heti<sup>56</sup> óraszámban. A rutén szakos hallgatók a szerb nyelvet 6 féléven keresztül hallgatják, szintén heti 2+2 óraszámban. Emellett a szerb nyelv és irodalom leendő tanárai több szláv nyelvet is tanulnak.

A magyar nyelv és irodalom jövőbeli tanárai egyetemi tanulmányaik során szerb nyelvet egyáltalán nem tanulnak! Emellett a Magyar Tanszék a Magyarországon magyartanári oklevelet szerzett hallgatók diplomáját csak 7-9 különböző vizsga letétele mellett hajlandó elismerni. Ilyen nagyszámú különböző vizsga letételére egyetlen állami egyetemen történő oklevélhonosítás során sem került sor az elmúlt 30-35 évben. Az egyetemek mindössze 2-3, valóban elfogadhatóan indokolható vizsga letételére kötelezik a hallgatókat, akik külföldön szerzett oklevelük honosítását kérik. Ebből a szempontból a Belgrádi Egyetem sokkal nagyvonalúbb a vajdasági felsőoktatási intézményeknél: legtöbb karon minden különböző vizsga nélkül honosítják az okleveleket, valószínűleg abból az ésszerű elvből kiindulva, hogy az államnyelv és a megfelelő törvények ismerete nélkül a külföldön végzett hallgató nem tud érvényesülni. Ha viszont a hiányosságokat önállóan képes pótolni, akkor nem gördítenek elé további akadályt, hiszen elvileg az okleveles szakembereket mindenhol előkészítették munkájuk végzésére. Ez alól csak az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karának Magyar Tanszéke kivétel.

Az identitástudatot erősítendő, a román kivételével, minden nyelvszakos hallgató nemzeti történelmet is tanul két félévben heti 2+0 óraszámban, rendszerint egyetemi tanulmányaik első évfolyamán. Ugyanakkor tanulmányai során a nyelvszakos hall-

<sup>56</sup> Az első szám az elméleti oktatás, míg a második a gyakorlatok heti óraszámára vonatkozik.

gatók nem ismerkednek meg, még nagy vonalakban sem, a térség általános történelmével.

Az iskolai munkára a tanszékek a tanárjelölteket a III. évfolyamon a minden szakon egységesen hallgatott genetikai és pedagógiai pszichológia (2+0), valamint a hetedik és nyolcadik félévben az adott nyelv és irodalom módszertanával, heti 2 elméleti órában és összesen 3-4 óra gyakorlattal próbálja felkészíteni, gyakorlóiskolában eltöltött változó óraszámú hospitálással.

A Bölcsészettudományi Karon történik az idegen nyelvek tanárainak képzése is a következő nyelvekből:

- angol;
- német;
- francia,
- orosz.

Míg a nemzeti kisebbségekhez tartozó hallgatók az angol- és németnyelv-tanári szakon az első és második évfolyamon (négy félévben) anyanyelvi képzésben is részesülnek heti 2+2 órással, addig az orosz- és francianyelv-szakos tanárok anyanyelvi képzés helyett általános szerb nyelvet tanulnak.

A Bölcsészettudományi Karon nyelvtanári képzés mellett a következő szakokon folyik egyetemi szintű képzés:

- pszichológia;
- pedagógia;
- történelem;
- szociológia;
- összehasonlító irodalomtudomány.

A fenti szakok tanári képesítést is adnak, az iskolai munkára előkészítő tantárgyak (genetikai és pedagógiai pszichológia, valamint az adott nyelv és irodalom módszertana) kötelező hallgatásával, amelyek azonos órással szerepelnek a képzésben, mint a nyelvtanárok esetében. Kivételt képeznek az összehasonlító irodalomtudomány és a pszichológia, ahol az irodalomtörténet, illetve a pszichológia módszertana választható tantárgy. Az összehasonlító irodalomtudomány hallgatói pszichológiát nem tanulnak, a pszichológia szakos hallgatók pedagógiai pszichológiát mint kötelező tantárgyat hallgatnak.

A Bölcsészettudományi Kar minden hallgatója tanul idegen nyelvet is az első és a második évfolyamon, 2+2 heti óraszámban.

### **Újvidéki Egyetem, Természettudományi Kar** ([www.pmf.ns.ac.yu](http://www.pmf.ns.ac.yu))

A Természettudományi Karon a következő szakokon tanárokat is képeznek:

- matematika;
- fizika;
- kémia;
- biológia;
- földrajz.

A matematikatanárok képzése a Matematika Tanszéken anynyiban tér el a kutatók képzésétől, hogy a hallgatók a tanári szakon szociológiát (3+0, első félév), pszichológiát (2+0, harmadik félév), pedagógiát (3+0, negyedik félév), szakmódszertant (2+2, hetedik és nyolcadik félév) és matematikatörténelmet (2+2, nyolcadik félév) tanulnak. Az angol nyelv tanulása kötelező (2+0, hetedik és nyolcadik félév).

Fizikatanárokat a Fizika Tanszéken képeznek. A tanári szakon a jövődöbéli tanárok a következő, oktatáshoz kapcsolódó tárgyakat hallgatják: oktatásszociológia (2+0, második félév), pszichológia (2+0, harmadik félév), pedagógia (2+0, ötödik félév), a fizikatanítás módszertana (2+0, hatodik félév; 2+2, hetedik félév), iskolai bemutató kísérletek (2+4, hetedik félév). A tanszék emellett kétszakos, fizika–informatika tanárokat is képez. A kétszakos tanárok szociológiát (2+0, harmadik és negyedik félév), pedagógiát (2+0, ötödik és hatodik félév), pszichológiát (2+0, hetedik félév), és szakmódszertant tanulnak. A fizikatanítás módszertanát a hetedik (2+0) és a nyolcadik félévben (0+2), az informatikatanítás módszertanát szintén a hetedik (2+0) és nyolcadik félévben (0+2) hallgatják. Az idegen nyelvek közül kötelező tárgy az angol (2+0, hetedik és nyolcadik félév).

A Kémia Tanszéken kémiatanárokat, valamint biológia–kémia szakos tanárokat képeznek. A leendő kémiatanárok pedagógiát (4+0, hatodik félév), pszichológiát (2+0, hetedik félév), kémiatörténelmet (3+0, hetedik félév) és szakmódszertant

(4+4, hetedik félév; 4+8, nyolcadik félév) tanulnak. Választható tantárgy a szociológia (4+0, ötödik félév), az iskolai kísérletek a kémiában (2+3, nyolcadik félév), az alkalmazott kémia az oktatásban (4+2, nyolcadik félév) vagy a korszerű oktatási módszerek a kémiatanításában (3+3, nyolcadik félév). A biológia-kémia szakos tanárok pszichológiát (2+0, harmadik félév) és pedagógiát tanulnak (4+0, negyedik félév). A biológia szakmódszertanát a hallgatók a hetedik félévben (2+4), míg a kémiát a nyolcadik félévben (2+4) tanulják. Nem kötelező tárgyként a hallgatók iskolai kísérletek a biológiában, ill. a kémiában (2+3), valamint a korszerű képzési módszerek a biológiatanításban (2+2) tantárgyak közül választhatnak. Angol nyelvet a jövőbeli kémia-, ill. kémia-biológia szakos tanárok önkéntesen tanulhatnak a második vagy a negyedik félévben (4+0).

A biológiatanárok képzése a Biológia Tanszéken folyik, ahol kötelező tárgyként pszichológiát (2+0, harmadik félév), pedagógiát (4+0, negyedik félév) és szakmódszertant (2+4, hetedik félév; 4+4, nyolcadik félév) hallgatnak. A biológiatörténelem (2+0, hatodik félév) és a szemináriumi munka a pedagógia tárgyköréből (0+4) a választható tárgyak közé tartoznak. Kötelezően választandó idegen nyelv az angol az első vagy a harmadik félévben (4+0), amit a hallgatók tanulhatnak alapfokon vagy haladó szinten.

A jövőbeli földrajztanárok tanulmányaik során a 4. félévben heti 5 elméleti órában pszichológiát és pedagógiát tanulnak, míg a 6. félévben 4+3+3 heti óraszámában a földrajztanítás szakmódszertanát tanulják (heti 3 óra gyakorlat mellett 3 óra iskolai munkában vesznek részt). Emellett a negyedik évfolyamon a hallgatók az új módszerek a földrajztanításban tárgyat heti 3+2+3 órással választható tantárgyként hallgathatják. Kötelező idegen nyelvként a leendő földrajz szakos hallgatók angolt tanulnak egy félévben 4+2 heti óraszámában. Választható tárgyként még egy félévben hallgatható az angol nyelv. Emellett választható tárgyként német, francia, spanyol és olasz nyelvet is tanulhatnak a hallgatók. A választható nyelv heti órásszáma szintén 4+2. A földrajz szakos tanárok választható tárgyként történelmet is tanulhatnak (3+2+2 heti órással,



ebből 2 óra terepgyakorlatot jelent). Amennyiben a III. évet sikeresen elvégezték, a hallgatók oklevelet kaphatnak, amely általános iskolai földrajztanári képesítést ad. A negyedik évfolyam befejezése után kiadott oklevél mind általános iskolai, mind középiskolai tanári munkahely betöltésére feljogosít.

A Földrajz Tanszéken kétszakos tanárképzés is folyik földrajz-informatika és földrajz-biológia párosításban. A földrajz-informatika tanárjelöltek pszichológiát és pedagógiát (4+0, negyedik félév), valamint szakmódszertant (földrajz: 2+2+2, hatodik félév, informatika: 2+2, hetedik félév) tanulhatnak. A földrajz-biológia tanári szak hallgatói pedagógiát (4+0, negyedik félév) pszichológiát (2+0, ötödik félév), valamint szakmódszertant tanulnak (földrajz: 3+2, hatodik félév, biológia: 3+2, hetedik félév). Idegen nyelv csak a választható tantárgyak között szerepel. Három sikeresen elvégzett év után a kétszakos tanárok is általános iskolai tanári oklevelet kapnak, míg a négyéves képzés elvégzése után középiskolában is taníthatnak.

A Természettudományi Karon a 2003/2004-es tanévvel kezdődően az általános iskolai természeti ismeretek tanítására is képeznek tanárokat hároméves képzés során. A jövődöbeli tanárok a szaktantárgyak (matematika, fizika, kémia, biológia, földrajz) mellett fejlődés- és tanulás-pszichológiát tanulnak az első félévben (3+1). A második félévben általános és iskolapedagógiát (3+1), a harmadikban didaktikát (2+1) hallgatnak. A természeti ismeretek módszertanát az ötödik és a hatodik félévben tanulják (4+4). Ugyanakkor a negyedik félévben kizárólag olyan tárgyakat tanulnak, amelyek közvetlenül segítik a jövődöbeli tanárok iskolai munkáját (fizikai, kémiai, biológiai, földrajzi jelenségek és fogalmak a természeti ismeretek tanításában, témakörönként 2+3 heti óraszám). Emellett a természettudományok történelme is kötelező tárgy e félévben (2+2). A harmadik félévben a természeti ismeretek tanárjelöltjei számára idegen nyelv tanulása is kötelező, heti 2+2 óraszám.

### **Műszaki Kar, Nagybecskerek ([www.tf.zr.ac.yu](http://www.tf.zr.ac.yu))**

A műszaki nevelés, műszaki nevelés és média, műszaki nevelés és műszaki rajz, műszaki nevelés és gépészet, valamint az in-

formatika tanárait az Újvidéki Egyetem Műszaki Karának nagybecskerekai tagozata képezi. A pedagógusi munkához előirányzott szaktantárgyakat itt is a szociológia (2+0, első félév), a pszichológia (2+0, ötödik és hatodik félév), a pedagógia és didaktika (2+2, ötödik és hatodik félév), és a műszaki nevelés módszertana (2+2, hetedik és nyolcadik félév) képezik. Az informatika módszertanát az informatika szakos tanárjelöltek a hetedik és a nyolcadik félévben hallgatják 3+3 heti óraszámokban. Emellett minden tanárjelölt tanul angol nyelvet az első négy félévben 1+1 heti óraszámokban, kivéve az informatika szakos tanárjelölteket, akik mind a nyolc félév alatt hallgatnak angol nyelvet 1+1 heti óraszámokban.

### Testnevelési Kar, Újvidék ([www.ffk.ns.ac.yu](http://www.ffk.ns.ac.yu))

A testneveléstanárokat az újvidéki Testnevelési Kar képezi. A sport, rekreáció és gyógytorna szakirányon a hallgatók kötelező tárgyként pedagógiát (4+0, első és nyolcadik félév), pszichológiát, (4+0, második félév), szociológiát (4+0, első és nyolcadik félév) tanulnak. A szakmódszertan óraszámja szakirányonként némileg eltérő (sport szakirány: 2+0, ötödik, 2+2 hatodik, 4+2 hetedik és nyolcadik félév; rekreáció, gyógytorna: 2+0, negyedik, 2+2, ötödik, 4+2, hatodik, hetedik és nyolcadik félév). Az általános testnevelési szakon pedagógiát csak az első félévben (5+1), szociológiát és sportszociológiát az első és második félévben (3+0) tanulnak a hallgatók. Pszichológiát és sportpszichológiát az ötödik (3+1) és a hatodik félévben (2+1), testneveléstudományt és szakmódszertant az ötödik (4+1), a hatodik (4+2), a hetedik és nyolcadik félévben (2+4) hallgatnak. A Testnevelési Kar hallgatói idegen nyelvet két félévben, heti 2 óra nyelvgyakorlaton tanulnak.

### Művészeti Akadémia

A képzőművészet- és a zenetanárok képzése a Művészeti Akadémia keretein belül történik. A jövődöbéli zenetanárok képzésre felkészítő tantárgyai a következők: pedagógia (2+0, első félév), pszichológia (2+0, első félév), a kultúra szociológiája (2+0, második és harmadik félév), esztétika (2+0, negyedik és

ötödik félév). A zenei nevelés módszertanát csak az ötödik és hatodik félévben tanulják a hallgatók, heti 1 elméleti órában. Ugyanez vonatkozik a szolfézs tanításának módszertanára is. Emellett a tanárjelöltek kórusvezetést is tanulnak az elsőtől a hatodik félévig, heti 2 órás gyakorlaton.

A képzőművészeti nevelés tanárainak tanmenete azonos a művészek tanmenetével tanulmányaik harmadik évfolyamáig. A harmadik évfolyam első félévében (ötödik félév) a jövőbeli tanárok pedagógiát tanulnak heti két elméleti órában. A hatodik félév tanári szaktantárgya a pszichológia (2+0). A képzőművészet módszertanának hallgatása a harmadik évtől kezdve a jövőbeli tanárok számára kötelező, és a tárgyat heti 4+4 óraszámában tanulják négy féléven keresztül.

### **Tanítóképző Kar(ok) ([www.ucf.so.ac.yu](http://www.ucf.so.ac.yu))**

A tanmenetet tekintetbe véve, valódi pedagógusképzés a Vajdaságban csak a Zombori Tanítóképzői Karon és annak szabadkai kihelyezett tagozatán folyik. A finn PARNAS (Program a Tanítóképzés Professzionális Fejlesztésére Szerbiában) projektum segítségével a Tanítóképző Kar tanmenete 2002 márciusától szervesen illeszkedik az európai egyetemi oktatási rendszer kereteibe. Az új képzési mód különleges hangsúlyt helyez a gyakorlatra, emellett kiemelten kezeli többek között a multikulturális csoportokkal való foglalkozást, a speciális képzést, és a tudományok közötti kapcsolatok hangsúlyozását az oktatási folyamatban. Az oktatás valódi, jól átgondolt kreditrendszer keretében folyik, ami követendő példa kellene hogy legyen a többi felsőoktatási intézmény számára is. Noha a vajdasági egyetemek szinte mindegyikén próbálkozások történnek az európai oktatási rendszerhez kapcsolódásra, jelen pillanatban ennek kézzelfogható eredményét nem igazán lehet érzékelni.

A Zombori Tanítóképző Kar tanmenete a következő témaköröket öleli fel:

- általános oktatói képzés;
- nyelv, irodalom és kommunikáció;
- matematika;
- természettudományok;

- társadalomtudományok és filozófia;
- művészetek;
- testnevelés;
- informatika.

Az általános képzés pedagógiai, pszichológiai, didaktikai, szociológiai és módszertani ismeretek elsajátítását foglalja magába, és a teljes képzés kreditpontjainak negyedrészt teszi ki. Ezen felül minden szakmai tárgykörhöz tartozik didaktikai és módszertani rész is, megfelelő szakmai gyakorlattal. Az iskolai szakmai gyakorlatok az összes gyakorlati óra több mint tized részét teszik ki. A jövődöbeli osztálytanítók számára az első és a második, valamint az ötödik félévben kötelező az idegen nyelv tanulása. A nemzeti kisebbségek nyelvén tanuló tanítójelöltek szerb nyelvet is hallgatnak. Sajnos, a kisebbségi nyelvek egyikének legalább elemi szintű elsajátítása nem kötelező a szerb ajkú jövődöbeli tanítók részére. A hallgatók tanulnak általános és nemzeti történelmet is, viszonylag kis óraszámmal. A jövődöbeli tanítók ismereteik elmélyítése céljából a stúdiumok végén választott szakterületből haladó képzésben részesülnek. Az osztálytanítók teljes magyar nyelvű képzése a Zombori Tanítóképző Kar szabadkai kihelyezett tagozatán történik.

Mindent összevetve, jeles szakemberek véleménye szerint is a Zombori Tanítóképzői Kar tanmenete megfelel az európai követelményeknek, bár kezdeti nehézségek még bizonyosan előfordulnak. Ha viszont az egyes tantárgyak programjait vesszük górcső alá, akkor, legalábbis a természettudományok tárgykörét tekintve, olyan ellentmondások találhatók, amelyek megkérdőjelezik a jövődöbeli tanítók tárgyi tudásának elégséges voltát a természeti ismeretek tantárgyának oktatásával kapcsolatban.

### **Óvóképző főiskolák**

Az óvóképző főiskolák tanmenetét nem tudtam megszerezni sem személyesen (Újvidéken), sem a világhálón keresztül. Feltehetőleg a tanmenet nem tartozik a korszerűbbek közé. Emiatt a jövődöbeli óvó(nő)k szakmai felkészítéséről nem tudok pontos adatokat közölni.

## A pedagógusképzés megreformálásának lehetséges irányai

Az előző kimutatások lesújtó képet mutatnak a pedagógusképzés jelenlegi helyzetéről. A Zombori Tanítóképző Kar kivételével minden tanárképző intézmény elavult módszerekkel, rosszul összeállított oktatási tervek szerint dolgozik. A pedagógusok számára szükséges általános tárgyak (pedagógia, pszichológia, didaktika, szakmódszertan) elenyésző óraszámmal vagy egyáltalán nincsenek képviselve (didaktika) a tanmenetben. Legproblematisabb a kétszakos tanárok képzésének a tananyaga. Esetükben is a kutatók számára összeállított tananyag képezi a szakmai alapot. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a kétszakos tanároknak ugyanannyi idő alatt két alapszakma szaktantárgyait kell elsajátítaniuk. Az igaz, hogy a számukra előírt tananyag valamivel szűkebb terjedelmű. Viszont ez nem tartalmi szűkítésre, hanem csak a részletekre vonatkozik. Márpedig, különösen a természettudományi szakirányok esetében, ez éppen a tananyag megértése szempontjából érinti különösen hátrányosan a hallgatókat. Hiszen ahhoz, hogy értelemmel tanulhassák a számukra előírt tananyagot, kénytelenek a kihagyott részeket is átvenni. Mivel ez mind a két szakirány tantárgyait érinti, a kétszakos tanároknak ugyanannyi idő alatt két szak tananyagát kell(ene) megfelelő szinten elsajátítaniuk. Emellett az elméleti tárgyak egy részére tanári munkájuk során sohasem lesz szükségük. Amit viszont egyetlen tanárképző szakon sem kapnak meg a hallgatók, az az iskolai munkára való felkészítés.

Az egyetemi tanulmányok mind a mai napig az akadémikus tudás elsajátítására helyezik a hangsúlyt, a mindennapi élethez és az iskolai munkához kapcsolódó információk jelentéktelen mértékben szerepelnek a tananyagban. A tevékenységen keresztül megvalósítható képességfejlesztésre való felkészítés, valamint a problémamegoldást előtérbe helyező szemlélet beépítése szintén hiányzik a tanárképző szakok tananyagából. Ugyanakkor a közoktatás reformja éppen ezekre a szempontokra helyezi a hangsúlyt.

Bár a számítástechnikai tantárgyak nem hiányoznak egyetlen tanárképző szak tananyagából sem, e tantárgyak összetétele csak

korlátozott mértékben teszi lehetővé a jövődöbéli tanárok számára az így megszerzett tudás gyakorlati alkalmazását iskolai munkájuk során. A mindennapi élet gyorsuló gazdasági-technikai fejlődése, az információk sebes áramlása tartalmi kihívást is jelent az egyre több és szélesebb körben használt anyag kritikai szelekciójában. Ugyanakkor az egyetemen tanított informatikai tárgyak ilyen szempontból nem nyújtanak számottevő segítséget a hallgatóknak.

Egyetlen általános oktatási szaktantárgy tananyaga sem készíti fel a jövődöbéli tanárokat az írott és szóbeli kommunikáció gyakoroltatásának megoldási módjára az iskolai munkában.

Az Európai Unióval kapcsolatos ismeretek oktatása teljes egészében hiányzik, nem csak a tanárképző szakok tananyagából; ilyen ismereteket egyetlen felsőoktatási intézmény sem nyújt a végzős hallgatóknak. Márpedig okleveles szakembereink ezen ismeretek hiányában nem tudnak érdemben részt venni az ország gazdasági és kulturális felzárkóztatásának folyamatában a következő években.

Az idegen nyelvek tanításának módszerei elavultak és nem felelnek meg a nemzetközi követelményeknek. Bár az idegen nyelv tanulása majdnem minden felsőoktatási intézményben kötelező, az egyetemen alkalmazott tanítási módszerek nem nyújtanak kellő alapot a nyelv aktív használatára. Erre csak azoknak a hallgatóknak kis hányada képes, akik nyelvtanfolyamokon szerezték nyelvtudásukat.

Az új közoktatási reform nagy súlyt fektet a nyelvtanításra. A szerb nyelv tanóráinak számát a magyar tagozatokon jelentősen megnövelték. Emellett az első idegen nyelvet már az általános iskola első osztályától kezdve tanítják, a második idegen nyelv pedig az általános iskola negyedik osztályától kötelező. Hiányzik viszont az új tanmenetből az a régebbi gyakorlat, hogy a többenemzetiségű közösségekben intézményesen biztosítják a többségi nemzet tagjai számára a kisebbségi nyelvek tanulását. Bár az új oktatási reformot finn mintára alakították ki, nem vették át azt a finn gyakorlatot, hogy az érettségiző diákok nemcsak anyanyelvből tesznek érettségit, hanem a finn diákok svéd nyelvből, a svédek viszont finn nyelvből is érettségiznek.

Ahhoz, hogy a nyelvtanulás valódi eredményeket hozzon, elengedhetetlen az eddig alkalmazott nyelvtanítási módszerek korszerűsítése. EU-pályázati eszközökből biztosítani lehetne mind a szerb, mind a kisebbségek nyelvének megfelelő szintű oktatásához szükséges audiovizuális eszközöket, a multimédiás programok kidolgozását, és az ezek működtetéséhez szükséges berendezések beszerzését, elsősorban az iskoláskor előtti intézményekben és az általános iskolákban. Ugyanis ezeket a programokat minden Kárpát-medencei ország sikeresen hasznosíthatná a náluk élő kisebbségek nyelvtanításában.

A bölcsészettudományi karok egyes szakirányain nemzeti történelmet is tanulnak a hallgatók, ami segíti a nemzeti identitástudat kialakítását. Ez azonban főként a szerb nemzeti történelemre vonatkozik. A kisebbségi nyelvek nyelvtanárai saját nemzeti történelmet is tanulnak. Viszont a történelmi ismeretekre vonatkozó tananyagrészek teljességgel hiányoznak a természettudományi és műszaki karok tanárképző szakos hallgatóinak tananyagából. Esetükben az adott tudomány tudománytörténetének oktatása ezt részben pótolhatná, ha a tananyagban hangsúlyozottan szerepelne a térség adott tudományterületen kiemelkedő eredményeket elérő tudósainak munkássága is. A térség kultúrtörténetének tanítása mindegyik tanári szaktanmenetébe szervesen beilleszthető lenne, ami tudatosíthatná a kulturális különbségeket a Vajdaságban élő nemzetek és nemzetiségek között, erősítve ezzel nemzeti identitástudatukat, de az összetartozás érzését is.

Az adott helyzetben a tanárképzést a lehető legrövidebb időn belül teljesen új alapokra kell helyezni mind szemléleti, mind módszertani szempontból. Tulajdonképpen a közoktatás reformja előtt kellett volna megoldani a tanárképzés teljes reformját. Alapvető változtatások esetében nagyon nagy a valószínűsége annak, hogy a reform célját téveszti. Mivel a felgyorsult tudományos-gazdasági haladás mellett az oktatási rendszer fokozatos megváltoztatása nélkül jelentős lemaradás következik be, az Európában jól bevált képzési módszerek alapján, az ottani tapasztalatok figyelembevételével kellene kidolgozni a saját körülményeknek legmegfelelőbb oktatási modellt, ami szerve-

sen illeszkedne az európai oktatási rendszerhez, ahogyan azt a Zombori Tanítóképző Kar tette. Emellett a lehető legrövidebb időn belül meg kell oldani a gyakorló pedagógusok szakmai továbbképzését, hogy sikeresen teljesíthessék az új oktatási reform által előirányzott célok megvalósítását.

Az elmúlt év folyamán több továbbképző tanfolyamot is szerveztek gyakorló tanárok részére. Az eddigi tapasztalatok azonban sajnos azt mutatják, hogy ezek a foglalkozások nem segítették elő a tanárok gyakorlati munkáját, ami tulajdonképpen nem váratlan, hiszen nagyon kevés olyan szakemberrel rendelkezünk, akik mind szakmai, mind módszertani szempontból megfelelő szaktudással rendelkeznek ilyen továbbképzések kivitelezéséhez. Ahhoz, hogy egy tanári továbbképzés valóban sikeres legyen, elengedhetetlenül szükséges jól megválasztott témakörből bemutatóórák, óraelemzések, valamint szakdolgozati témák kidolgozása, és azok közös értékelése. Ez mindenképpen a tanárképző intézmények hatáskörébe kellene hogy tartozzon, bevonva a gyakorlóiskolák tanárait is, akik többéves tapasztalatukkal nagy segítséget nyújtanának a továbbképzés résztvevőinek.

Sem a régebben oklevelet szerzett, sem a friss diplomás tanárok nincsenek felkészítve arra, hogy a térségükre jellemző és fontos tényezők alapján saját maguk bővítsék ki az oktatási minisztérium által javasolt alaptantervet. Az új közoktatási alaptanterv mellé nem készült el a megfelelő tan- és segédkönyvek jó része sem. A forgalomban lévő tankönyvek nagy része sem szakmai, sem szemléltető, sem esztétikai tekintetben nem felel meg az új követelményeknek.

Az új oktatási koncepció egyik legfontosabb követelménye, hogy fejlessze a különböző szociális, etnikai és kulturális csoportok közötti kölcsönös megbecsülést, és a tanulókat aktív szerepvállalásra készítse a társadalmi összetartozás megerősítésében. Ugyanakkor a pedagógusok legtöbbször nem, vagy csak részben ismerik a környezetükben élő nemzetek, illetve nemzetiségek kulturális tradícióit, történelmét, szokásait. Tehát addig, amíg az új felsőoktatási tanmenetbe nem kerülnek be ezek az elemek, addig a gyakorló pedagógusokat továbbképzésen kell előkészíteni arra, hogy ezeket a célkitűzéseket a



gyakorlatban megvalósíthatóak. Másrészt, véleményem szerint e célok megvalósítására nem a szokásos iskolai oktatás nyújtja a legmegfelelőbb keretet, főként nem az általános iskola alsó tagozatosainak esetében. Ehelyett a kisiskolásoknál különböző nemzetiségű diákok számára szervezett közös programok segítségével lehetne erősíteni az összetartozás és az egymásraultaltság érzését.

Az új oktatási reform előirányozza a polgári, illetve a vallási nevelést, tantárgyi kereten belül. Bár e két tárgy szabadon választható tantárgyként szerepel az oktatási programban, az egyik a kettő közül kötelezően választandó. Sokak véleménye, és szerintem is a XXI. században nincs helye a vallási nevelésnek a közoktatásban. Hiszen a vallási meggyőződés mindenki legbensőbb magánügye, annál is inkább, mert a vajdasági közösség nemcsak többnemzetiségű közösség, vallási szempontból is heterogén összetételű. Hitoktatásra eddig is volt lehetőség egyházi keretek között.

Az új oktatási rendszer teljes kibontakozásához természetesen időre van szükség. A megfelelő szakmai segítség is ezt hivatott felgyorsítani. Az óvónők, tanítók és tanárok a jövőben öt évenként 100 órás kötelező szakmai továbbképzésen kell hogy részt vegyenek, ismereteik felfrissítése céljából. A továbbképzés akkreditált programok alapján történik majd. A képzést felvállaló intézmények továbbképző programjainak akkreditálása folyamatban van. Viszont ennek a rendszernek a beindítása is időigényes. Csak a sikeresen elvégzett kötelező továbbképzés jogosítja fel a pedagógusokat szakmájuk további gyakorlására. Az oktatómunkát a tanügyi ellenőrző bizottság felügyeli, míg a tanügyi tanácsosok szaktanácsaikkal segítik a pedagógusok munkáját.

Mivel a tananyag egy részének meghatározása az iskolák hatáskörébe tartozik, lehetőség nyílik arra, hogy a nemzeti kisebbségek programjaiba bekerüljenek a saját nemzeti identitástudatokat erősítő anyagrészek, amelyek az utóbbi tíz év tananyagából szinte teljes egészében hiányoztak. Ugyanakkor a nemzeti kisebbségek nyelvén tanuló diákok a következő lehetőségek közül választhatnak:

- anyanyelvű tagozatra iratkoznak, ez esetben anyanyelvet heti 4 órában tanulnak, míg a szerb nyelv heti óraszám 3;
- tanulmányaikat szerb nyelven végzik (heti 4 szerb nyelvóra), ez esetben az anyanyelvi heti óraszám 3;
- két tannyelvű tagozaton tanulnak, heti 4 anyanyelvi órászámmal.

Mivel mindhárom változat esetén mind az anyanyelv, mind a szerb nyelv tanulása jelentős órászámokban történik, a nemzeti kisebbségekhez tartozó diákok az általános iskola első osztályában heti négy órával több időt töltenek az iskolában, mint a csak szerb nyelven tanuló társaik. Ez egyrészt talán megoldhatja az örökös problémát: a kisebbségi tagozatra járó (elsősorban magyar nemzetiségű) diákok szerbnyelv-tudása rendszerint nem kielégítő még az érettségizett tanulók esetében sem. Másrészt nagyon komoly többletterhet ró a hat-hét éves kisdiákokra. A megoldást a nyelvtanulás módszereinek modernizálása jelentené, ahol a kisdiákok játékos formában különböző multimédiás eszközök segítségével jóval kisebb megterhelés mellett is minőségi nyelvtudásra tenéneek szert.

## **Összefoglalás**

Összefoglalásként megállapítható, hogy az új iskolareform bevezetésével a vajdasági oktatási rendszer formai szempontból többé-kevésbé szervesen illeszkedik az európai oktatási rendszerbe. Tartalmi szempontból a felzárkózás igen kérdésesnek tekinthető, és csak remélni lehet, hogy idővel tartalmilag is megfeleljen majd az európai követelményeknek.

A tanárképzés reformja sajnos még annyira kezdeti fázisban van, hogy érdemben nem lehet róla beszélni. A magyar tagozatokon tanító tanárok képzése nyelvi szempontból semmiképpen sem megfelelő, hiszen a tanárképző szakok tannyelve kizárólag a szerb. A tanárképzés reformja sem hozhat ezen a téren érdembeli változást, elsősorban a kis hallgatói létszám miatt. Ugyanakkor az ésszerű anyanyelvű tanárképzésre való igényt az elhelyezkedési lehetőségek is korlátozzák. Az alábbi

táblázat a Vajdaság magyar többségű községeiben tapasztalható tanárhiányt felmérő kutatások eredményeit mutatja:<sup>57</sup>

Tantárgy	Osztálytanító	Magyar nyelv és irodalom	Matematika	Fizika	Kémia
Hiányzó tanerő	16	7,03	36,53	12,78	8,78
Tantárgy	Biológia	Szerb nyelv-környezetnyelv	Történelem	Földrajz	Angol nyelv
Hiányzó tanerő	7,96	19,55	7,84	14,23	27,64

A táblázatból (ami egyébként nem teljes, hiszen hiányzik pl. a műszaki és az informatikatanárok iránti igény, ami szintén nem jelentéktelen) kitűnik, hogy a legnagyobb hiány a matematika, az angol és a szerb nyelv tanárainál mutatkozik. Nagyon fontos mutató, hogy például osztálytanítók számára is van elhelyezkedési lehetőség, márpedig az anyanyelvű tanítóképzés teljes mértékben megoldottnak tekinthető. Az osztálytanító óraszámát egyúttal teljes munkaidejű foglalkoztatottságot biztosít egy tagozaton, ami nem mondható el az alacsony óraszámú tanító fizika-, kémia- stb. tanárok esetében. A munkanélküli végzett pedagógusok számáról viszont nincs kimutatás, bár az nem jelentéktelen.

Az adott jelenségek értelmezése igen összetett és nem fér bele a tanulmány keretébe. Az viszont nyilvánvaló: valamit tenni kell, hogy minőségi oktatást szavatoljunk a magyar tagozatra iratkozó diákok számára. Mivel a tanári hivatás nem népszerű, a jövőbeli pedagógusok képzését teljesen ingyenesen kellene biztosítani, beleértve az ingyenes kollégiumi elhelyezést, étkezési költségeket és tankönyvellátást is. Az Újvidéki Egyetem Természettudományi Karának Kémia Tanszéke ezt belátva, minden tanárjelölt számára biztosítja az ingyenes tankönyvellátást. Azon tanárjelöltek számára, akik elhelyezkedésüket szerződéssel már előre biztosították, vagy az iskolával, vagy a helyi önkormányzattal, ennél sokkal többet kellene nyújtani, azzal a kötelezéssel, hogy annyi időre kötelezik magukat az adott munka-

<sup>57</sup> A Vajdasági Módszertani Központ (Szabadka) 2002 éves felméréseinek eredményei, az Ilthon 2000 projektum részeredménye.

kör betöltésére, amennyi ideig az ösztöndíjat kapták. Ellenkező esetben a teljes tanulmányi költséget vissza kellene fizetniük. Az ilyen hallgatók esetében az ösztöndíjak biztosításánál nagy szükség lenne az anyaország támogatására is, olyan formában, hogy az ösztöndíjak legalább egy részét magyarországi alapítványok biztosítsák számukra.

Több elképzelés létezik a tanárihiány kezelésére a vajdasági magyar tagozatokon, de mindegyiknek megvan a maga hátránya.

Az egyik irányzat: szükség szerint szerveznék meg egy adott tantárgy tanárainak képzését, abban az esetben, ha elegendő diák jelentkezik egy adott szakra. Ennek a valószínűsége viszont olyan kicsi, hogy véleményem szerint nem lehet érdemben foglalkozni vele. Hiszen minőségi oktatás csak jól bejáratott intézményekben lehetséges. Ha a képzés nem folyamatos, a minőség fenntartása gondot okoz, még abban az esetben is, ha tapasztalt vendégtanárok alkalmazásával valószínűsíthető.

A másik lehetőség az lenne, hogy minden hazai felsőoktatási intézménybe iratkozott tanár szakos magyar hallgató ösztöndíjas anyaországi továbbképzésen vegyen részt. Ennek két előnye is nyilvánvaló. Egyrészt a hallgatók gyakorlat közben sajátíthatnák el a magyar szakterminológiát, másrészt olyan módszertani, pedagógiai és didaktikai módszerek megismerésére is mód lenne, amire a vajdasági tanárképző iskolák jelen pillanatban még nem képesek. Ugyanakkor a hallgató tanári oklevelét szerb nyelven szerezné meg, ami elhelyezkedési lehetőségeit elvileg nagyban kiszélesítené. Sajnos a gyakorlatban még nem jelentkezett az a régi, de időközben megszűnt szokás, hogy a több tannyelvű iskolákba csak az iskolában használatos nyelveket ismerő pedagógusok kerülnek alkalmazásba.

Megoldást jelentene, nemcsak a tanárképzésben részt vevő hallgatók számára, az is, hogy a magyar vagy magyarul is tudó egyetemi oktatók egyéni foglalkozások keretén belül anyanyelven pótolnák a hallgatók szakmai ismeretében jelentkező hiányosságokat, egyúttal pedig megismertetnék és begyakoroltatnák velük a szerb szaknyelvet is. Ezt a módszert már eddig is sikerrel alkalmazták és alkalmazzák mind a mai napig, de anyagi és erkölcsi támogatás hiányában a foglalkozások nem tehe-

tők tömegessé. Márpedig sem a Tartományi Oktatási Titkárság, sem a magyarországi illetékesek nem karolták fel a kezdeményezést, annak ellenére, hogy mind hatékonysága, mind az anyagi kiadások tekintetében a legésszerűbb és legkézenfekvőbb megoldásnak mutatkozott.

A vajdasági magyarok tanárképzése úgy is elképzelhető, hogy az anyaországi tanárképző főiskolák vállalják a vajdasági általános és középiskolai tanárok képzését, kötelező szerbnyelv-tanulással és nyelvvizsgával egybekötve. Ennek ellenére a Magyarországon végzett hallgatók többnyelvű tagozatokon elhelyezkedésének valószínűsége még alacsonyabb, mint az otthon, szerb nyelven oklevelet szerzett társaiké.

Anyaországi segítségre lenne szükség a magyar nemzetiségű hallgatók anyanyelvű tankönyvellátásával kapcsolatban is. Bár a pedagógus- és diákigazolványok kedvezményes magyarországi (tan)könyvvásárlásra jogosítanak fel, a vízumkényszer jelentős mértékben megnehezíti a szabad utazási lehetőséget a két ország között. Ezért célszerűbb lenne a tankönyvellátást intézményes úton biztosítani. Ez megoldható lenne mind államközi szerződés megkötése által, mind a felsőoktatási intézmények között létrejött szerződéses együttműködés keretén belül. Így a magyar hallgatók és tanáraik saját egyetemi karukon tudnának hozzájutni a számukra nélkülözhetetlen anyanyelvű szakirodalomhoz.

Emellett kívánatos lenne kibővíteni a már meglévő anyaországi nyári továbbképzések lehetőségét, mind a résztvevők számának növelése által, mind a választható témakörök szempontjából.

Az egyetemi oktatóknak folyamatos magyarországi kutatási lehetőséget kell biztosítani, ha anyaországi tartózkodásukat munkájukkal igazolják. Ezzel egyúttal bővítenék szakmai szókincsüket is, hiszen az otthoni körülmények között ritkán adódik alkalom a szaknyelv aktív használatára.

Megoldásra vár az intézményes diákcsere kiépítése is olyan módon, hogy a hallgatók egy-egy félévet anyaországi egyetemeken hallgassanak, és az ott elért eredményeket hazatértük után teljes egészében elismerjék. Ehhez a vajdasági oktatási rendszer megváltoztatására is szükség van. Mivel a felsőoktatási intézmé-

nyek Bolognai Egyezményhez csatlakozása folyamatban van, erre talán nemsokára sor kerülhet. Ugyanakkor a magyarországi hallgatók szerbia-montenegrói csereképzése a legtöbb karon nyelvi akadályokba ütközik, bár az olyan karokon, amelyeken angol nyelvű képzés is folyik, ennek különösebb akadályát nem látom. Noha a vajdasági felsőoktatási intézmények felszereltsége jóval elmarad a hasonló magyarországi intézményekétől, az itt nyújtott elméleti képzés színvonala tudomásom szerint több karon meghaladja az európai intézmények által megkövetelt színvonalat, tehát egy ilyen együttműködési forma mindkét fél számára előnyökkel járna. További pozitívumnak tekinthető, hogy a csereképzés által a fiatal generáció tagjai jobban megismernék egymás kultúráját, szokásait, ami előnyös lehet az Európai Közösséghez való csatlakozásunk meggyorsításában.

E pillanatban a többsnyelvű (európai) iskolák működtetésére a Vajdaságban nem látok lehetőséget:

- a nem megfelelő szintű tanárképzés miatt;
- a környezetnyelv kötelező oktatásának hiányában;
- az alacsony színvonalú idegennyelv-ismeret miatt;
- a lakosság e térségre vonatkozó történelmi, etnikai és kulturális ismereteinek hiányából fakadó, a másság elfogadására nem nyitott közösségi szelleme miatt.