

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
KÖZGAZDASÁGTUDOMÁNYI KAR
Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola
Iskolavezető: Prof. Dr. Varga Attila



HATÁROK NÉLKÜLI FELSŐOKTATÁS

**Egyetemek regionális fejlődési pályája és szerepük
a kisebbségi értelmiségi elitformálásban
a Kárpát-medencében
és a szerb–magyar határrégióban**

Doktori (Ph.D) értekezés

Takács Zoltán

Konzulens: Prof. Dr. Horváth Gyula
Társkonzulens: Prof. Dr. Gábrity Molnár Irén

PÉCS–SZABADKA
2013

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Köszönetet szeretnék mondani Dr. Gábrity Molnár Irén tanárnőnek, tudományos-kutatói munkám folyamatos koordinálása és mentorálása miatt. A vajdasági magyar kisebbségi közösség számára fontos kutatási probléma megnevezésével/kiválasztásával, majd további kutatási érdeklődésem a kisebbségi kérdések tudományos megvilágítására irányítva, a Tanárnő mindig önzetlenül állt rendelkezésemre, remélve közös munkánk társadalmi hasznosulását. Konzulensemnek, Dr. Horváth Gyula professzor úrnak köszönettel tartozom magas szakmai elvárásai, az igényes kutatói munka alapjainak elsajátítása miatt. Gábrity Molnár tanárnő és Horváth tanár úr – a két ország között – „határok nélkül” segítettek munkám.

A határon túli magyarság iránt elkötelezett értelmiségiként, a PTE KTK Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola vezetőjeként, Dr. Buday-Sántha Attila professzor emeritusnak tartozom hálával, aki lehetőséget biztosított arra, hogy tanulmányaim, 2006-ban, ebben az intézményben kezdjem meg. Számos konferencia-részvételt, publikációs lehetőséget tett számomra/számunkra, délvidéki Ph.D. hallgatók számára lehetővé, folyamatos szakmai támogatásáról téve tanúbizonyságot.

Kutatásaim során, a változó színhelyek miatt, több kollégám is helyismereti segítséggel szolgált Szlovákiában, Ukrajnában, illetve a Kárpát-medence oktatási ismeretanyagának megosztásával, megvitatásával, szakmai érvelésekkel, nekik is köszönet jár: Mgr. Szabó Ingrid, Morvai Tünde, Ferenc Viktória, Molnár Anita, Dr. Mandel Kinga, Dr. Papp Z. Attila, Antalik Imre. A kutatásaim során használt különböző adatbázisok (Educatio Nonprofit Kft., KSH, VMDOK) rendelkezésemre bocsátását köszönöm Dr. Veroszta Zsuzsannának, Fodor Szabolcsnak, Dr. Kincses Áron kollégámnak, illetve Novák Anikónak. Köszönöm minden interjúalanynak és intézményvezetőnek a rám szánt idejüket, illetve a készséges adatszolgáltatást.

Az elmúlt hét évben, a számos kutatási projekt során (Regionális Tudományi Társaság, Magyarországi Tudományos Társaság Szabadka), több rendkívüli kutatót és oktatót volt alkalmam megismerni, akik észrevételeikkel, szakmai tanácsaikkal segítettek és segítik munkám, ezért köszönet Dr. Somogyi Sándor professzor emeritusnak, Dr. Kocsis Károly Akadémikusnak, Dr. Doris Wastl-Walter professzorasszonynak és munkatársaiknak. A közös kutatások során (amelyek eredményei a doktori értekezés szerves részévé váltak) a terepmunka és adatgyűjtés miatt köszönettel tartozom: Dr. Váradi M. Monikának, Szügyi Évának, Erőss Ágnesnek, Rumenyákovity Melindának, Prof. Dr. Nagy Imrének, Dr. Kovács András Donátnak, Dr. Filep Béla és Ricz András kollégáimnak.

Technikai jellegű segítségek és támogatások miatt Dr. Kötél Emőke nyelvi lektor munkájáért, Dr. Jeannettee Regan és Gábrity Eszter angol nyelvi gondozásáért, Nataša Mitrović szerb nyelvi segítségéért; Dr. Tátrai Patrik kartográfiai munkájáért, illetve az MTA KRTK RKI Alföldi Tudományos Osztályában készült térképészeti munkákért tartozom további köszönettel.

A Magyarokanizsai Egészségházban dolgozó közvetlen munkatársaimnak, illetve az intézmény igazgatójának, Dr. Körmöczy Lászlónak, tartozom további hálával, hogy tanulmányaim befejezését, az elmúlt hét évben, a kezdetektől fogva támogatták.

És nem utolsósorban köszönet további kollégáimnak, ismerőseimnek, barátaimnak, családomnak, elsősorban édesanyámnak, aki türelmével és megértésével segítette munkám, szakmai előrehaladásom.

*A disszertációban megfogalmazott kutatási eredmények társadalmi hasznosulásának reményében,
köszönettel:
Takács Zoltán*

Pécs–Szabadka–Magyarokanizsa, 2013 júniusa

TARTALOMJEGYZÉK

| | |
|--|-----------|
| <i>Ábrák és táblázatok jegyzéke</i> | 4 |
| I. BEVEZETÉS | 5 |
| 1. A témaválasztás indoklása | 5 |
| 2. Módszertani összegző | 6 |
| 3. Hipotézisek | 8 |
| II. FELSOÓKTATÁS EURÓPAI ÉS KÁRPÁT-MEDENCEI KONTEXTUSBAN | 9 |
| 1. Európa felsőoktatásának fejlődése, regionális megközelítésben | 9 |
| 2. Szerkezeti dinamizmus és változások a felsőoktatásban | 10 |
| 2.1. Kelet-Közép-Európa felsőoktatása a „rendszerátviteli” kényszer fejlődési pályáján | 12 |
| 2.2. Nyugat-Balkán – regionális kitekintés a felsőoktatás és kutatás kontextusában | 14 |
| 2.3. A szerb „rendszerátviteli” felsőoktatás társadalom-politikai erőviszonyai | 15 |
| 3. A Kárpát-medence felsőoktatása – európai értékrend? | 16 |
| 3.1. A kárpát-medencei felsőoktatás nemzetköziesedésének egyéni vonatkozása – tanulmányi célú migráció | 17 |
| 3.1.1. Kárpát-medencét behálózó tanulmányi célú mobilitás | 17 |
| 3.1.2. A magyar–magyar tanulmányi célú migráció területi sajátosságai | 19 |
| 3.1.3. Kárpát-medencei határok nélküli mobilitás és a magyarországi felsőoktatási intézmények szerepe a határon túli régiókban | 22 |
| 3.2. Határon túlra helyezkedő intézmények a Kárpát-medencében | 25 |
| 3.2.1. A kárpát-medencei (határon túli) felsőoktatás a múltbeli tapasztalatok és a perspektívák/fejlődési távlatok mérlegén | 26 |
| 3.2.2. Kisebbségek felsőoktatása és új intézmények Európában és a Kárpát-medencében | 27 |
| 3.2.3. A kisebbségi felsőoktatás hatalmi harctere | 29 |
| 4. Új kisebbségi egyetemek a Kárpát-medencében | 31 |
| 4.1. Szlovák és ukrán esettanulmányok | 32 |
| 4.2. Selye János Egyetem, Révkomárom (Szlovákia) | 33 |
| 4.3. A beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász (Ukrajna) | 34 |
| 4.4. A határon túli intézményfejlesztések sarkalatos pontjai | 35 |
| 4.4.1. Helyi-regionális elit, változásmenedzserek, politika az alapítás és működtetés biztosításában, intézményi missziók | 35 |
| 4.4.2. Migráció, elitmegtartás és kulturális reprodukció, esélyegyenlőség | 38 |
| 4.4.3. Támogatások és finanszírozás | 39 |
| 4.4.4. Munkaerőpiac, gazdaság és regionális beágyazottság, szolgálatkészség | 40 |
| 4.4.5. Intézményi kapcsolatok, együttműködések | 42 |
| 4.4.6. Kisebbségi, határon túli, új felsőoktatási intézmények vezetőinek útravalói | 43 |
| III. A SZERB–MAGYAR HATÁRRÉGIÓ FELSOÓKTATÁSA | 45 |
| 1. Kutatási előzmények | 45 |
| 2. Régiók–határmentiség–együttműködések szakirodalmi megközelítésben | 46 |
| 2.1. Újszerű határmozgások által formált határstruktúrák megjelenése | 48 |
| 2.2. Egy potenciális EGTC és a felsőoktatás-fejlesztés lehetőségei | 49 |
| 3. A régió felsőoktatásának jellemzői a fejlesztési dokumentumok tükrében | 52 |
| 3.1. A határrégió felsőoktatásának bemutatása | 53 |
| 3.1.1. A felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosság területi megoszlása a régióban | 53 |
| 3.1.2. A régió felsőoktatásának jellemzői – Szerbiai felsőoktatási tükrök | 55 |
| 3.1.3. A szerb-magyar országhatáron átívelő régió felsőoktatása | 58 |
| 3.1.4. Tudományterületi megoszlás | 63 |
| 4. A kisebbségi felsőoktatás jellemzői a régióban | 65 |
| 4.1. Magyarországon tanuló vajdaságiak | 69 |
| 4.2. A vajdasági magyarok iskolaválasztási preferenciái és munkaerő-piaci érvényesülése Magyarországon–Szerbia viszonylatban | 71 |
| 5. Határon átívelő felzárkóztatási-és integrációs kényszer/lehetőség? | 74 |
| 6. A határrégió gazdasági térszerkezetének- és munkaerő-piaci kapacitásainak területi elemzések | 75 |
| 6.1. Humán erőforrás-fejlesztés a társadalom-gazdasági változások tükrében | 75 |
| 6.2. Gazdasági tevékenységek területi jellemzői | 77 |
| 6.2.1. Szerbia | 78 |
| 6.2.2. Magyarország | 79 |
| 6.3. Diplomával a munkanélküliek sorában | 80 |
| 6.3.1. A munkaerőpiac jellegzetességei a Vajdaságban | 81 |

| | |
|---|------------|
| 6.3.2. Diplomás munkanélküliek és szabad munkahelyek. Munkaerő-piaci mérleg a szerb határrégióban. | 83 |
| IV. SZABADKA FELSOÓKTATÁSFEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI | 88 |
| 1. Egy új felsőoktatási intézmény létrehozásának-támogatottságának vizsgálata Kutatási előzmények és módszertan | 88 |
| 1.1. Szabadka felsőoktatásának rövid története | 89 |
| 1.2. Szabadkai egyetemkoncepció(k) – lassan őrlő malmok | 90 |
| 1.3. „ <i>Két malomban őrlődő</i> ” felsőoktatás-fejlesztési koncepció Szabadkán? | 91 |
| 1.4. „ <i>A szabadkai székhelyű magyar nyelven (is) oktató állami egyetem</i> ” – újabb koncepció, vagy az eddigi koncepciók revíziója 10 év távlatából? | 94 |
| 1.5. Multietnikus, több nyelven (is) oktató vagy önálló magyar egyetem kell Szabadkának? | 96 |
| 2. Elkülönülő érdekcsoportok álláspontjai mentén meghúzódó felsőoktatás-fejlesztés Szabadkán | 99 |
| 2.1. Szabadka gazdasága (és felsőoktatása) a helyi-regionális elit megítélésében | 99 |
| 2.2. A (kisebbségi) politika álláspontja | 101 |
| 2.3. Az egyház álláspontja | 103 |
| 2.4. Intézményi álláspontok (az akadémiai elit álláspontja) | 104 |
| 2.4.1. Állami intézmények Szabadkán | 104 |
| 2.4.2. Magánintézmények álláspontja és a magánkari struktúrák jellemzői Szabadka felsőoktatásában | 106 |
| 3. Az egyetem létrehozásának megkerülhetetlen feltételei | 110 |
| 3.1. Az alapításra vonatkozó jogi szabályozás | 110 |
| 3.2. Humánerőforrás (egyetemi oktatók, kutatók) | 114 |
| 3.2.1. A vajdasági magyar doktoranduszok véleménye a magyarországi és szerbiai szakmai érvényesüléssel, jövőképekkel kapcsolatosan | 118 |
| 3.2.2. Ph.D. képzések itthon és külföldön – a doktoranduszok szakmai és regionális érvényesülése | 119 |
| 3.2.3. Vendégtanárok egy új felsőoktatás-fejlesztési koncepcióban | 122 |
| 3.3. Hallgatók Szabadka felsőoktatásában | 123 |
| 3.4. Forrásszabályozási alternatívák, támogatáspolitikai és infrastrukturális feltételek | 126 |
| 4. Létezik-e „közös nevező” az állami bürokrácia (városvezetés, politika), az akadémiai oligarchia (kisebbségi-többségi) és a piac érdekcsoportjai között? | 128 |
| 5. Támogatói érdekcsoportok és az intézményalapítási (kötelező) feltételek keresztmetszete | 131 |
| V. A FELSOÓKTATÁS REGIONÁLIS-GAZDASÁGFEJLESZTÉSI SZEREPE | 134 |
| 1. Az egyetem lokális gazdasági hatásai | 135 |
| 2. Regionálisan intézményesülő felsőoktatás és a helyi társadalom | 137 |
| 3. A regionális fejlesztések szerepe és az egyetemek világa | 138 |
| 4. Az egyetem regionális fejlesztésekben vállalt szerepének befolyásoló tényezői | 140 |
| 5. Az innováció és a régió kapcsolata | 143 |
| 6. Intézményi stratégiák, vállalkozói magatartásformák, partnerségi viszonyok | 144 |
| 7. Szabadkai felsőoktatási és tudományos intézmények tapasztalata és gyakorlata | 147 |
| VI. SZERB–MAGYAR HATÁRON ÁTÍVELŐ INTÉZMÉNYKAPCSOLATOK | 151 |
| 1. A szerb–magyar határrégió felsőoktatási intézménykapcsolatai – kutatási előzmények | 151 |
| 2. Határon átívelő (CBC) együttműködések, nemzetközi tapasztalatok | 153 |
| 3. Felsőoktatási együttműködés és határrégió – kárpát-medencei viszonylatban | 155 |
| 4. Határon átívelő felsőoktatás modellszerű ábrázolásban | 158 |
| 4.1. A határon átívelő felsőoktatás és tudományszervezés versengő és együttműködő, „ <i>mozgásban lévő elemei</i> ” | 159 |
| 4.2. Pályázatok, projektek – a határon átívelő tudományművelés európai kerete és léptéke | 163 |
| 4.3. Együttműködésekre való nyitottság a magyar és a szerb oldalon | 165 |
| 4.4. Magyar–magyar intézménykapcsolatok | 166 |
| 4.5. Régióon belüli és egyéb nemzetközi intézményi kapcsolatok | 169 |
| 4.6. Intézményi együttműködések – motivációk és lehetőségek | 170 |
| VII. TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK | 172 |
| VIII. ÖSSZEFOGLALÁS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK | 176 |
| XI. INTÉZMÉNYFEJLESZTÉSI JAVASLATOK | 185 |
| X. IRODALOMJEGYZÉK | 189 |
| Mellékletek; Intézményi rövidítések | 200 |

Ábrák és táblázatok jegyzéke

Ábrák

| | | |
|-----------|---|-----|
| 1. ábra: | A magyar felsőoktatásba jelentkező határon túli állampolgárok az oktatás helyszíne szerint, 2005–2010, fő | 20 |
| 2. ábra: | A magyarországi felsőoktatási intézményekbe jelentkező határon túliak a kibocsátó területek (állandó lakóhely) szerint, 2005–2010, fő | 21 |
| 3. ábra: | A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók (szerb, román, ukrán, szlovák, ausztriai, szlovén és horvát állampolgárok) részaránya minden képzési formában és szinten, 2001–2009, % | 22 |
| 4. ábra: | A felsőoktatást befolyásoló érdekcsoportok, kisebbségi közegben | 30 |
| 5. ábra: | A 15 évnél idősebb, felsőfokú végzettséggel (főiskola, egyetem) rendelkező népesség, 2002, fő | 54 |
| 6. ábra: | Hallgatói létszámnövekedés Magyarországon és Szerbiában, 1990–2009, fő | 58 |
| 7. ábra: | Hallgatók területi megoszlása a határrégióban, 2009, fő | 60 |
| 8. ábra: | Az INNOAXIS határrégió, valamint az elkülönülő szerb és magyar határrégió hallgatóinak tudományterületi megoszlása, 2009, % | 64 |
| 9. ábra: | A foglalkoztatottak gazdasági főcsoportok szerint a határrégióban, 2001, % | 78 |
| 10. ábra: | Felsőfokú végzettséggel rendelkező munkanélküliek száma a határrégióban, 2010, fő | 81 |
| 11. ábra: | A munkáltatói igények diplomás munkaerő iránt a határrégió szerbiai oldalán, 2010, % | 85 |
| 12. ábra: | A szabad munkahelyek és diplomás munkanélküliek mérlege, képzési terület, 2010, fő | 86 |
| 13. ábra: | Vajdasági magyar MTA-tagok és doktoranduszok tudományterületek szerint, 2013, fő | 115 |
| 14. ábra: | A szabadkai karokon tanuló elsőéves hallgatók, származási hely (település) szerint, a Vajdaságban (2010/2011), fő | 124 |
| 15. ábra: | Elsőéves hallgatók szabadkai karonkénti megoszlása és részaránya, származási hely szerint, (2010/2011), % | 125 |
| 16. ábra: | Az egyetemek helyi gazdasági hatásai | 135 |
| 17. ábra: | A felsőoktatási intézmények határon átívelő partnerkapcsolatokban való részvételét meghatározó tényezők modellje | 159 |

Táblázatok

| | | |
|---------------|--|-----|
| 1. táblázat: | Nappali tagozatos külföldi hallgatók Magyarországon, 1995–2010, fő | 18 |
| 2. táblázat: | A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók - minden képzési formában és szinten, 2001–2009, fő, % | 23 |
| 3. táblázat: | A határon túlra helyezett képzések és hallgatók számának alakulása 2005–2010 között, fő | 24 |
| 4. táblázat: | A régió felsőoktatásának összehasonlító adatai, 2001–2009 | 59 |
| 5. táblázat: | Az INNOAXIS határrégió hallgatóinak megoszlása felsőoktatási intézmények és tudományterületek szerint, 2009 | 61 |
| 6. táblázat: | A vajdasági magyar hallgatói létszám néhány mutatója, 2012/13, fő | 66 |
| 7. táblázat: | A vajdasági és a vajdasági magyar hallgatók tudományterületek szerinti részaránya a 2012/2013-as tanévben | 67 |
| 8. táblázat: | A vajdasági (szerbiai) hallgatók tudományterületi megoszlása a magyar felsőoktatásban, 2005–2010, fő, % | 70 |
| 9. táblázat: | A foglalkoztatottak számának változása gazdasági ágazonként a határrégióban. 2001–2009, %, 2001=100 | 80 |
| 10. táblázat: | A diplomás munkanélküliek képzési területek szerint a határrégió szerbiai oldalán, 2010, fő, % | 84 |
| 11. táblázat: | A szerb felsőoktatási törvény (27. szakasz, tudományterületek) alapján csoportosított junior és szenior vajdasági magyar akadémiai elit, 2013, fő, % | 116 |
| 12. táblázat: | A szabadkai székhelyű (nem önálló) felsőoktatási intézmények hallgatóinak etnikai összetétele, 2013, fő, % | 126 |

I. BEVEZETÉS

1. A témaválasztás indoklása

Az egyetem – a délvidéki értelmiség véleménye szerint – a magyarság szellemi központja lehetne, ahol nem csak magyar nyelvű oktatás folyik, hanem európai és magyar szellemiség is formálódik.

Az egyetemalapítási törekvések – hasonlóan a Kárpát-medence többi határon túli régiójához – a Vajdaságban is megfogalmazódtak, több mint tíz évvel ezelőtt. A folyamatok azonban lassan haladnak. Az általános felsőoktatási légkör – és azon belül a kisebbségi felsőoktatási politika – nehezen tud megbirkózni egy önálló magyar felsőoktatási intézmény alapításának a gondolatával. Egyáltalán nem biztos, hogy a magyar felsőoktatási felzárkóztatási érdek egy magyar nyelvű intézményben érvényesíthető az értékrendszerében, demokráciájában, toleranciájában (és minden egyéb társadalmi-gazdasági viszonyaiban) hanyatló Szerbiában, még a többnemzetiségű Vajdaságban sem. Egy multietnikus intézmény keretei között szerveződő felsőoktatásnak van és lehet jövője a Vajdaság északi részén, ellenségkép formálása nélkül, a kisebbségi közösség nyelvi elszigetelődésének megakadályozásával – modern, európai szemléletű intézményi megoldások példáját véve alapul. Ezzel a céllal, a „Szabadkai Egyetem” koncepció újradefiniálására kerül sor a disszertációban.

A Kárpát-medence két, határon túli magyar régiójában (*Felvidék, Kárpátalja*) létesült új intézmények esettanulmányai (az intézményvezetőkkel készített interjúk) által betekintést nyerhettem a kisebbségi intézmények alapítási-működési és mindennapi problémájába. Ezeket hasznos tapasztalatokként, a vajdasági intézményfejlesztési kezdeményezések tervezetébe lehetséges beépíteni. A Vajdaság északi részén (a Délvidéken) olyan intézményre van szükség, amely illeszkedik a felsőoktatás európai szerkezeti dinamizmusához, méltóképpen képviseli a kisebbségi közösség felsőoktatási igényeit (kulturális reprodukció), valamint magán hordozza a területi (és decentralizált) és határon átívelő felsőoktatás-és tudományszervezés modern jellemzőit is.

Európai kitekintések, euroregionális szerveződések (EGTC) bemutatását követően, a „Szabadkai Egyetem” koncepció létjogosultságát tágabb, államhatárokon átívelő, regionális viszonylatban vizsgálom, a szerb–magyar határrégió felsőoktatásának, képzési–képzettségi, munkaerő-piaci kapacitásainak, gazdasági térszerkezeti jellemzőinek területi elemzéseivel.

Az intézményalapítás helyi társadalom általi támogatottságát, a helyi-regionális elit (magyar–szerb–horvát közösség) képviselőivel készített interjúk során vizsgálom, megszólaltatva a felsőoktatás hatalmi harcát alakító és formáló fő érdekcsoportokat (az állami

bürokráciát, akadémiai oligarchiát, a piac résztvevőit és további stakeholdereket, hallgatókat). Az alapítás szükséges feltételeit is összegzem, figyelembe véve a jogi szabályozást, humánerőforrás-igényeket (oktatók, kutatók), potenciális hallgatók számát, valamint a forrásszabályozási alternatívákat. Rávilágítok továbbá arra, hogy a helyi társadalom számára, milyen gazdasági hatásokkal/előnyökkel jár egy új intézmény, és hogy egy új intézmény milyen széleskörű és szerteágazó, regionális-társadalmi szolgáltatásokat teljesít/nyújt a lokális közösségben.

Bizonyítani szándékozom, hogy a *határon átívelő felsőoktatás- és tudományszervezés* (intézményi együttműködések, kapcsolatok) modellje képezi a „*Szabadkai Egyetem*” koncepció legitím, racionális és perspektivikus megoldását/lehetőségét. A 2006-ban, a vajdasági magyar helyi-regionális elit néhány képviselője általi megbízatásként megkezdett kutatás (disszertációírás), reményeim szerint, a 2013-as évet követően, *társadalmilag is hasznosulni fog.*

2. Módszertani összegző

Tekintettel a téma komplexitására, igyekeztem *multidiszciplináris* (regionális tudományi-, szociológiai-, földrajz- és politikatudományi) megközelítésben megfogalmazni kutatásom módszertani alapját. Szándékosan *empirikus jellegű dolgozat* megírását tűztem ki célul, ahol a (mikro) regionális területi szempontok érvényesülnek leginkább (Európa–Kárpát-medence–Magyarország–Szerbia–Szabadka és a határrégió reláción). A dolgozat *elméleti alapját Clark* (1983) *felsőoktatási modellje* (illetve *Kozma* [2002, 2003, 2004, 2005], *Papp Z.* [2006, 2010, 2012] régióspecifikus és kisebbségi, elméleti megközelítései), és *Shakamoto–Chapman* (2011) (valamint *Altbach és szerzőtársa* [2011], *Collins* [2011], *Knight* [2011]) *felsőoktatási CBC modellje* adja. A *felsőoktatás-kutatás* további nemzetközi és hazai ismeretanyagait is használom a dolgozatban: *Denman* (2011), *Teichler* (2003, 2011), *Scott* (2011), *Salat* (2012), valamint *Hrubos* (2011, 2012) munkáit kiemelve. A *felsőoktatás és régiófejlesztés gyakorlati (gazdasági megközelítésű) módszertani alapjait Horváth* (2003, 2006, 2010), *Rechnitzer és szerzőtársai* (2003, 2007, 2011) munkáira (továbbá külföldi szerzők elméleti tanulmányaira: *Goddard* [2008], *Huggins–Johnston* [2009], stb.) alapozom. A régióismereti munkák közül *Gábrity Molnár* (2005, 2006, 2008) tanulmányaira hivatkozom.

1. A dolgozatban használt *szekunder adatok*:

- *szakirodalmi feldolgozás* (témakörök: felsőoktatás, kisebbségi és regionális felsőoktatás, határon átívelő régiók és együttműködések a felsőoktatásban, tudomány és innováció);
- *dokumentum-elemzés* (a vonatkozó törvények és nemzeti-regionális és lokális jellegű fejlesztési dokumentumok Szerbiában);

- *statisztikai adatelemzések* (iskolai végzettségi, felsőoktatási, munkanélküliségi-foglalkoztatottsági hivatalos statisztikák).
- 2. A dolgozatban használt *primer adatok* rögzítése 2009–2012 között (négyéves periódusban) folyamatosan történt:
 - *szociológiai, strukturált és félig-strukturált interjúk* készültek 73 személy bekapcsolásával (az interjúalanyok, intézmények kiválasztására részletes utalást teszek a disszertáció egyes fejezeteiben):
 - *Intézményvezetőkkel* Szlovákiában, Ukrajnában, Magyarországon és Szerbiában (új kisebbségi felsőoktatási intézményekben készült esettanulmányok, illetve a szerb–magyar határmenti együttműködések, intézménykapcsolatok vizsgálata);
 - *A helyi-regionális elit képviselőivel* a Vajdaságban (magyar–szerb–horvát nyelven nyilatkoztak arról, hogy milyen szerepben tudják elképzelni Szabadka felsőoktatását a jövőben);
 - *Hallgatókkal* Magyarországon és Szerbiában (tanulmányi migráció és intézményválasztás indoklása).
 - Egy *fókuszcsoport-vizsgálat* készült vajdasági származású doktoranduszokkal (15 személy), akiket egy potenciális új felsőoktatási intézmény foglalkoztathat.
 - Több szerbiai és magyarországi *adattáris elemzésére* került sor (Educatio Kht, az MTA [szerbiai] külső Köztestületi Tagságának katasztere, a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezetének tagsági katasztere, Foglalkoztatás-ügyi Hivatal, Vajdaság Autonóm Tartomány Tartományi Oktatási és Művelődési Titkárság adattárisai).

A kutatási terep főbb színhelyei: Révkomárom (Szlovákia); Beregszász (Ukrajna); Szeged, Baja, Kecskemét, Pécs, Dunaújváros, Budapest, Gödöllő (Magyarország); Szabadka, Zenta és Újvidék (Szerbia).

Kutatási cél: az empirikus kutatások (és szekunder adatok) által bizonyítani azokat a felvetett hipotéziseket, amelyek Szabadka intézményesülő/önállósuló felsőoktatásához szolgáltatnak alapot. A határregió (elsősorban Szabadka–Szeged vonatkozásában) társadalomgazdasági, versenyképességi és felsőoktatás- és kutatásfejlesztési lehetőségei, felzárkóztatása a cél európai szemléletű intézményi keret- és feltételrendszerben.

3. Hipotézisek

- H/1. A határon túli (magyar kisebbségi) intézmények alapítása mérsékelte a tanulmányi célú migrációt a Kárpát-medencében, pozitívan hozzájárulva a kisebbségi közösségek elitmegtartási törekvéseihez.
- H/2. A határon túli magyar felsőoktatás (a kisebbségi intézmények vonatkozásában) illeszkedik a felsőoktatás nemzetköziesedési folyamataihoz, ugyanakkor a differenciálódási/diverzifikálódási feltételeknek nehezen tud eleget tenni.
- H/3. A határ két oldalán (a határon átívelő régióban) eltérő oktatás- és tudományszervezési gyakorlat van jelen, a szerb oldalon megnyilvánuló, konzerválódó regionális egyenlőtlenségekkel.
- H/4. Felvetésem, hogy a felsőoktatás-fejlesztés egy integrációs-felzárkóztatási stratégia mentén valósítható meg a szerb–magyar (államhatárokon átnyúló) határrégióban, európai léptékű fejlesztési (és intézményi) keretek között.
- H/5. Szabadka, mint önálló felsőoktatási központ szerepe tisztázatlan a régióban. A helyi és regionális elit intézményfejlesztési szándéka bizonytalan.
- H/6. Szabadkán multietnikus alapokon szerveződő, állami alapítású intézményi koncepciónak van létjogosultsága, a határ(ok) és társadalom felé nyitott, modern tudományszervezési és regionális szolgáltatói magatartásformával.
- H/7. A szerb–magyar határon átívelő intézményi kapcsolatok/együtműködések lehetőségei nincsenek kellőképpen kihasználva, nincs racionális és reális munkamegosztás, erőforrás-kihasználás és hálózatszerűen működtetett együtműködés a határrégióban.

II. FELSŐOKTATÁS EURÓPAI ÉS KÁRPÁT-MEDENCEI KONTEXTUSBAN

1. Európa felsőoktatásának fejlődése, regionális megközelítésben

Európa fejlődésében a gazdasági és társadalmi innováció előállításának és terjesztésének legfontosabb intézményei az egyetemek, a középkor óta meghatározó szerepet játszanak (Horváth, 2003; Denman, 2011). Már a legelső egyetemekre is – amelyek kialakulását Denman (2011) a XII. századra teszi (Párizs és Bologna) – jellemző volt a szűkebb és tágabb régiójukkal kialakított kapcsolatuk. Míg a középkori egyetemfejlődés jellemző vonása a dekoncentráció volt (70 európai egyetem a XVI. század elején arányosan oszlik meg a mai spanyol, német, francia és olasz területeken), addig a XVIII–XIX. században, a központosító, centralizációs vonalon mozgó államok céltudatosan finanszírozással, alapítói és kinevezési jogok gyakorlásával igyekeztek kivonni az egyetemeket a regionális hatalom befolyása alól (porosz és francia oktatáspolitikai) – (Horváth, 2003). Missziójuknál fogva, az egyetemek a „civilizáció-építés”, közösségi tudásátörökítés területi megtettesítői, az agrárnépesség ipari státusát megalapozó, korszerű intézmények (Rothblatt, 1997; Cubberley, 1948. Idézi: Denman, 2011).

A földrajzi decentralizáció és a regionális szerepkör felértékelődése másfélszáz évvel később azonban újra az európai egyetemi fejlődés egyik fő mozgatórugója lett, természetesen időközben mind az egyetemek társadalmi funkciói, mind pedig az őket körülvevő gazdasági és politikai környezet is teljesen átalakult. A II. világháború után Európa felsőoktatási intézményrendszerét újra erős centralizáció jellemezte, kevés számú, központilag irányított és pénzelt, nagyvárosi központokban koncentrálódó egyetemekkel, kutatóközpontokkal. Az '50-es években már elindult egyfajta tömegképzés (1960 és 1970 között a hallgatók száma Európában 1,8 milliőről 4,8 millióra nő, legtömegesebbé a norvég, brit, olasz és svéd felsőoktatás válik). Átrendeződött a legfejlettebb országok listája is: például az 1960-ban (Hollandiát követő) 2. helyről Jugoszlávia 1970-ben a 9. helyre csúszott, majd a '80-as évektől nemzetközileg súlytalanná vált (Horváth, 2003).

Az 1960-as évek elején megindult decentralizációs folyamatok nyomán diverzifikálódott a felsőoktatási intézményrendszer, több országban megszűnt az egyetemek monopóliuma, szakfőiskolák szerveződtek, nőtt az egyes intézmények önállósága, és a felsőoktatás térben is kiterjedtebbé vált (Horváth, 2003; Denman, 2011; Teichler, 2011). Az egyetemi hálózat jelentősen kibővült. Az új egyetemek alapításában mindenütt a regionális gazdaság

fejlesztésének igénye játszotta a meghatározó szerepet. Általános szemlélet volt, hogy a „felsőoktatás a gazdasági növekedés motorja, a demokratikus társadalom megteremtésének az alapja” (Bárdi et al., 2001: 78.; Horváth, 2003). Európa-szerte (Nagy-Britanniában, a német Ruhr-vidéken és Bajorországban, Svédországban) az új egyetemek és főiskolák képzési szerkezetét a regionális gazdaságok szükségleteihez igazították (nemzeti oktatáspolitikai koncepciók és az ország regionális fejlesztési céljai alapján) – (Horváth, 2003). Az ipar, az üzleti szféra, a szolgáltatások is igényelték a magasan képzett szakembereket, amelyeket csakis új – a kereslet által formált – felsőoktatási intézmények munkaerő-piaci igényekhez idomított képzései, gyakorlatias oktatása biztosíthatott (Bárdi et al., 2001; Horváth, 2003; Teichler, 2011). Folyamatosan nőtt a „magasan képzett társadalom” kiépítésének igénye Európában (Denman, 2011; Teichler, 2013). A felsőoktatási intézmények szoros kapcsolatokat alakítottak ki a regionális hatóságokkal és a helyi gazdaságokkal (előnyben részesítve a műszaki, közgazdasági és közigazgatási képzési területek fejlesztését) – (Neave, 1979; Lömker, 1986; Hjern, 1990 munkáit idézi: Horváth, 2003). Ezekkel az intézkedésekkel jelentősen csökkent a centrumtérsegek (főváro-sok) súlya (norvég, francia, ír, osztrák decentralizációs sikerpéldákat kiemelve), és erősödtek más regionális felsőoktatási centrumok (Horváth, 2003:198–202.).

A '70-es és '80-as években, Európában egy „méréselt intézményfejlesztési modell”, ún. „integrált modell” került előtérbe, részlegeiben visszahozva és újrafelkészítve a korábbi egységes képzési rendszereket (Teichler, 2011). A '70-es évek végétől megjelenő recesszió miatt a kormányzatok az egyetemeket új viselkedési formákra kényszerítették: gazdálkodás (tandíjak, megrendelések, újszerű tudás előállítás), piaci erőkkel történő proaktív szembeszállás (Bárdi et al., 2001; Denman, 2011). A megszorításoktól eltekintve az expanzió a '80-as években sem csökkent, és párhuzamosan nagy nyomás jelent meg a sokféle igények kielégítése miatt, amelyek közül Denman (2011: 428.) meglátása alapján, az egyetemistáké mindmáig a legjelentősebb (tanulás, mint fogyasztási igény).

2. Szerkezeti dinamizmus és változások a felsőoktatásban

A '90-es években – a globalizáció hatására – a nemzetköziesedés játszik főszerepet Európa felsőoktatásában. Teichler (2003: 180.) a „*nemzetköziesedéssel*” *fémjelzett felsőoktatás jelenségeit*, realitásait a következőkben összegzi:

- Határon átívelő tevékenységek (a nemzeti rendszerek között/felett), együttműködések, fizikai mobilitás és tudástranszfer folyamatok.
- A határok eltűnésével, „homályosodásával”, a nemzetközi, felsőoktatási tevékenységek fogalmát a piacikormányzás, transznacionális oktatás és kommerciális tudásátörökítés

határolja be (külföldi fogyasztás kereskedelmi kontextusban, haszonszerzési célokkal [Altbach–Knight, 2011]).

- Európanizálódás – regionalizáció jelenik meg az együttműködések, mobilitás, konvergencia, szegmentáció vonatkozásában a világ régiói között, amelyet *Altbach és szerzőtársa* (2011: 6–7.) „európai internacionalizmusként” (european internationalism) nevez meg.
- A növekvő nemzetköziesedés mentén megjelenő tartalmak: mobilitás, egyetemek képzési programjai, intézményi stratégiák, a kutatás dominanciája.
- A nemzetköziesedés a „de-nacionalizáció” fogalmával társul (gyengülő nemzeti kormányzás, nemzetközi felügyeleti szereplők, puffer szervezetek), szupranacionális politikák hódítanak teret (Bolognai Folyamat, EFT) – (*Teichler, 2011; Hrubos, 2011*).
- A „komparabilitás” (összehasonlíthatóság) globális kohéziót, egységet teremt meg, és az unifikáció és a homogenizáció (*Hrubos, 2011*) irányába hat, ugyanakkor verseny- és konfliktustér is egyben (mobilitás, teljesítmények, fokozatok elismerése) – (*Hrubos, 2011, 2012; Berács, 2012; Teichler, 2013*).
- Virtuális valóság (távoktatás, e-learning) hódít teret magának – (*Goddard–Cornford, 2001; Altbach–Knight, 2011; Teichler, 2013*).

A XX. század második felétől a *differenciálódás, diverzifikálódás, homogenizálódás* folyamatait jeleníti meg a felsőoktatás, amely a létszámexpánzió eredménye is egyben (*Teichler, 2011; Hrubos, 2011*), s amellyel a felsőoktatás az elit-felsőoktatással szemben „tömegessé és általánossá” válik (*Teichler, 2003; Bárdi et al., 2001*). Az európai felsőoktatási közeg egyszerre válik heterogénné (új képzési profilok, tudományterületek, tanszékek) és homogénné (akkreditáció, Európai Felsőoktatási Térség – EFT), ahol az intézmények versengenek, a legjobb mintákhoz igyekeznek alkalmazkodni, ugyanakkor jobbak, és egyediebbek szeretnének lenni (*Teichler, 2011; Hrubos, 2011*). Európa felsőoktatására a „komplexitás” a jellemző: a hatalom elosztása diffúz, különböző érdekcsoportok, mögöttes erők vannak jelen, más-más finanszírozási struktúrák léteznek – (*Teichler, 2003, 2011, 2013; Bárdi et al., 2001*). A finanszírozás is a homogenitás irányába hat (domináns állami támogatások és források, pályázati rendszerek, külső diverzifikált bevételek, stb.) – (*Teichler, 2013*). A diverzifikálódás szellemében a sokféleség érték Európában. Más jellegű intézmények jelennek meg: például főiskolák, amelyek a szakképzés, professzionális képzés egyedi, az EFT második generációs intézményei, s amelyek csak így tudnak fennmaradni Európában (*Hrubos, 2011*). Az intézmények *Hrubos* (2012) megfogalmazásában, oktatási tevékenységek, kutatási tevékenységek, nemzetközi irányultságok, gazdálkodási és intézményvezetési magatartásformák, társadalmi- és regionális szerepvállalás és

elkötelezettség alapján válnak „különbözővé”. *Teichler* (2003, 2011) az egyetemek jövőjében a diverzifikálódást lehetőségként kezeli, amelyben szerepet játszanak: a keresleti oldal különbözősége, az LLL sokszínűsége, változatos (és különböző mértékű) oktatáskutatás megjelenése, különböző oktatási médiumok, fokozatok szintje, egyedi profilok, intézményi hírnév- és minőségi rangsorok, stb.

Bárdi és szerzőtársai (2001) szerint az általánosság időszaka ez, amelyre a diplomák inflálódása (szimbolikus értékű diplomák, fogyasztási cikk), *Scott* (2011) szerint az exkluzivitás elvesztése a jellemző. *Teichler* (2011, 2013) Európa felsőoktatásában további növekvő keresletéről számol be (növekvő iratkozási kvóták, növekvő kutatás- és innovációs befektetések [Lisszaboni folyamatok], az elit felsőoktatás [„kiválósági programok”] megalapozása irányában megnyilvánuló társadalmi nyomás), amelyekkel lényegében a *XXI. század felsőoktatása* jellemezhető. Véleménye szerint, a nemzetköziesedés mentén, a jövő felsőoktatásának sarkalatos pontjai: erős menedzsment és stratégia, erős kormányzás, minőség, társadalmi relevancia (foglalkoztathatóság, tudásgazdaság, esélyegyenlőség-szociális dimenzió, meritokrácia), mobilitás, sokszínűség és erős, szerteágazó hálózatok/hálózatépítési törekvések. A kutatás köz- és magán támogatottsága, fokozódó verseny(képesség), sztratifikáltabb (szoros linkeken, együttműködésekben alapuló) felsőoktatási és kutatási rendszerek jelenthetik a sikeres és hatékony európai felsőoktatás zálogát. *Denman* (2011: 437.) megfogalmazásában, a XXI. század egyeteme (többek között) egy nagy kihívással szembesül: „mindenkinek minden lenni” („being everything to everybody”).

2.1. Kelet-Közép-Európa felsőoktatása a „rendszerátviteli” kényszer fejlődési pályáján

A '89–90-es rendszerváltás társadalmi, gazdasági, politikai átalakulások sorozatát hozta Kelet-Közép-Európa országaiban, amelyekre jellemző volt: a forradalmi hangulat, társadalmi forrongás, eufórikus várakozás, majd a reformok lassú véghezvitele. *Mandel* (2007) a felsőoktatás társadalmi rendszerében megjelenő bizonytalanságokról (nehézkésen meghozott felsőoktatási törvények), a rendszer leépítését, stabilizálását, újraépítését megcélzó „nyomásokról” és reformtörekvésekről, az állam szerepének átértékeléséről számol be. Az állam szerepe a rendszerváltással gyengült, a privatizáció formájában újítások jelentek meg, a nyugati minták „áttemelésének”, „imitálásának” és a saját múlt, nemzetállami érdekek ötvözésének kísérlete mellett (*Mandel*, 2007; *Scott*, 2011). „*Mikor a patriotizmus és a nacionalizmus szövetségre lépnek az antidemokratikus ideológiákkal, domináns tényezőkként szegülnek szembe a modernizációs és globalizációs kihívásokkal*” (*Mitter*, 2003. Idézi: *Mandel*, 2007: 30.). A kormányzati és a politikai szerepekben felbukkanó akadémiai elit képezik a legfontosabb

rendszerformáló aktorokat, akik a decentralizáció és az érdekcsoportokat (régió, civil és gazdasági szereplők) megszólaltató demokratikus dialógus irányában „érzéketlenek” (Mandel, 2005, 2007).

A rendszerváltó országok felsőoktatása a *szovjet modellre* épült, amely eredetileg a kontinentális európai modellből „fejlődött ki” (az állam meghatározó szerepe, tartalmi ellenőrzés, nagy társadalmi megbecsülést élvező professzorokkal, szaktudósokkal), amely a '40-es évek végétől radikális átszervezésen esett át: még erősebb állami ellenőrzés, az oktatás és kutatás intézményi különszervezése, a szakképzés dominanciája, alacsony felsőoktatási részvételi aránnyal (10%). A rendszerváltást követően tíz év alatt két-háromszorosára nőtt a hallgatói létszám (nyugathoz képest harmincéves megkéséssel) – (Bárdi et al., 2001; Scott [2011] 1989–2002 között 80%-os növekedésről számol be, tíz ország esetében). A rendszer képtelen volt a források szűkössége miatt ennyi hallgatót iskoláztatni, ezért a gazdálkodás felelősségét megosztotta/folyamatosan megosztja: állam, gyermek–szülő között, teret adva más intézményeknek is (magán- és felekezeti oktatás), komoly feszültségeket okozva ezáltal (Bárdi et al., 2001; Mandel, 2007; Scott, 2011). Általános elvárásként fogalmazódott meg, hogy a *gazdasági átalakulásokban, az egyetemek kulcsfontosságú szerepet játszanak a humántőke fejlesztésével* (Scott, 2011: 433.). A '89-es felsőoktatási rendszer újjáépítésének ma is nyomon követhető elemei Scott (2011: 424.) alapján: elszámolás, felzárkózás és radikális kísérleti elemek, intézményi alkalmazkodás, váltás (természet és mérnöki tudományok helyett üzleti és információs technológiai tudományágak, állami helyett magánintézmények), a nyugathoz mért fejletlenség és intézményi/rendszeri kivételesség.

Scott (2011) kutatási eredményeit támasztja alá a magyar felsőoktatás rendszerváltást követő átalakulása. Egyrészt tömegesedik a felsőoktatás (1990 és 2007 között ötszörösére növekedett a nappali tagozatosok száma), a Bolognai-folyamat (2006-tól számított gyakorlatba ültetése) reformváltozásokat hoz, növekszik a verseny (ezzel együtt az intézményi marketing szerepe), új intézmények (felekezeti), új szakok (pl. média, kommunikáció, informatika és a tradicionális szakmák leértékelődnek), új oktatási formák (távoktatás, e-learning) jelennek meg (Rechnitzer, 2011). A vidéki felsőoktatás vonatkozásában Rechnitzer (2011: 75.) fontos változásokra hívja fel a figyelmet: fokozódik a „*vidék dinamikája*” (1990 és 2007 között a nem nappali tagozatos hallgatók száma hétszeresére nő). Az ezredfordulót követő integráció új, regionális hálózattal rendelkező felsőoktatási centrumok létrejöttét eredményezi vidéken, amelyek háttérben az erősödő interregionális aktivitások állnak. Hrubos (2011) és Rechnitzer (2011) más, változásokat kiváltó okokat is megneveznek: a kétszintű képzés bevezetése,

hallgatói létszámcsökkenés, kvótafeltöltési problémák, szakterületpreferencia-átrendeződés. A regionális szerkezeti és sokféle társadalom-gazdasági igényt az új vidéki intézmények nem követik (Rechnitzer, 2011), holott ezek „a gazdasági realitás igényeit megjelenítő, életszerű, praktikus erők, szempontok” – Hrubos (2011: 80.; Teichler, 2011) megfogalmazásában – a felsőoktatás diverzifikálódása és homogenizálódása között meghúzódó „ellentét” pozitív eredménye lehetnének. A diverzifikáltság rugalmasságot, stabilitást, fokozott kliens-megközelítést jelent (Hrubos, 2012: 81.). A felsőoktatás piacán új, kicsi intézmények hiányt betöltő szerepet kapnak, gazdasági-üzleti, társadalomtudományi (és hittudományi) profillal. Az intézmények hiányossága a „harmadik misszió” vonatkozásában jut kifejezésre: regionális tudástranzfer, innováció, társadalmi szerepvállalás (Puukka–Marmolejo, 2011; Hrubos, 2012; Teichler, 2013), amely nem csak a vidéki, és nem csak a rendszerváltó országok intézményei számára jelentenek kihívást.

2.2. Nyugat-Balkán – regionális kitekintés a felsőoktatás és kutatás kontextusában

A Nyugat-Balkán országaira – a kelet-közép-európai és nyugati országokat alapul véve – még nagyobb elmaradás a jellemző. Itt az első egyetem a XVI. században, Ljubljánában alakult meg, ezt a XVII. században a Zágrábi Egyetem követte. Belgrádban egész későn, a XIX. század végén, 1892-ben kerül megalapításra az első egyetem. Jelentősebb intézményfejlesztések a II. világháborút követően következtek be (Szarajevóban, Szkopjében, Nišben és Újvidéken). 1954–1990 között a legintenzívebb az intézményfejlesztés a Balkánon, több regionális felsőoktatási intézmény, kar is létrejön. A centrumtérsegeken kívül eső főiskolák számának növekedése volt meghatározó, döntő többségben a műszaki képzést megalapozva. A '60-as évek felsőoktatási reformjait (cél a lakosság képzettségének, társadalmi mobilitásának növelése) követően, *európai szintű expanzió* rajzolódik ki, és 1977-re éri el csúcspontját: a hallgatók száma megötszöröződik. Számos minőségi problémával (tanerőhiány, karok dominanciája az egyetemek integritása felett, stb.) szembesül a felsőoktatási rendszer. A rendszerváltást követően az intézményfejlődés, a hallgatói létszámnövekedés is visszafogottabb, *számos probléma jellemzi a régió felsőoktatását*: kedvezőtlen a tudományágazati szerkezet (a természettudományok 2–8%, a humán- és társadalomtudományok részaránya megközelíti az 50%-ot, egyedül Szerbiában erős a műszaki képzési részarány – 21% – a régióban), továbbá hiányos az infrastrukturális és forrásszabályozási háttér (Horváth, 2010; Stanovnik, 2010).

A kutatás és fejlesztések területe is számos probléma hordozója. A jugoszláv (más kommunista országokhoz mért) fejlett innovációs rendszer, a háborút és széthullást követően, összeomlott (Szerbiában a kutatók száma a '80-as évek vége és 2001 között a felére csökkent [35

ezerről 19 ezerre], az intézmények száma úgyszintén), a kutatási ráfordítások is minimálisra csökkentek. A kutatás (szinte kizárólagos) hordozói a felsőoktatási intézmények, állami forrásokból gazdálkodva (a vállalkozói szféra részaránya, együttműködések hiánya jellemző) – (Horváth, 2010), az állam–akadémia–gazdaság (magánvállalatok) együttműködése mentén szerveződő fejlesztéspolitika nem létezik (Stanovnik, 2010). Az *intézmények (felsőoktatási és kutatói) területi koncentrációja* hihetetlen mértékű Szerbiában: a főváros súlya duplája, háromszorosa annak, mint amekkora arányban a főváros az ország lakosságából részesedik (felsőoktatás 51,5%, míg a kutatási kapacitások 64,4%-a a fővárosban koncentrálódik, míg a lakosság részaránya 21,5%) – (Horváth, 2010). Magyarországi és más európai viszonylatokat említ Horváth (2005): a magyar fővárost követő négy egyetemi centrumban a hallgatóknak csupán egynegyede található, míg többi európai országot elemezve (Belgium, Norvégia, Ausztria, Svédország, Görögország, Hollandia, Finnország, stb.), a hallgatók fele–harmada tanul a fővároson kívüli egyetemi központokban (Horváth, 2005). Takács (2009a) Szerbián belül, a Vajdaság felsőoktatását illetően jut hasonló következtetésekre. Újvidék a Vajdaság Autonóm Tartomány felsőoktatásában 70,3%-ban, míg Szabadka 17,7%-ban vállal (regionálisfejlesztési és területi munkamegosztási) szerepet.

Ma Belgrád (a mintegy 110 000 hallgatóval [Kovačević, 2011]) a Nyugat-Balkán központja. Horváth (2010) meglátása szerint, ennek ellenére a fővárosok (egyik említett országban) sem alkalmasak a regionális gazdaságok dinamizálására/modernizálására, elmaradnak az európai kutatási térség követelményeitől (infrastruktúra, finanszírozás, intézményi szerkezet). A Nyugat-Balkán országainak társadalmi–szerkezeti problémái mellett (megkésett átmeneti időszak, magas agrárfoglalkoztatottság, dezindusztrializáció, magas migrációs potenciál és agyelszívás, magas munkanélküliség [Koszovó esetében 45%], alacsony foglalkoztatottság [26–57%] a feketegazdaság esetenként a lakosság 60%-át foglalkoztathatja, hazaküldött pénzekről való fogyasztás- és egzisztenciális függés) – (Vidovic, 2008), a tudásalapú regionális fejlődés sem létezik. A versenyképesség alapja azonban, a tudásalapú regionális fejlődés megteremtése, amelyben a felsőoktatásnak meghatározó szerepe van. Horváth (2005, 2010) elemzéseiben alátámasztást nyer, hogy a vizsgált országok felsőoktatásának területi sajátosságai nem képesek ennek a versenykövetelménynek (integrációs és kohéziós elvárásnak) eleget tenni.

2.3. A szerb „rendszerátló” felsőoktatás társadalom-politikai erőviszonyai

Szerbia – hasonlóan Kelet-Közép-Európa többi rendszerátló országához – a centralizált oktatási rendszer, forráshiány, nemzetállami érdekek, reformtörekvések és külső kihívások ingoványos

talaján próbál egy új felsőoktatási rendszert felépíteni, ami egyben európai értékhozó is. Tekintettel a volt Jugoszlávia területén kialakult geopolitikai változásokra ('90-es évek véres délszláv háborúi, embargó, '99-es NATO bombázás, menekültek áradata, további elmélyülő társadalmi problémákkal), az utódállamok rendszerváltása, ezzel együtt a felsőoktatás kiterjedése is megkésett. Szerbiában a demokratikus fordulat 2000-ben következett be, a komoly és perspektivikus, reformhozó „Đinđić-kormány” (2001–2003) hajlandóságot mutatott a társadalmi dialógusra, a felsőoktatás-fejlesztések vonatkozásában (például, a bosnyák közösség számára önálló egyetem alapítása Sandžak-ban). Később a társadalom-politikai helyzet radikalizálódik, nacionalista erők kerülnek hatalomra. Az ország területi integritása is „fázisokban” sérül (2006 Montenegró kiválása, 1999 [2008] Koszovó függetlenedése). 2006-ban új Alkotmány lép életbe, és tartományi szinten (Vajdaság) elindul egy határozott regionális (döntéshozatali és gazdasági) önszerveződési folyamat (2008–2009), majd a nemzeti közösségek kulturális önszerveződése (2010-ben a Nemzeti Tanácsok választása), amelyek a felsőoktatás alrendszerére is befolyást gyakorolnak (decentralizált kormányzati érdekcsoportokként). A 2012-es parlamenti (tartományi, önkormányzati-és helyhatósági) választások eredményeként, szélsőjobboldali politikai tömörülés kerül hatalomra, a VAT kormányát viszont közép-baloldali hatalom alkotja. Ettől kezdve folyamatosak a központi hatalom destruktív, közvetlen és közvetett intézkedései (a tartomány és a nemzeti tanácsok hatásköreit és illetékességeit, alkotmánybíróság általi alkotmányellenessé nyilvánítása). A komoly szerb társadalmi problémák, politikai viszályok, valamint a gazdaság alacsony teljesítőképessége mentén formálódik az ország felsőoktatása, és ezeknek a körülményeknek köszönhetően, Horváth (2010: 479.) megállapításában „*az intézményalapítási láz*” nem volt a rendszerváltást követő időszakban érezhető az országban.

Az ország (illetve azon belül a magyar kisebbség) geopolitikai helyzetét több külső tényező is befolyásolta az elmúlt időszakban: Magyarország 2004-es uniós csatlakozása attraktívvá tette az országot, annak felsőoktatását, munkaerőpiacát, újabb mobilitási lehetőségeket felvillantva a fiatalok előtt. A 2009–2011 közötti változások („fehér Schengen”, kettős állampolgárság) a felsőoktatási szolgáltatás zökkenőmentesebb, „határtalanabb” használatát tették lehetővé a vajdasági magyar kisebbség számára.

3. A Kárpát-medence felsőoktatása – európai értékrend?

A Kárpát-medence felsőoktatása sajátos módon szerveződött a rendszerváltást követő időszakban. Ebben Magyarország és a magyar felsőoktatás szerepe játszott kulcsfontosságot, de

a határon túli régiók, kisebbségi magyarság (így a vajdasági magyarság) felsőoktatás-fejlesztési szempontrendszerei is meghatározóak voltak.

Véleményem szerint, a kárpát-medencei magyar felsőoktatás több elemében is követi (a modern értelmezésű, „nyugati minták” átörökítésére alapuló) európai felsőoktatás szerkezeti dinamizmusait (diverzifikálódás, homogenizálódás, nemzetköziesedés, de-nacionalizáció és új elemként a de-territorializáció), amelyek során a határon túli régiók különböző nemzetállami és nemzetiségi- és kisebbségi érdekérvényesítési kontextusban kénytelenek alkalmazkodni, a „mintákat átvenni”. Két meghatározó irányzat mentén szerveződik a régió felsőoktatása, amely egyrészt egyéni (1.), másrészt intézményi (2.) jut kifejezésre:

1. a nemzetköziesedés *mobilitási formája* (tanulmányi célú migráció, ösztöndíjpolitika),
2. a nemzetköziesedés *nemzetmentési irányultsága* (a de-nacionalizáció, de-territorializáció folyamatainak következtében) – *kihelyezett képzések, támogatáspolitikák, intézményalapítások*).

A következő fejezetekben ezt a két meghatározó irányzatot elemzem, bemutatva a határok nélküli magyar felsőoktatás és tanulmányi mobilitás területi sajátosságait és hatásait a Kárpát-medencében (vonzó és kibocsátó területek), és részletesen vizsgálom a magyar felsőoktatás nemzetköziesedésének egyéni szintje és a kárpát-medencei határon túli felsőoktatási intézményfejlesztések közötti viszonyt.

H/1. Feltételezem, hogy a határon túli (magyar kisebbségi) intézmények alapítása mérsékelte a tanulmányi célú migrációt a Kárpát-medencében, pozitívan hozzájárulva a kisebbségi közösségek elitmegtartási törekvéseihez.

3.1. A kárpát-medencei felsőoktatás nemzetköziesedésének egyéni vonatkozása

– tanulmányi célú migráció

3.1.1. Kárpát-medencét behálózó tanulmányi célú mobilitás

A Magyarországra irányuló tanulmányi célú migráció sajátossága az etnicitás szerepe a vándorlási folyamatban. Magyarország nem csak azért vonzza a szomszédos országok magyar hallgatóit, mert itt a képzés esetleg magasabb színvonalú, illetve mert hosszabb távon tervezve, magasabb életszínvonalat nyújthat az ország. Az etnikai, nyelvi, kulturális hasonlóság, az érzelmi kötődés és Magyarország, mint „anyaország” ugyancsak meghatározó vonzerők.

Ezek a migránsok *etnikai migránsok* (Grečić, 2001), határon túli magyarként az „anyaországba” vándorolnak ki (Gödri, 2004) tanulmányi célokkal, jelentősebb nyelvi és kulturális és identitásbeli különbségeket nem tapasztalnak, a magyar nyelvtudás számukra „konvertálható szimbolikus tőke” (Kiss, 2004: o. n.), származásuknak, etnicitásuknak

köszönhetően kulturális és szociális tőkéiket tudják mobilizálni (*Feischmidt–Zakariás, 2010*). Bár a vizsgált migráció átível a nemzetállami határokon, az említett hasonlóság, valamint a kis földrajzi távolságra irányuló migráció is közrejátszik abban, hogy egyes szerzők szerint a környező országokból Magyarországra irányuló migráció „valahol a belföldi és a nemzetközi migráció között helyezhető el” (*Gödri, 2005: 79.*), egy légiesedő, határok nélküli Kárpát-medencében. Fontos kihangsúlyozni, hogy ez a fajta tanulmányi célú mobilitás egy időszakként kezelendő a határon túli hallgatók esetében. A tanulási célú migráció lényege, hogy a kivándorló nem hoz végleges döntést, hanem csak egy ideiglenes időszakra költözik el szülőhazájából azzal a szándékkal, hogy tanulmányai befejeztével visszatér oda. Ezzel a mobilitással a szellemi tőke növelhető, nyereség érhető el (*L. Rédei, 2009*) a befogadó országban, ugyanakkor fontos szerepet játszik az egyén tudásának bővítésében is, ami a küldő ország/régió szempontjából fontos. A határon túli régiókból érkező hallgatók esetében – a magyar ösztöndíj- és támogatáspolitikai meghatározó (és ösztönző) szerepet játszott az elmúlt húsz évben. „A határon túli magyar diákok Magyarországon való tanulása gyakorlatilag a migráció egyik eszközévé vált” (*Csete et al., 2010: 145., Epare, 2008*), ezzel pedig a szülőföldön maradás eszméje kérdésesnek és elavultnak minősíthető (*Csete, 2006; Erdei–Papp Z., 2006*).¹

1. táblázat

Nappali tagozatos külföldi hallgatók Magyarországon, 1995–2010, fő

| Évek/Ország | Szerbia | Románia | Ukrajna | Szlovákia | Ausztria | Szlovénia | Horvátország | Összes külföldi | Magyarországi hallgatók száma (teljes hallgatói létszám) |
|-------------|---------|---------|---------|-----------|----------|-----------|--------------|-----------------|--|
| 1995/1996 | 596 | 1 019 | 361 | 373 | n. a. | 16 | n. a. | 6 300 | 132 997 |
| 1996/1997 | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | 18 | n. a. | n. a. | 145 843 |
| 1997/1998 | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | 19 | n. a. | n. a. | 156 904 |
| 1998/1999 | 281 | 940 | 387 | 724 | n. a. | 23 | 104 | 7 111 | 168 183 |
| 1999/2000 | 843 | 1 146 | 495 | 875 | n. a. | 12 | 86 | 7 711 | 177 654 |
| 2000/2001 | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | n. a. | 183 876 |
| 2001/2002 | 822 | 1 664 | 592 | 1 208 | n. a. | 26 | 91 | 8 556 | 192 974 |
| 2002/2003 | 796 | 1 549 | 590 | 1 467 | n. a. | 27 | 89 | 8 605 | 203 379 |
| 2003/2004 | 663 | 1 597 | 709 | 1 479 | n. a. | 29 | 197 | 9 371 | 216 296 |
| 2004/2005 | 714 | 1 580 | 788 | 1 430 | n. a. | 19 | 194 | 9 946 | 225 512 |
| 2005/2006 | 755 | 1 713 | 858 | 1 563 | n. a. | 19 | 167 | 10 974 | 231 482 |
| 2006/2007 | 765 | 1 732 | 892 | 1 574 | n. a. | 14 | 158 | 11 618 | 238 674 |
| 2007/2008 | 871 | 1 714 | 858 | 1 604 | n. a. | 12 | 136 | 12 212 | 242 893 |
| 2008/2009 | 868 | 1 816 | 829 | 1 827 | n. a. | 13 | 127 | 13 681 | 242 928 |
| 2009/2010 | 1 009 | 1 697 | 896 | 1 943 | n. a. | 18 | 128 | 15 035 | 242 701 |
| 2010/2011 | 1 136 | 1 436 | 862 | 2 034 | n. a. | 16 | 109 | 15 889 | 240 727 |

Forrás: Oktatási évkönyv 2010/2011. 2011

¹ A magyarországi felsőoktatási intézményekben tanuló határon túli magyar diákok támogatásáról, a Kárpát-medencét érintő agyelszívás jelenségéről, lásd részletesebben: *Kiss, 2004; Erdei, 2005; Gödri, 2005, 2010; Erdei–Papp Z., 2006; Csete, 2006; Epare, 2008; Csete et al., 2010*. Régióként: Szerbia esetében (*Fercsik, 2008; Gábrity Molnár, 2008c; Szügyi–Takács, 2011*), Ukrajna esetében (*Kádár, 2008*) és Románia esetében (*Gödri, 2004*) is beszámolnak a szerzők a növekvő agyelszívás problémájáról.

A 2010/2011-es tanévben Magyarország 69 felsőoktatási intézményében, az összes képzési szinten és tanmenetben 361 347 hallgató tanult. A nappali képzésben résztvevők száma 240 727 volt. Ebből 15 889 külföldi hallgató, amelyből a határon túlról 5 593 hallgató érkezett. A magyar felsőoktatásban 6,6% (nappali tagozat) a Magyarországon kívülről érkezők részesedése; ez azonban még mindig elmarad az OECD országok – 2010-ben 8%-os – felsőoktatási átlagától (OECD, 2012). Ennek ellenére, a tanulási célú vándorlás legnagyobb befogadó országainak sorában Magyarország az előkelő 19. helyet foglalja el a világban (Takács–Kincses, 2013), ahol a szomszédos országokból érkező hallgatók száma határozottan növekvő tendenciát mutat (L. Rédei, 2009). Általánosságban a felsőoktatásban résztvevők száma és aránya dinamikusan nőtt az elmúlt időszakban, a külföldi hallgatók kontingense pedig követi a magyar felsőoktatás expanzióját (1. táblázat). A 2. táblázat adataiból láthatjuk, hogy a szomszédos országokból érkező, Magyarországon tanuló hallgatók száma elsősorban a kibocsátó országok magyar közösségének nagyságától függ (tehát sorrendben Romániából, Szlovákiából, Ukrajnából [kis különbséggel és ellentmondással]², valamint Szerbiából, Horvátországból, Ausztriából és Szlovéniából érkezik a legtöbb hallgató).

3.1.2. A magyar–magyar tanulmányi célú migráció területi sajátosságai

A Kárpát-medencét behálózó tanulási és karrier migráció hátterében *Feischmidt és Zakariás* (2010: 161.) két fő tényezőt azonosít: „az egyéneket a centrumba vonzó tágabb mobilitási perspektívák valamint a kisebbségi státus hátrányai a többségi társadalom mobilitási pályáin együttesen vezetnek az elmozduláshoz.” Hasonlóan látja a kérdést *Gödri* is (2010: 34.), aki szerint „a kisebbségben élő magyarok számára [...] a 'centrum' irányába történő földrajzi elmozdulás sok esetben mint a társadalmi mobilitás lehetséges csatornája” jelenik meg.

A központi felvételi információs rendszer (*Educatio*, 2012)³ adatbázisát⁴ alapul véve, területileg ábrázolom a tanulmányi célú migráció fogadó állomásait, Magyarország határon túli

² Az Ukrajnából érkező nappali tagozatosok részaránya (Romániához hasonlóan) 50% körül mozog, míg a többi országok esetében ez a részarány 70% feletti. Az említett 2009/2010-es évben, minden képzési programot figyelembe véve, Ukrajnából mintegy 100 hallgatóval érkezett több, mint Szerbiából.

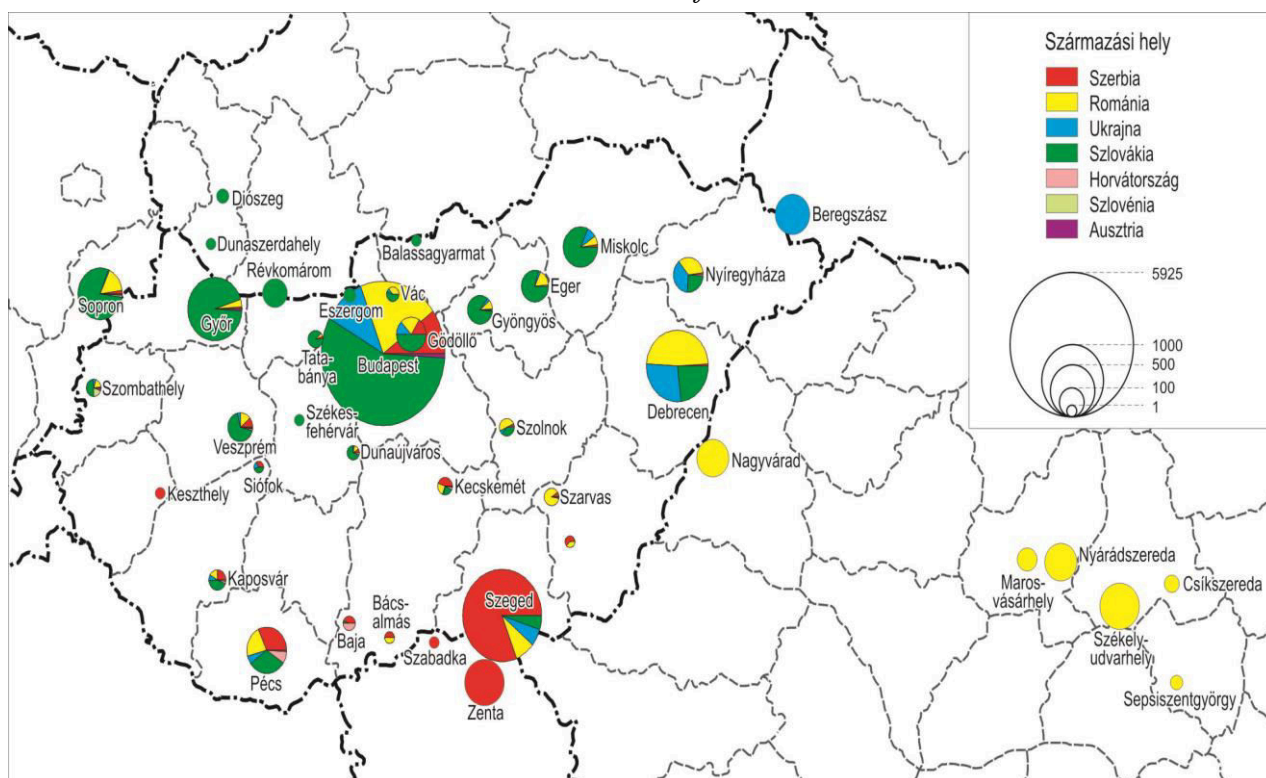
³ Az *EDUCATIO Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.* külföldi hallgatókat tartalmazó adatbázisát rendelkezésemre bocsátotta Dr. Veroszta Zsuzsanna és Fodor Szabolcs, amiért ezúton köszönetet mondok.

⁴ A határon túli magyar hallgatók (N=14 284) 89%-a alap (diplomát adó, illetve osztatlan) képzési szintre jelentkezik, és nyer felvételt. Mesterképzésre 7%-uk, felsőfokú szakképzésre 3%-uk, míg kiegészítő képzésre mindössze 1%-uk jelentkezik, majd nyer felvételt. Nagyobb eltérések regionális szinten nem figyelhetők meg. A hallgatók 89%-a magyarországi, míg 11%-a kihelyezett képzésre jelentkezik. Ettől a részaránytól a romániai (34%) és ukrajnai (25%) hallgatók térnek el, tekintettel a meglévő kihelyezett képzésekre, ahova a hallgatók egyharmada illetve egy negyede jelentkezett. A felvételi vizsgán – átlagosan – a határon túli hallgatók sikeressége 69%. A Szerbiából érkező hallgatók esetében a legmagasabb, 77%. A munkarend tekintetében a hallgatók 73%-a nappali képzésre jelentkezik, 23%-uk levelező, míg 4%-uk távoktatásra, esti képzésre. Regionális szinten a

hallgatók által választott felsőoktatási helyszíneit, továbbá azt, hogy a felsőoktatásba jelentkező hallgatók honnan, a Kárpát-medence régióinak melyik területeiről érkeznek.

1. ábra

A magyar felsőoktatásba jelentkező határon túli állampolgárok az oktatás helyszíne szerint, 2005–2010, fő



Forrás: *Educatio* adatbázisa alapján saját szerkesztés; Kartográfia: Dr. Tátrai Patrik, MTA CSFK FTI, 2012

Megjegyzés: A határon túli jelek a magyar felsőoktatási intézmények külföldi kihelyezett felsőoktatási intézményeit jelölik.

A teljes kárpát-medencei határon túli hallgatói kontingenst vizsgálva, láthatjuk, hogy a legtöbb határon túli hallgató budapesti felsőoktatási intézményekbe jelentkezik (49,4%), a többi hallgató Szegedre (13,1%), Debrecenbe (9,3%), Győrbe (5,8%), Sopronba (3,9%) és Pécsre (3,0%) (1. ábra). Országos bontásban a legtöbb hallgató a következő magyarországi felsőoktatási intézményekben tesz felvételi vizsgát:

- Szlovákiából: Budapest (55%), Győr (13%), Sopron (7%);

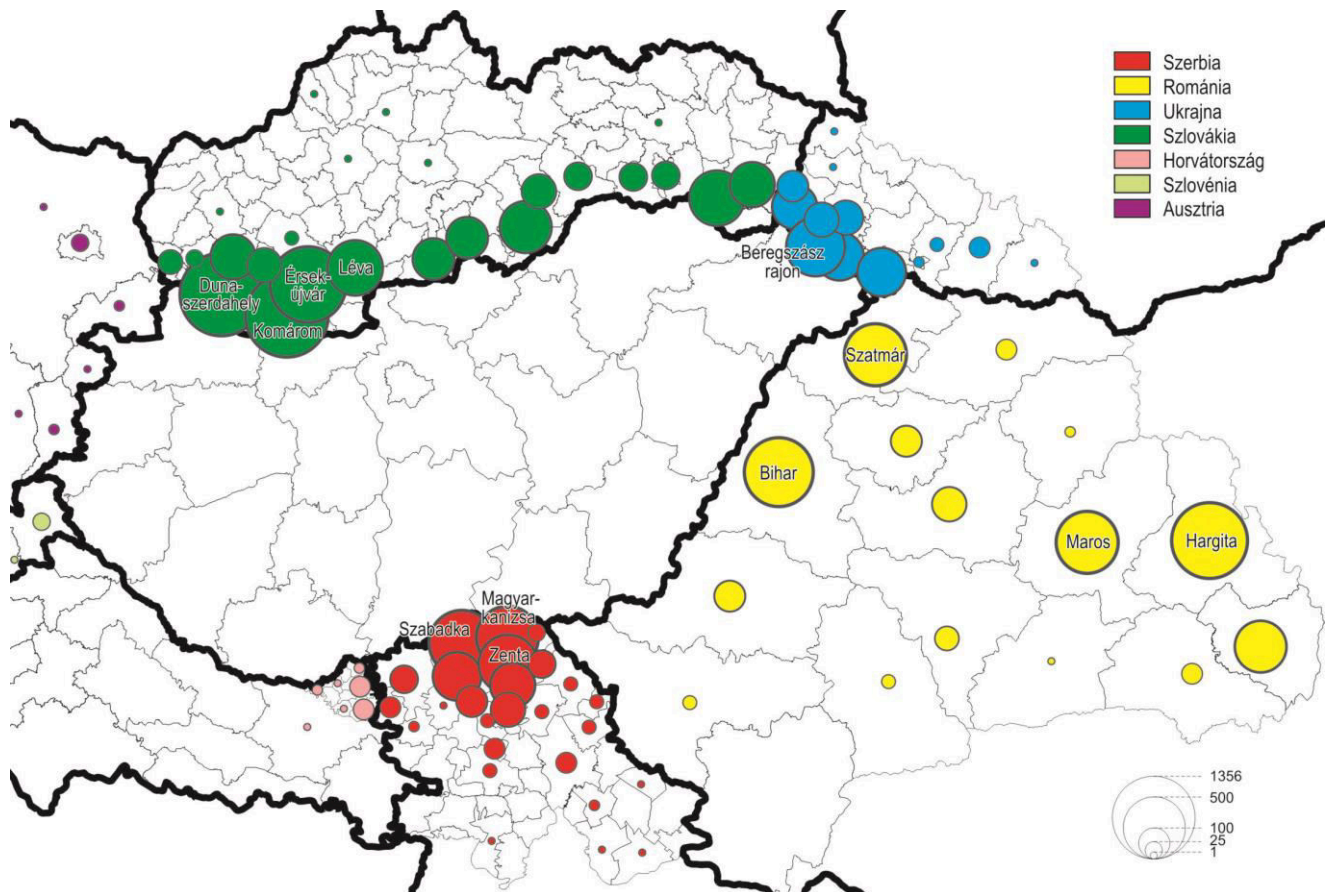
nagyrégiókat figyelembe véve, itt sem jelentkezik jelentősebb eltérés. A finanszírozást illetően átlagosan a tanulók 70%-a kezdi meg tanulmányát állami finanszírozáson, míg 30% tanul költségtérítéses képzésen. Ettől az átlagtól legjobban a romániai (erdélyi) hallgatók (56%) és a szlovákiai (felvidéki) hallgatók (78%) összegzett adatai térnek el, az állami finanszírozás esetében. A jelentkezők 57%-a nő, 43%-a férfi, jelentősebb regionális eltérés nem észlelhető.

- Romániából: Budapest (35%), Debrecen (14%), Szeged (4%);
- Szerbiából: Szeged (52%), Budapest (22%), Pécs (5%);
- Ukrajnából: Budapest (39%), Debrecen (19%), Szeged (7%);
- míg Horvátországból Pécsen (44%), Szlovéniából Budapesten (37%) és Ausztriából szintén Budapesten (57%) tesznek felvételt a legnagyobb számban a határon túli hallgatók.

Takács és Kincses (2013) tanulmányukban a felsőoktatási intézményekbe jelentkező külföldi tanulók csoportját elemezve (szerbiai, romániai, szlovákiai és ukrainai), karakteres kapcsolatokat mutat ki az elvándorlás és a célterületek között, azaz jellemző, hogy a Kárpát-medence melyik részeiről Magyarországra hová, milyen tulajdonságú egyetemisták mozognak („*honnan hova mátrix alapján*”). A felsőoktatásba jelentkezők adatai alapján Szlovákia, Románia, Szerbia és Ukrajna számítanak a legnagyobb küldő országoknak. A külföldi diákok domináns része Budapest és Pest megye felsőoktatási intézményeit választja, míg kisebb hányaduk a határmenti térségekben felvételizik. Budapest globális célpontja a migránsoknak, ahol a nem szomszédos országokbeli hallgatók többsége is tanul. Minél messzebből érkeztek a hallgatók, arányukban annál inkább a főváros válik elsődleges célpontá. Ahogy Magyarország esetén Budapest centrumtérség, úgy a határok mentén hasonló karakterisztikával rendelkező, lokális centrumterületek emelkednek ki. Nevezetesen Szeged, Pécs, Győr, Sopron, Miskolc, Debrecen és Nyíregyháza (*Takács–Kincses, 2013*).

2. ábra

A magyarországi felsőoktatási intézményekbe jelentkező határon túliak a kibocsátó területek (állandó lakóhely) szerint, 2005–2010, fő



Forrás: Educatio adatbázisa alapján saját szerkesztés; Kartográfia: Dr. Tátrai Patrik, MTA CSFK FTI, 2012

Általánosságban a határon túli régiók kibocsátó területei egybeesnek a magyar etnikai tömbök területeivel. Bár a szórványterületekről is érkeznek hallgatók Magyarországra, arányaiban sokkal kevesebben, mint az etnikai tömb területéről. A legnagyobb kibocsátó területek között a Kárpát-medencében Révkomárom (7,7%), Dunaszerdahely (7,2%), Érsekújvár (5,5%), Szabadka (4,4%), Magyar-kanizsa (3,7%) szerepelnek (2. ábra). Országokénti bontásban a helyzet a következő:

- Szlovákiából: Révkomárom (22%), Dunaszerdahely (21%), Érsekújvár (16%);
- Romániából: Hargita (28%), Bihar (20%), Szatmár (15%);
- Szerbiából: Szabadka (23%), Magyar-kanizsa (20%), Zenta (17%);
- Ukrajnából: Beregszász rajon (30%), Beregszász (16%), Nagyszőlős (16%);
- míg Horvátországból Bellyéről (37%), Szlovéniából Lendváról (67%), továbbá Ausztriából, Bécsből (61%) érkeznek a határon túlról a legnagyobb számban hallgatók.

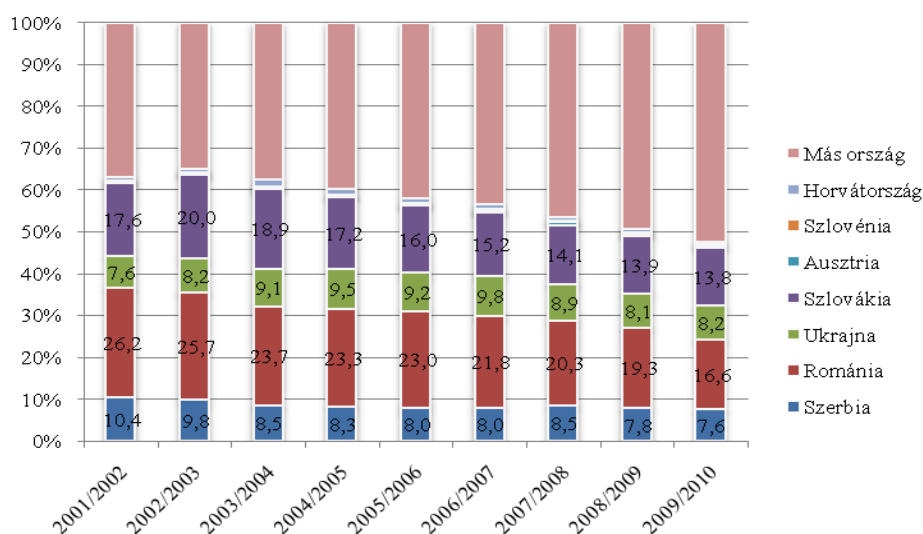
3.1.3. Kárpát-medencei határok nélküli mobilitás és a magyarországi felsőoktatási intézmények szerepe a határon túli régiókban

Berács (2012) a magyar felsőoktatás nemzetköziesedési folyamataiban meghatározó elemként említi a szomszédos országokból érkező (magyar) hallgatókat. Az elmúlt évtizedben a Kárpát-

medence minden régiójából több ezer hallgató tanult az anyaországban. Példaként a 2001/2002-es tanévben 7 437 határon túli (Szerbia: 1 229; Románia: 3 090; Ukrajna: 893; Szlovákia: 2 071; Ausztria: 25; Szlovénia: 35 és Horvátország: 94) tanuló folytatta tanulmányait valamely felsőoktatási intézményben, Magyarország területén. Ők az összes külföldi hallgató (11 783) 63,1%-át tették ki. A 2009/2010-es tanévben a külföldi hallgatók (18 154) és a kárpát-medencei hallgatók száma (8 668) egyaránt növekedett, míg a határon túli magyarok relatív részaránya 47,7%-ra csökkent a teljes külföldi hallgatói csoporton belül, amint azt a 3. ábra és 2. táblázat is szemlélteti.

3. ábra

A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók (szerb, román, ukrán, szlovák, ausztriai, szlovén és horvát állampolgárok) részaránya minden képzési formában és szinten, 2001–2009, %



Forrás: KSH adatbázis alapján saját szerkesztés, 2012

*Megjegyzés: Felsőfokú szakképzés, főiskolai szintű képzésben résztvevők, egyetemi szintű képzésben résztvevők, alapképzésben résztvevők (Bsc), Mesterképzésben résztvevők (MSc), osztatlan képzésben résztvevők, szakirányú továbbképzésben résztvevő, doktori képzésben résztvevők (Ph.D., DLA).

2. táblázat

A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók – minden képzési formában és szinten, 2001–2009, fő, %*

| Évek | Szerbia | Románia | Ukrajna | Szlovákia | Ausztria | Szlovénia | Horvátország | Kárpát-medence | Összes külföldi |
|-----------|---------|---------|---------|-----------|----------|-----------|--------------|----------------|-----------------|
| 2001/2002 | 1 229 | 3 090 | 893 | 2 071 | 25 | 35 | 94 | 7 437 | 11 783 |
| % | 10,4 | 26,2 | 7,6 | 17,6 | 0,2 | 0,3 | 0,8 | 63,1 | 100,0 |
| 2002/2003 | 1 194 | 3 147 | 1 005 | 2 441 | 28 | 35 | 93 | 7 943 | 12 226 |
| % | 9,8 | 25,7 | 8,2 | 20,0 | 0,2 | 0,3 | 0,8 | 65,0 | 100,0 |
| 2003/2004 | 1 095 | 3 064 | 1 172 | 2 447 | 32 | 35 | 225 | 8 070 | 12 913 |
| % | 8,5 | 23,7 | 9,1 | 18,9 | 0,2 | 0,3 | 1,7 | 62,5 | 100,0 |
| 2004/2005 | 1 132 | 3 171 | 1 294 | 2 341 | 39 | 25 | 215 | 8 217 | 13 601 |
| % | 8,3 | 23,3 | 9,5 | 17,2 | 0,3 | 0,2 | 1,6 | 60,4 | 100,0 |
| 2005/2006 | 1 163 | 3 334 | 1 333 | 2 324 | 54 | 23 | 191 | 8 422 | 14 491 |
| % | 8,0 | 23,0 | 9,2 | 16,0 | 0,4 | 0,2 | 1,3 | 58,1 | 100,0 |
| 2006/2007 | 1 205 | 3 294 | 1 475 | 2 296 | 79 | 18 | 170 | 8 537 | 15 110 |
| % | 8,0 | 21,8 | 9,8 | 15,2 | 0,5 | 0,1 | 1,1 | 56,5 | 100,0 |

| | | | | | | | | | |
|-----------|-------|-------|-------|-------|-----|-----|-----|-------|--------|
| 2007/2008 | 1 310 | 3 133 | 1 372 | 2 178 | 122 | 31 | 146 | 8 292 | 15 459 |
| % | 8,5 | 20,3 | 8,9 | 14,1 | 0,8 | 0,2 | 0,9 | 53,6 | 100,0 |
| 2008/2009 | 1 320 | 3 264 | 1 370 | 2 357 | 123 | 21 | 136 | 8 591 | 16 916 |
| % | 7,8 | 19,3 | 8,1 | 13,9 | 0,7 | 0,1 | 0,8 | 50,8 | 100,0 |
| 2009/2010 | 1 385 | 3 005 | 1 482 | 2 512 | 123 | 25 | 136 | 8 668 | 18 154 |
| % | 7,6 | 16,6 | 8,2 | 13,8 | 0,7 | 0,1 | 0,7 | 47,7 | 100,0 |

Forrás: KSH adatbázis alapján saját szerkesztés, 2012

Megjegyzés: *Felsőfokú szakképzés, főiskolai szintű képzésben résztvevők, egyetemi szintű képzésben résztvevők, alapképzésben résztvevők (Bsc), Mesterképzésben résztvevők (MSc), osztatlan képzésben résztvevők, szakirányú továbbképzésben résztvevő, doktori képzésben résztvevők (Ph.D., DLA).

A táblázat adataiból látható, hogy időben és országonként jelentősen változik a kereslet a magyarországi oktatás iránt, ami mind a küldő, mind a fogadó ország társadalmi–gazdasági viszonyainak, valamint támogatási rendszereinek is függvénye. Előbbi behatárolja az oktatás minőségét, presztízsét, illetve az oktatás iránti igényeket, utóbbi pedig – ösztöndíjrendszereken, illetve különböző anyagi és nem anyagi támogatásokon keresztül – szabályozni, befolyásolni igyekszik a kárpát-medencei magyar tanulmányi migrációt.

Az elemzett két időszak között a külföldi hallgatók száma mintegy 6 400 fővel növekedett, a 2001/2002-es tanévet alapul véve⁵. Így minden megfigyelt országból értelemszerűen több hallgató iratkozott magyar felsőoktatási intézményekbe a vizsgált kilenc évben (ami részben a felsőoktatási expanzió általános jelenségének tudható be). Ha azonban csak a Kárpát-medence régióit (illetve országait) figyeljük meg, ez a növekedés jóval alacsonyabb.⁶ Összegezve a Kárpát-medence régióiból érkező hallgatók adatait, az elmúlt időszakban mintegy 15%-kal csökkent részarányuk a teljes külföldi hallgatói sokaságban. A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók részarányához viszonyítva kifejezetten Románia és Szlovákia esetében csökken jelentősen a Magyarországon tanuló hallgatói arány. Az ukrán hallgatók esetében is csökkenő tendencia figyelhető meg, ami vélhetően a helyi egyetem- és intézményfejlesztéseknek tudható be (3. ábra). A határon túli intézményalapításokat követő néhány évben már pár ezer hallgató tanult ezekben az új felsőoktatási intézményekben (2 695 hallgató a Selye János Egyetemen, 934 főiskolai diák Kárpátalján, míg 1 940 hallgató a Sapientian Erdélyben).⁷ Annak ellenére, hogy markánsan nem csökkent (abszolút számban) az egyes küldő régiókból a Magyarországon tanulók száma, továbbá a teljes magyarországi hallgatói kontingenshez viszonyított határon túli hallgatói részarány csökkenése – a 2000-res éveket követő

⁵ Relatív számokban: 2001/2002=100 bázis alapján 2009/2010=154

⁶ Abszolút számokban, az elmúlt kilenc évben 2001/2002-höz viszonyítva mindössze mintegy 1 200 fővel növekedett a hallgatók száma (2001/2002=100 bázis alapján 2009/2010=117).

⁷ Albert (2009), Tonk (2012) és Orosz–Szikura (2011) munkái alapján. *Csete és szerzőtársa* (2010: 140.) a határon túli régiókban: Szlovákiában 5 887, Romániában 38 085, Szerbiában 3 298, míg Ukrajnában 1 923 hallgatóról tesznek említést. Mind a szlovák, mind az ukrán új intézmény a helybeli magyar hallgatók 45–50%-át tömöríti.

intézményalapítások tükrében – csak egy régió esetében (Erdély)⁸ követhető nyomon, a felvetett hipotézist nem vetem el.

3. táblázat

A határon túlra helyezett képzések és hallgatók számának alakulása 2005–2010 között, fő

| | Szerbia | | Románia | | Ukrajna | | Szlovákia | |
|----------|---------|------|---------|------|---------|------|-----------|------|
| | J* | F* | J | F | J | F | J | F |
| 2005 | 80 | 80 | 260 | 260 | 62 | 62 | 60 | 60 |
| 2006 | 57 | 57 | 241 | 241 | 65 | 65 | 37 | 37 |
| 2007 | 66 | 66 | 99 | 99 | 22 | 22 | 10 | 10 |
| 2008 | 82 | 79 | 85 | 71 | 55 | 55 | 12 | 12 |
| 2009 | 65 | 65 | 170 | 155 | 82 | 82 | 16 | 16 |
| 2010 | 81 | n.a. | 270 | n.a. | 67 | n.a. | 5 | n.a. |
| Összesen | 431 | 347 | 1 125 | 826 | 353 | 286 | 140 | 135 |

Forrás: Educatio adatbázisa alapján saját szerkesztés, 2012

*Magyarázat: *J – jelentkezők, *F – felvettek*

A központi felvételi információs rendszer (*Educatio*, 2012) adatbázisa alapján elemzem tovább a felvetett hipotézist. Az elmúlt hat évben továbbra is jelen volt az a tendencia, amely a határon túli intézményfejlesztések által, a felsőoktatási súlypontot Magyarország határain kívülre igyekezett helyezni⁹. Egyre több hallgató kapcsolódott be a felsőoktatási intézmények kihelyezett képzésébe a szülőföldjén. A vizsgált időszakban, Szlovákiában a legalacsonyabb a hallgatók száma a kihelyezett képzéseken (csökkenő tendenciával), amelyben szintén fontos szerepet játszott az új, önálló magyar egyetem megalapítása. A kihelyezett képzések fejlődése és stabilitása a vizsgált régiókban (az idősoros számadatok tükrében) valóban nem kielégítő, változtatásokat igényel. Azonban nagyban hozzájárult a meglévő felsőoktatási intézmények fejlődéséhez, a tapasztalati- és tudásanyag átörökítéséhez, „megnyitva az utat” a „helyben tanulás” gyakorlata felé. A határon túli, magyarul (is) oktató felsőoktatási intézmények megléte (későbbi kvalitatív, régióspecifikus elemzésekkel alátámasztva) nagy szerepet játszik a tanulmányi célú migráció mérséklésében, és szerepük tágabb értelmezést igényel, szerteágazó regionális feladatkörök ellátására fókuszálva a határon túli, kisebbségi közösségekben.

⁸ *Berács* (2012) román tanulók esetében a létszámcsökkenést két okra vezeti vissza: más nyugat-európai országban nőtt a számuk, illetve a helyi – romániai – magyar képzések szerepe felértékelődött, a hallgatók száma nőtt (például Babeş-Bolyai Egyetemen).

⁹ A központi felvételi rendszer adataiból kiindulva, a 2005–2010-es időszakban még valósultak meg beiratkozások magyarországi, nem önálló intézményekbe. Ezek az intézmények Szerbiában a Budapesti Corvinus Egyetem Kertészettudományi Kara (Zenta) és a Gábor Dénes Főiskola (Szabadka). Romániában: Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar (Marosvásárhely), Modern Üzleti Tudományok Főiskola (Székelyudvarhely), Szent István Egyetem Kertészettudományi Kara és a Budapesti Corvinus Egyetem Kertészettudományi Kara (Nyárádszereda, Csíkszereda és Székelyudvarhely), Debreceni Egyetem Mezőgazdaság-tudományi Kar (Nagyvárad), Gábor Dénes Főiskola (Székelyudvarhely, Nagyvárad és Sepsiszentgyörgy). Ukrajnában a Nyíregyházi Főiskola Gazdasági és Társadalomtudományi Kara és a Budapesti Corvinus Egyetem Kertészettudományi Kara (Beregszász). Szlovákiában: Budapesti Corvinus Egyetem Kertészettudományi Kara (Királyhelmece), Gábor Dénes Főiskola (Diószeg), Kecskeméti Főiskola (Révkomárom) és a Moder Üzleti Tudományok Főiskola (Dunaszerdahely) – (*FELVI*, 2010; *Educatio*, 2012).

3.2. Határon túlra helyezkedő intézmények a Kárpát-medencében

A kihelyezett képzések a rendszerváltás időszakának eredményei. *Kozma* megfogalmazásában (2004: 80.), a kihelyezett képzés *politikai, kulturális és gazdasági körülmények szerencsés összjátékának eredménye*, amely fokozatosan önállósul, intézményesül, mígnem a befogadó ország integrálja azt saját felsőoktatási rendszerébe (*Kozma*, 2004). *Kozma* (2004) az 1990-es éveket követő trendre, az európai térségben megjelenő nyugati intézményekre hívja fel a figyelmet, amelyekbe a magyarországi intézmények kárpát-medencei kihelyezett képzései is illeszkednek. Jellemző, hogy ezen intézmények nyomon követik a gazdasági és a politikai viszonyok alakulását, kockázatvállalók, gyakorlatias képzéseket kínálnak (több formában: távoktatás), vállalkozói szelleműek, ugyanakkor támogatottságuk (anyagi és annál erősebb morális) van. Az önálló, kisebbségi felsőoktatási intézményalapítások előhírnökei (*Kozma*, 2004; *Fábr*, 2001). Összesen 13 helyen indultak kihelyezett képzések a Kárpát-medencében, az elmúlt közel húsz évben (Szlovákiában Diószegen, Királyhelmecen, Révkomáromban és Dunaszerdahelyen, Ukrajnában Beregszászon, Romániában Nyárádszeredán, Székelyudvarhelyen, Marosvásárhelyen, Nagyváradon, Csíkszeredán, Sepsiszentgyörgyön, míg Szerbiában Szabadkán és Zentán). *Rechnitzer* (2011) elemzései alapján, a magyar felsőoktatás által felkínált képzési helyek 4,5%-át teszik ki a határon túli képzések.

A kihelyezett tagozatok, székhelyen kívüli képzések jogi helyzete – a kárpát-medencei példák alapján – nem tisztázott, változó szervezési formákban jelennek meg: magánfőiskola, beiskolázást és oktatásszervezést működtető civil szervezet, konzultációs iroda/központ. Az önkormányzatoknak és a helyi-regionális elitnek volt meghatározó szerepük a telepítésben (és Magyarország támogatásának). Több helyi intézmény is „besegít” a szükséges infrastruktúra biztosításában (tantermek, gyakorlati oktatás, könyvtár, stb.). A kiadott, európai uniós diplomák honosítása külön bürokratikus eljárás, amely országonként különböző. Az oklevelek munkaerőpiaci hasznosulása változó. Tekintettel arra, hogy a képzések kizárólag magyar nyelven folynak (továbbá domináns az agrár-kertészettudományi és üzleti-gazdasági irányultság), a végzett hallgatók nem sajátítják el a környezeti nyelvet (munkaerő-piaci elvárás), és inkább csak az önfoglalkoztatás, saját vállalkozások működtetése területén tudják a megszerzett gyakorlati tudásukat kamatoztatni. *Gábrity Molnár* (2005a) tényként állapítja meg, hogy ezek az intézmények „vonzák” a magyar fiatalokat¹⁰, de mégis újra kell gondolni a kihelyezett tagozatok

¹⁰ A magyarországi, kihelyezett tagozatos hallgatók körében készült kérdőíves felmérés eredményei alapján, a hallgatók motivációi a következők: elsődleges célként felsőfokú végzettséghez szeretnének jutni, magyar nyelven (a válaszadók 56,2%-a). A három legfontosabb tényező között a következőket említik: magyar oktatási nyelv, a lakóhelyhez való közelség, illetve a hétvégeken tartott órák (*Gábrity Molnár*, 2005a).

működtetését. Az önálló felsőoktatási intézmények feladata a határon túli régiókban – az európai felsőoktatás szerkezeti elemeiből építkezve – törekedni a változatosságra (sokszínű képzési programok, szintek, médiumok, többnyelvű, rövidebb képzések, területileg decentralizált közegben), a nemzetköziesedés által pedig az új tudás, innovatív felsőoktatás- és tudományszervezés reflexív terjedését kell biztosítani, a határon átívelő kapcsolatok ösztönzésével.

3.2.1. A kárpát-medencei (határon túli) felsőoktatás a múltbeli tapasztalatok és a perspektívák/fejlődési távlatok mérlegén

Csete és szerzőtársai (2010) megállapítása szerint a kárpát-medencei felsőoktatás jellemzői: figyelmen kívül marad a gazdasági szereplők érdeke, a jelentkezők igénye mindenek felett áll, a felszínen maradás intézményi kényszerei miatt szinte mindenki oktat mindent és mindenkit, a tömegképzés eredménye pedig, hogy a *végzettségek devalválódnak* (kényszerű át- és továbbképzések, felnőttképzéssel korrigálódnak). A finanszírozást illetően a „*függés és leválás*” folyamatos kérdésének letisztázása játszik fontos szerepet, a finansziális önállósodás (az anyaországi forrásoktól való leválás) jellemző egyrészt, másrészt a normatív támogatás határon túli felsőoktatásra történő kiterjesztése folyamatos igényként jelenik meg. A poszt szocialista, örökölt rendszer tradíciói, valamint az európai igényeknek megfelelni vágyó, folyamatos változtatási kényszer között lavírozó rendszerben a felsőoktatási intézményrendszer „a hagyományörzők (bezárkózók) és a modernisták (befogadók) küzdelmi színterévé válik” (*Csete et al.*, 2010: 160, 151.).

*A támogatáspolitiká*¹¹ kulcselemeként kell kezelni az oktatástámogatást (anyanyelven történő oktatás egyetemig, valamint egyéb kisebbségi nyelvi és kulturális prioritások), fokozott hangsúlyt helyezve a színvonalra, minőségre, amely aztán indirekt módon az esélyegyenlőség, pozíciójavítás és azonosságtudat megerősítéséhez fog hozzájárulni (*Bárdi–Misovicz*, 2010; *Papp Z.*, 2010a). A támogatáspolitiká mindenkori célja a kisebbségi értelmiségi elitformálás a Kárpát-medencében (időben, térben, politikai erőviszonyokban, konfliktusközegben), változó intézményi és támogatói rendszerek működtetésével. A kisebbségi kibocsátó régiók igénye (amelyhez a támogatáspolitiká próbál kormányzattól függően idomulni, „*magyar–magyar párbeszéd*” alapján [*Bárdi*, 2007: 159.]) változatlan: szülőföldön erősíteni a kisebbségi

¹¹ A magyar támogatáspolitiká (a 2007–2009-es időszakban meghatározó intézményének) regionális elosztásával kapcsolatban, *Papp Z.* (2010a) a Szülőföld Alap Oktatási és Szakképzési Kollégiuma által odaitélt, mintegy 3 milliárd Ft értékű támogatást említi (40% Románia, 22,1% Szerbia, 19,1% Ukrajna, 15,0% Szlovákia). A támogatáspolitiká alakulásáról, a támogatások hasznosulásáról több összegző tanulmány és gyűjteményes kötet is részletes bemutatás ad. Lásd részletesebben: *Bárdi*, 2004, 2007; *Papp Z.*, 2006a, 2010a; *Gábrity Molnár*, 2005a; *Jávor–Fűrjné*, 2010.

közösségeket (*szülőföldön való boldogulás, munkaerő-piaci esélyek javítása*) megtartva az értelmiségi elitet (Papp Z., 2010a), mérsékelve és megfékezve a magyar–magyar viszonylatban – mintegy két évtizede megnyilvánuló – agyelszívást. Fábri (2001) meglátása szerint, a szülőföldön való megmaradást segítő magyarországi támogatáspolitikai akkor lehet csak eredményes a jövőben, ha a felsőoktatással szemben megfogalmazott új kihívásokat is szem előtt tartja.

Csete és szerzőtársai (2010) szerint folyamatosan támogatni kell a hálózatépítést, a magyar–magyar intézményközi kapcsolatok fejlesztését, a fejlesztési koncepciók logikai rendszerébe be kell, hogy épüljön a határokat átívelő, több régiót felölelő együttműködések területi kohéziót segítő küldetése (Kozma, 2005; Horváth–Ríz, 2006; Horváth–Lelkes, 2010; Papp Z., 2010a; NGM, 2012). Horváth és Lelkes (2010) a magyar nyelvű felsőoktatás-kutatás és a határon túli, magyarok lakta térségek gazdaságfejlesztési kezdeményezései közötti összehangoltságot, a fejlesztési lehetőségek és tevékenységek jellegét (esetleges, rendszertelen, szigetszerű, alacsony hatékonyságú, nem szinergikus és hosszútávon fenntartható) és kihasználatlanságát hiányolja. A 2014-es uniós programozási periódusra a kárpát-medencei gazdasági tér kohézióját elősegítő kormányzati intézkedésekre van szükség, a támogatáspolitikai különböző formáiban megmutatkozva (Horváth–Lelkes, 2010, NGM, 2012).¹² Magyarországnak a 2014–2020-as tervezési időszakra konkrét tervekkel, forrás-felhasználási elképzelésekkel kell rendelkeznie, amellyel a „mindenki mindennel én mindenkiel versenyez” paradigmát kell felosztatni, egy közös, nemzetstratégiai cél megvalósítása érdekében (Rechnitzer, 2012: o.n.).

3.2.2. Kisebbségek felsőoktatása és új intézmények Európában és a Kárpát-medencében

Részben a rendszerváltás, gazdaság-politikai átalakulás, a nemzetállamok létrejötte, de a felsőoktatás nemzetköziesedése is szerepet játszott az európai kisebbségek felsőoktatási, intézményszervezési törekvéseiben.

Az egyetem a nemzetépítés fontos eszköze, melynek egyik fő célja, „*a politikai-kulturális berendezkedés számára lojális elitet, illetve szakértői réteget képezni*”. Mivel a

¹² Wekerle Terv: a Nemzetgazdasági Minisztérium és a határon túli magyar lakta régiók bevonásával kidolgozott gazdaságfejlesztési terv, amely egy egységes kárpát-medencei Gazdasági Térség megteremtésének az alapjai célozza meg. A Kárpát-medence gazdaságának komplex fejlesztésében helyet kapnak a munkaerőpiac (integráció, információ), szakképzési rendszer ekvivalenciája, magyar nyelvű oktatás (tananyagfejlesztés), határokon átívelő, hálózatos felnőttképzési, felsőoktatási és kutatásfejlesztési együttműködések fejlesztési feladatai is (NGM, 2012). Ezzel a régóta nemzetpolitikai kérdésként kezelt Kárpát-medence és a határon túli magyarság „ügye” kormányzati hátszelet kapott, amire eddig – Papp Z. (2006a, 2010a) kutatási eredményeire hagyatkozva – nem volt példa, hiányzott a *stratégiai fejlesztési megközelítés*.

kisebbségek világszerte alulreprezentáltak az egyetemi képzésben¹³, ezért számukra a felsőoktatás, annak intézményi szerveződése nagyon fontos (Salat, 2012). A kisebbségi oktatás asszimilációs (1.), konszolidációs – önálló intézmények általi társadalmi integráció (2.), és reformista – alternatív, a kisebbségi-többségi együttműködésekre alapozó, helyi társadalmi (3.) oktatáspolitikai törekvések formái jelennek meg Európában (Kozma, 2005a: 18.).

A kisebbségi oktatás világszerte *problémát, konfliktustereket* jelent (Kozma, 2005; Berényi, 2005; Papp Z., 2012). A kulturálisan megosztott társadalmak, *marginális, etnikai, nyelvi, vallási identitásjegyek alapján megkülönböztetett csoportok* – feszültség-hordozók (Salat, 2012: 49.). Kozma (2005a: 13–14.) „*kockázati régiókként*” említi meg Európában a skóciai–walesi, a Benelux államok (flamand–vallón, német, holland), a balti közösségek (német–orosz, litván–lengyel, vagy a problémamentes finn–svéd) kisebbségi oktatási ügyeit. Ugyanígy a mediterrán térségben a baszk, a dél-tiroli, az izraeli arab közösség vagy a közép-európai kisebbségi német és szlovén közösségek oktatását is konfliktusjegyeket hordozó „*területekként*” határozza meg. Itt kell továbbá megemlíteni a Balkán térségén élő albán, macedón, bosnyák, bolgár–török, vagy a cigány/roma közösségeket is. Ezek a közösségek, a felsőoktatás szempontjából, változó intézményi megoldásokat tudtak közösségük számára kiharcolni, a történelem folyamán.¹⁴

¹³ Ezt az Európa Tanács Parlamenti Közgyűlésének 1353. sz. 1998-as: „*Ajánlás a kisebbségek felsőoktatásban való részvételéről*” c. jogi dokumentumában is alátámasztja, és ajánlásokat fogalmaz meg az európai államok nemzeti oktatáspolitikája irányában (asszimilációt elkerülő, a kisebbségek igényeit figyelembe vevő oktatáspolitikai kialakítása a cél) – (Salat, 2012). A Kárpát-medence régióiban élő kisebbségi közösségeknél is ugyanezt az alulreprezentáltságot emelik ki. A felsőfokú végzettséggel rendelkező kisebbségi lakosság részaránya, a többségihez viszonyítva (átlagosan 50%-kal) alacsonyabb, lásd részletesebben: Szabó, 2006; Albert, 2009; Orosz, 2006; Kész, 2010; Gábrity Molnár, 2006; Csete et al., 2010. Csete és szerzőtársai (2010) a következő százalékarányokat mutatják be, régióként, *kisebbségi-többségi viszonylatban*: Románia 7,8–10,0%, Szlovákia 5,4–9,8%, Szerbia 6,1–9,4%, Ukrajna 5,2–12,4%.

¹⁴ *Spanyolországban*, Salat (2012) az európai kisebbségi felsőoktatás esetében kiemelkedő példaként említi a katalán, baszk és galego (galíciai) nyelven oktató intézmények létrejöttét. Katalóniában 12 egyetemen (katalán és kasztíliai [spanyol] nyelven), Galíciában 3 egyetemen (galego és kasztíliai [spanyol] nyelven), a Baszk Autonóm Községben egy egyetemen (spanyol és baszk nyelven) folyik az oktatás, amelyek közül néhány már a XV. században is létezett (Barcelonai Egyetem). *Belgiumban* az alkotmányos berendezkedés (1970) következtében egy-egy flamand és vallón nyelvű, önálló felsőoktatási intézmény jött létre, intézményi szétválással (Leuveni Katolikus Egyetem és a Brüsszeli Szabad Egyetem). *Svájc* példája a nyelvi egyenjogúságot, a nyelvi közösségek fennmaradását, és nem a kisebbségvédelmet (annak harcait) örökíti meg. A Fribourgi/Freiburgi Egyetem (1886) német és francia kétnyelvű (illetve angol nyelven is képzést folytató) intézmény. További példaértékű kisebbségi intézmények, a svéd kisebbség számára létrehozott *finnországi* egyetemek (két önálló, svéd nyelven oktató intézmény – Abo Akademi [1918] és a Hanken Svéd Gazdasági Főiskola [1909], Turkuban, valamint további öt finn és svéd nyelvű felsőoktatási intézmény). *Olaszországban*, Dél-Tirolban két vegyes nyelvű felsőoktatási intézmény jött létre: Bolzanói Szabad Egyetem (1997) háromnyelvű (német [és landin], olasz, angol) interkulturális (ugyan kis létszámú: 2 000 hallgató) intézmény és a Claudiana Egészségügyi Főiskola (2002) – (Salat, 2012; Polonyi, 2005). Polonyi (2005) a Bolzanói Szabad Egyetemen kapcsolatban egy fontos alapítási momentumot említ: a helyi regionális elit érvelését a német 24 és 65 év közötti lakosság kirívóan alacsony, 5%-os felsőfokú végzettségű részarányára, továbbá a „saját elit” képzését szolgáló intézményi keret szükségességére alapozta. Salat (2012) további, a kulturális megosztottság következményeként létrejött intézményt említi az *Egyesült Királyságban* a Walesi Aberyswyth Egyetemet (1872), walesi és angol nyelvű képzésekkel, továbbá az *írországi* National University of Galway (1845) intézményt. A Nyugat-Balkán országainak vonatkozásában, Horváth (2010) szintén a nyelvi és kulturális megosztottság alapjain kifejlődő, több új intézményt említi, a

Kozma (2005a) az európai integrációról, mint a többségi közösség nyomásgyakorlási folyamatairól (közösségi jogi, politikai, igazgatási normák) számol be. Tény, hogy a kisebbségi felsőoktatás folyamatos „kontroll” alatt áll (Mandel, 2005, 2007; Papp Z., 2012), mégpedig a nemzetállam ellenőrzése alatt. Mandel (2005) a kisebbségi felsőoktatás állami fennhatóságtól történő „megszabadulását”, akadémiai autonómia érvényesítését, a magánszféra (alapítás) irányába történő elmozdulással próbálja kompenzálni. A kisebbségi, illetve vegyes lakosságú régiók felsőoktatási-kulturális igényei eltérnek a homogén lakosságú térségektől (Tóth Pál, 2005: 31.; Kozma, 2004), a felsőoktatás területén kialakult intézményi modelljeik is eltérnek az egynyelvű, egykultúrájú egyetemektől.

Salat (2012: 50.) megfogalmazásában „a [...] nyelvi jelleg, a kulturális sajátosságokat tükröző tartalom és az intézmények fölött gyakorolt ellenőrzés – alkalmassá teszik ezeket az intézményeket arra, ami a marginális helyzetű közösségek számára a legnagyobb kihívás: a kulturális reprodukció [...]” egy domináns kultúrán belül. A nyelv kérdése Papp Z. (2012: 10., 14.) megfogalmazásában „az állami és kisebbségi nacionalizmus között formálódó” jelenség. Túldimenzionált „az anyanyelv” fontossága” (a határon túli magyar közösségek esetében) és más fejlesztéseket háttérbe szorít, „az oktatás” komplex igény- és követelményrendszerén is felülemelkedik. Polonyi (2005: 86.) megfogalmazásában – modern, európai intézményi példákra hivatkozva – „a többségi elvű államnacionalizmusok felett eljárt az idő [...]”, a nemzeti identitás, globális, európai viszonylatban formálódik. A többnyelvű közösségek lépéselőnyben vannak, és sikeresen illeszkedtek az európai kommunikáció kontextusába is. A többnyelvű egyetem (kisebbségekkel tarkított, határ menti régiók esetében) jelenthet igazi és haladószellemű alternatívát az uralkodó, egynyelvű felsőoktatási intézményekkel szemben.

3.2.3. A kisebbségi felsőoktatás hatalmi harctere

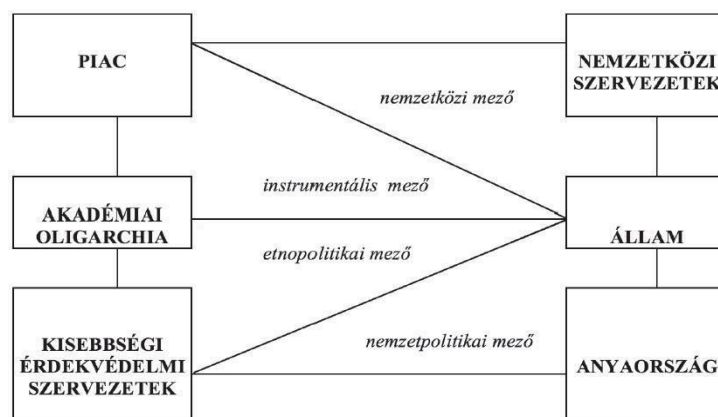
A felsőoktatás-kutatás megkerülhetetlen módszertani alapja, az ún. *clarki modell* (Clark-háromszög: Clark, 1983). Véleménye szerint a felsőoktatás, az állami bürokrácia, akadémiai oligarchia és a piac küzdelme által alakított, társadalmi alrendszer. A változások következtében, az idők folyamán ez a modell *hétszögűvé/nyolcszögűvé fejlődött*, ugyanis a felsőoktatásban érdekelt, más szereplők, *stakeholderek*–nyomásgyakorló csoportok, *puffer* (nemzetközi köztes, tanácsadói) intézmények, *felsőoktatási menedzsment* (Teichler, 2003; Hrubos, 2011; Mandel,

rendszerváltást (és háborús forrongásokat) követő időszakban. Albániában Tetovóban 1994-ben albán, macedón és angol képzési nyelvekkel alakult új egyetem (4 000 hallgató), majd 2000-ben szintén Tetovóban, albán nyelven oktató South East European University (6 000 hallgató) és 2007-ben Štip-ben az állami Goce Dolčev Egyetem. Bosznia és Hercegovina területén a Mostári Egyetemből kivált Džemal Bijedić Egyetem, Montenegróban pedig a Mediterrán Magánegyetem jöttek létre, a '90-es és főleg a 2000-res éveket követő békésebb időszakban.

2007), valamint a diákok csoportjai (Denman, 2011) jelentek meg. Kozma (2005: 169.) kisebbségi oktatás-politikai koncepciójában a felsőoktatás a „helyi-regionális elit többségi nemzettel vívott hatalmi harcaként” jelenik meg. Ennek értelmében, Papp Z. (2012: 11.) szerint, „a kisebbségi közösség, a „többségi” állam és az anyaország háromszögét” kell elképzelni, amelyen belül a bizonyos oktatási igények formálódnak (4. ábra).

4.ábra

A felsőoktatást befolyásoló érdekcsoportok, kisebbségi közegben



Forrás: Clark, 1983 alapján Papp Z., 2012: 12. o.

Kiegészítésként fontosnak tartom megemlíteni (részben az „egyéb stakeholderek”) kategóriába sorolható diákok csoportját. Felsőoktatási, iskola- (és ország-) választási preferenciáik, tanulmányi migrációs motiváltságuk, fogyasztási magatartásuk nagyban befolyásolja a felsőoktatás intézményesülését, illetve minden egyes más résztvevő (akadémiai oligarchia változási kényszere) viselkedését. Szeretném kihangsúlyozni, hogy a felsőoktatás küzdelme egy meghatározott területi dimenzióban zajlik (város, régió, ország, nemzetközi és szupranacionális, határon átnyúló globális térstruktúrák), amely során „a nemzetközi mező” harcterébe külföldi felsőoktatási intézmények is bekerülnek, míg a regionális gazdaság igényei (sokszor állami szempontrendszerrel függetlenül), piaci érdekcsoport viselkedését formálják. Tény, hogy az egyes érdekcsoportok átfedéssel, több területen is megjelennek (politika, gazdasági mágnások, egyetemi tanárok – egy személyben), így a többszereplős játszmában, komplex érdekviszonyok mentén szerveződő társadalmi alrendszer még összetettebb lesz. Ez Papp Z. (2012) meglátásában, kisebbségi közösségben tovább differenciálódik, összetett kapcsolatokat eredményez.

4. Új kisebbségi egyetemek a Kárpát-medencében

Közép-Kelet-Európában kissé megkésve, de jelentkeznek az egyetemalapítási és felsőoktatási kísérletek. Kozma (2005b: 35.) tanulmányában aláhúzza, hogy a kisebbségi felsőoktatási

kezdeményezések Európa keleti felében *egyszeri jelenségek*, a megfelelő idő, azaz *az 1989/90-et követő hatalmi vákuumok szülöttei*.¹⁵ Jellemző a spontaneitás, a koordinátlanság. Másrészt az új keletű „piacosítás” szellemében a döntéshozók egyben a kisebbségi oktatás megoldását is remélték, egyébként tévesen. Figyelmen kívül hagyta továbbá a támogatáspolitikát a regionális kezdeményezéseket, köztük a változásmenedzserek személyes szerepét is a régiókban, valamint az egyházi érdekérvényesítés potenciális szerepkörét.

Nem nevezhető erősnek és egységesnek a „*fogadó fél*” sem (Kozma, 2005b: 35), a *helyi (regionális) elit* kisebbségi felsőoktatási és tudományszervezési kezdeményezései a nemzetpolitikai változások függvényében gyakran meggyengülnek. Elbizonytalanodnak abban, hogy tényleg képes-e a lokális társadalom kiharcolni, majd befogadni az intézményt. Intézményalapításkor mindenképp szükség van: az önkormányzati-közigazgatási vezetőkre (polgármesterek, képviselők, nemzeti kisebbségi szervezetek, stb.), a helyi értelmiségre (mint kritikus tömeg, szellemi potenciál), valamint a gazdasági elit képviselőire (vállalkozók, kisvállalatok mint munkaerő-piaci megrendelők), illetve a szakértelmiséggel kötött szövetségekre (Kozma, 2003, 2004). Kozma (2003, 2004: 87–89.) az intézményalapítási folyamatokban kiemeli a *változásmenedzserek – „a változás hordozóinak” (change agent)* szerepét (karizmatikus, tudós, kockázatvállaló, de „rejtőzködő” egyéniségek, a politika képviselőinek segítségére kapcsolati tőkéből eredő sikereikre építenek).

Salat (2012: 49.) kiemeli, a kisebbségi egyetemeket a „*domináns kultúrák képviselői*” értetlenséggel, kifogásokkal szemlélik. Így Kozma (2004: 88–89.) tapasztalatai szerint, a helyi elit változó tematikával, érzékelve és kitapintva az igényeket, tudja csak sikeresen kommunikálni („eladni”) a közösség felé egy intézmény alapításának szükségességét. A helyi, regionális társadalom tagjai (nemzeti kisebbség és többség) által képviselt tömegigény (felsőfokú képzettség megszerzése anyanyelven, munkaerő-piaci érvényesülés, regionális fejlesztések, európai fölzárkózás, stb.) hatalmi súlyt, nyomatókat kölcsönöz a helyi elit számára. Fontos, hogy az intézményalapítást a helyi regionális politika kérdéseként exponálják, több politikai szinten (városi politika, nemzetiségi-integrációs igény, regionális politika, „határon túli” probléma, stb.). Ugyanis a többségi és kisebbségi (magyar) nemzet közötti, történelmileg kialakult, az aktuális politikai helyzet által is befolyásolt ellenérzésekből, előítéletekből, konfliktusos létmódból „táplálkozik” a kisebbségi határon túli magyar felsőoktatás (Csepeli et al., 1999. Idézi: Fábri, 2001: 155.). Az új intézmények elfogadtatásában (akkreditáció) pedig a „másik állam diktál” (Csete et al., 2010: 146). Salat (2012) szerint, csak olyan körülmények között jön létre új önálló

¹⁵ A vajdasági magyarság és a vajdasági magyar politikai elit, *Gábrity Molnár* (2006a) megítélésében, ezt a lehetőséget (elsősorban a balkáni háborúk miatt) elszalasztotta, így máig küszködik a kisebbségi magyar felsőoktatás intézményes megalakításával.

kisebbségi intézmény, ahol a kisebbségi felsőoktatás föderatív, vagy konszolidált autonómiaformákkal jár együtt. A végső cél: egy önálló intézmény elfogadtatása a helyi (kisebbségi-többségi) társadalomban (Kozma, 2005a: 178.).

A kisebbségi felsőoktatási intézmények alapítása során, az előzetes egyeztetések és a törvényalkotó munka jelentik a kiindulópontot. Szükséges a komoly politikai akarat, majd a megegyezés az intézmény jogállását, létrehozási és fenntartási költségeit illetően (Polonyi, 2005). Kozma (2003) a gazdasági vállalkozások, alapítványi konstrukciók és egyházi szervek alapítói – közösségformálói szerepét emeli ki, hangsúlyozva, hogy állami támogatottságra – kisebbségi közegben – szükség van. Egyébiránt az új intézmények komoly finanszírozási, infrastrukturális és emberi erőforrási nehézségekkel szembesülnek (Fábri, 2001).

4.1. Szlovák és ukrán esettanulmányok

A kárpát-medencei kisebbségi magyar közösségek¹⁶ a rendszerváltást követő időszakban megkezdték az önálló kisebbségi felsőoktatási intézmények kiépítését. A magyar állam, a szomszédos országok kisebbségi magyar szervezeteivel együttműködve, támogatták ezeket a kezdeményezéseket. Így jött létre Ukrajnában a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola¹⁷ (1996), Romániában a Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem (2001) és a Partiumi Keresztény Egyetem (2001), Szlovákiában a Selye János Egyetem (2003) – (Orosz–Szikura, 2011; Salat et al., 2011; Albert, 2009).

Kutatásom során két intézménybe látogattam el, a Selye János Egyetemre, Révkomáromba, és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolára, Beregszászba, ahol interjúkat készítettem az intézmények vezetőivel¹⁸ és kutatási eredményeim esettanulmányok formájában rögzítettem. A szerbiai/vajdasági helyi-regionális elittel (2009–2012 között) készített interjúim során már egyértelművé vált, hogy önálló, államilag alapított intézményben gondolkodnak a felsőoktatás-változás menedzserei Szerbiában, amely egy – kárpát-medencei viszonylatban – kisebb nemzeti közösség igényeit fogja majd kielégíteni. Lényegében ezért választottam:

¹⁶ A „kisebbségi magyar közösségek a Kárpát-medencében” fogalmat Papp Z. (2012: 3.; Szarka, 1999 és Bárdi, 2004 munkáira alapozva) az I. világháborút lezáró trianoni békekötést követő időszak eredményeként létrejövő „kényszerközösségként, maradványközösségként, vállalt akarati közösségként” értelmezi. Szinonimaként használandóak a „határon túli magyarok”, „külföldi magyarok”, „kisebbségi magyarok” megnevezések, amelyek a disszertációban is, váltakozó jelleggel bukkannak fel.

¹⁷ Jogelődje: Beregszászi Tanárképző Főiskola.

¹⁸ 2010-ben Révkomáromban, 2012-ben Beregszászon készült, a felsőoktatási intézmények legfelsőbb vezetőivel (rektor, dékán, elnök, stb. – 1. melléklet) tíz mélyinterjú. A szlovákiai terepmunkát Takács Zoltán, az ukrain terepmunkát Molnár Anita készítették.

- egy önálló (nem magyar állami alapítású) kisebbségi intézményt (SJE, Révkomárom),
- és egy kisebb magyar nemzeti közösség (kárpátaljai magyarok) által alapított főiskolát (II. RFKMF, Beregszász), amelyek alapítási, működési feltételeit vizsgálom, jövőbeli távlataikat értékelem.

A nagy létszámú erdélyi magyar közösség önálló, magyar állam által támogatott intézményével, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemmel¹⁹, a fentiekben vázolt indokok miatt nem foglalkozom a disszertációban részletesen.

H/2. Feltételezem, hogy a határon túli magyar felsőoktatás (a kisebbségi intézmények vonatkozásában) illeszkedik a felsőoktatás nemzetköziesedési folyamataihoz, ugyanakkor a differenciálódási/diverzifikálódási feltételeknek nehezen tud eleget tenni.

A vajdasági magyar közösség számára hasznos tapasztalatok összegzése céljából, a bemutatott intézmények által, azokat a tényezőket elemzem, amelyek a legnagyobb befolyással vannak a kárpát-medencei, határon túli magyar intézmények szervezeti fejlődésére, az elmúlt egy-két évtizedben. Véleményem szerint, a határon túli intézményfejlesztés sarkalatos pontjai: helyi-regionális elit, változásmenedzserek, politika az alapítás és működtetés biztosításában, intézményi missziók (1.), támogatások és finanszírozás (2.), migráció, elitmegtartás és kulturális reprodukció, esélyegyenlőség (3.), munkaerőpiac, gazdaság és regionális beágyazottság és szolgálatkészség (4.), intézményi kapcsolatok, együttműködések (5.).

4.2. Selye János Egyetem, Révkomárom (Szlovákia)

Az anyanyelvű művelés kiszélesítése céljából, a rendszerváltást követő szlovák nemzetállam-építési harcok közepette, sikerült *életre kelteni a magyar felsőoktatás csíráját*, amely a szlovákiai magyarság alacsony, évtizedekre visszanyúló iskolázottságának fejlesztését tűzi ki célul (Sidó, 2002: 7.).

Az önálló magyar egyetem létrehozási kísérletei sorra kudarcba fulladtak²⁰. 2002-ben azonban az önálló, magyar Selye János Egyetem alapításának igénye bekerült a

¹⁹ A felsőoktatási intézmény szeretne a romániai, államilag akkreditált és támogatott intézmények közé bekerülni. A Sapientia EMTE évi (magyar) költségvetésből származó támogatása 1,5 milliárd Ft (Papp Z., 2010b). Azonban az intézményi keret fenntartása és folyamatos bővítése (kizárólagosan) a román állam feladata, a kisebbségi közösség igényei szerint, míg a magyarországi források komplementer jellegűek, a minőségi feltételek javítását kellene, hogy szolgálják. Az intézmény szeretne az erdélyi magyar közösség számára, munkaerő-piaci hasznosulást biztosító, az elit és a tömegképzés közötti egyensúlyt megcélzó felsőoktatási kínálatot biztosítani a jövőben. A célok megvalósítása során prioritást élvez a minőségbiztosítás, valamint a versengést ellensúlyozó, hálózatos együttműködések missziója. Részletesebben lásd: Veress, 1997; Szentannai, 2002; Mandel, 2005; Papp Z. 2006b; Salat et al., 2010; Tonk, 2012.

kormányprogramba (szándéknyilatkozat, törvénytervezet). 2003 októberében, a Szlovák Parlament („történelmi igennel”) elfogadta az egyetemalapításra vonatkozó törvénytervezetet. A Magyar Koalíció Pártjának 20 képviselője vett részt a parlamenti szavazásban. Az 1998-tól tartó, két kormányzati cikluson keresztül, kisebbségi felsőoktatási koncepció politikai koalíciós tárgyalások eredménye volt ez. „Az egyetem egy politikai alku, egy politikai csata eredményeképpen született meg” (Albert, 2009). A *Komáromi Városi Egyetem (Schola Comaromiensis)* a második generációs kisebbségi politikusok által, államilag megalapított egyetemnek adta át a helyét, biztosítva a legjobb feltételeket a szlovákiai magyar kisebbségi értelmiség kineveléséhez (Bordás, 2010), küldetésnyilatkozatában célokként leszögezve a szlovákiai magyarság felsőfokú végzettségének növelését, munkaerő-piaci esélyegyenlőségét, a magyarok által lakott területek gazdasági fellendülését, a közösség irányába elkötelezett magyar értelmiségi réteg és nemzetközi tudományosságot művelő elit kinevelését (Albert, 2009).

Ma Révkomáromban²¹, az egyetemen mintegy 3 000 hallgató tanul, három karon: Gazdaságtudományi Kar, Tanárképző Kar, Református Teológiai Kar, a bolognai folyamatokkal összhangban, több szinten.

4.3. A beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász (Ukrajna)

A beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolának értelmiségmegtartó, értelmiség-újraszervező küldetése van, hiszen a legtöbb magyar hallgató oktatásáért felelős Kárpátalján, Beregszászban (Kész, 2010). A kárpátaljai felsőoktatás intézményesülésének

²⁰ Sidó (2002) kötetében részletesen beszámol a szlovákiai magyar egyetemalapítási tapasztalatokról, amelyek a '90-es évek legelejére nyúlnak vissza (Komáromi Jókai Mór Egyetem, egy önálló csehszlovákiai magyar állami egyetem-törvényjavaslat, Komáromi Városi Egyetem, Nyitrai Kar, főiskola). Ezek a kezdeményezések a kisebbségi felsőoktatás-szervezés ellehetetlenítésének áldozataivá váltak (pozsonyi és még prágai felülről diktált rendeletek miatt [a későbbiekben pedig Nyitra ellenségeskedésével, új, magyar nyelven is oktató, konkurens intézmény „elindításával”). A szlovákiai magyar helyi-regionális elit alulról történő szervezkedésének következtében – ellentétes irányban – jött létre a *Komáromi Városi Egyetem* (1992), ugyanis Révkomárom város kijelentette, hogy anyagi és erkölcsi támogatást nyújt egy felsőoktatási intézmény megalakításához. Az intézmény működését segítő alapítvány alapítói tőkét önkéntes alapon az önkormányzatok adták, és további adakozó természetes személyek. Óvónőképzés, pedagógusképzés, agrárszakemberek képzése indul meg elsőként, a Tiszti Pavilon impozáns épületében. A városi egyetem három magyar kihelyezett főiskolai/egyetemi karral, konzultációs központ formájában indult meg. 2001-ben az órák cca. 20%-át adták elő hazai (szlovákiai) tanárok. Folyamatos volt a bővítés a kihelyezett tagozatokon (gazdasági informatika, kommunikáció, pénzügy, műszaki informatika szakok), a kihelyezett képzés 10. évi évfordulójára 2002-ben mintegy 400 diák tanult, ami lényegében az alapítástól számítva, megháromszorozódott létszámot eredményezett (Sidó, 2002). 2009-re a hallgatók száma Révkomáromban meghétszereződött, elérte a 2 700 hallgatót, akik már az új Selye János Egyetemen (önálló szlovákiai magyar egyetemen tanulnak), a kihelyezett képzések pedig folyamatosan kifutnak (Albert, 2009) – (ezt láthatjuk a 3. táblázat adataiból is).

²¹ Révkomárom a komáromi járás 34 349 fős települése, ahol a magyarok cca. 60%-os abszolút többségben élnek. A hallgatók száma az SJE-n (2008/09-ben) 2 695 fő volt. Szlovákiában a magyar hallgatók több egyetemen, karon is nagy számban tanulnak. Számuk a legnagyobb felsőoktatási intézményekben a következő: az SJE-t követően, a Nyitrai Konstantin Egyetemen 1 130 fő, a Pozsonyi Műszaki Egyetemen 961 fő, és a szintén pozsonyi Comenius Egyetemen 793 fő (Albert, 2009).

szükségességével kapcsolatban *Orosz* (1997, 2005) hangsúlyozza a kárpátaljai magyar közösség hátrányos helyzetét: alulreprezentáltság a felsőoktatásban, ukrán nyelv ismeretének hiánya. Véleménye szerint, meg kell teremteni a kulturális reprodukció, identitásörzés, esélyegyenlőség, a hátrányos megkülönböztetés leküzdésének, továbbá a közösség felzárkózásának feltételeit.

A kárpátaljai önálló felsőoktatási intézmény (a szlovákiai magyar intézményalapítási kezdeményezéshez hasonlóan), nehézkes történelmi változások és politikai harcok eredményeként jött létre, 1996-ban.²² A végleges alapításhoz egy fondorlatos politikai alku kellett, egy megfelelő politikai dimenzióba helyezett „történet” (egyszerre két kisebbségpolitikai igény: Vereckei emlékmű és a főiskolaprojekt), amely a meglepetés erejével, de a többségi nemzet által elfogadásra kerül.

Ma a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán, Beregszászban²³ 934 hallgató tanul (a kihelyezett képzésen tanuló hallgatókat is beleértve), a következő tanszékeken: Történelem és Társadalomtudományi Tanszék, Pedagógia és Pszichológia Tanszék, Filológiai Tanszék (magyar, ukrán, angol csoportok), Matematikai Tanszék, Biológiai Tanszék és Földtudományi Tanszék.

4.4. A határon túli intézményfejlesztések sarkalatos pontjai

4.4.1. Helyi-regionális elit, változásmenedzserek, politika az alapítás és működtetés biztosításában, intézményi missziók

Egy új (kisebbségi) egyetem alapítása során mindenképp fontos szerepet játszik a kisebbségi oktatáspolitikázás, az állam, valamint az érintett magyar nyelvű helyi akadémiai elit hozzáállása.

²² A többszöri országhatárváltás miatt az elit (a kritikai tömeg) elhagyja az országot, elvándorol, a kisebbség nehézkesen tudja kifejezésre juttatni felsőoktatási igényeit. Hirtelen és nem várt pillanatban, amikor a Szovjetunió belül az ukrán „kisebbség” többtjogok megszerzésén dolgozik, akkor nyílik lehetőség arra, hogy a magyar kisebbség is szerveződjön. Ebben az időben városi egyetemek jöttek létre (Ungvár, Munkács, Beregszász), kommunális, kollektív vagy magántulajdonban. Az önállósulási folyamatok elindításában először alapítványi szervezet felállítására volt szükség. A KMKSZ (Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség), a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség döntést hozott a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány létrehozásáról (1993), amelyet a Beregszászi Városi Tanács, valamint a Református Egyházközség is kitámogattak. A Magyar Állam törekvései, az akkori jobboldali Magyar Demokrata Fórum (MDF) is támogatták ezeket a határon túli kezdeményezéseket. Magyarország a kihelyezett képzések indításában volt érdekelt. Kezdetben ugyan érezhető volt Kijev (és Ungvár) gáncoskodása (engedélyek beszerzése, épülettulajdon bizonyítása, a megyei szinten folyó tárgyalásoknál jegyző és ellenjegyző részvétele, valamint hanganyagok készítése), de a folyamatos „falakba ütközés” ellenére elindult (1994) a Bessenyei György Tanárképző Főiskola (Nyíregyháza) kihelyezett tagozata (óvodapedagógiai, tanítói és néhány tanári szakkal). Az önálló kárpátaljai főiskola megalakulásához már csak két évre volt szükség (*Orosz–Szikura*, 2011).

²³ Beregszász járásban él Kárpátalján a legtöbb magyar (41 246 fő, 76,1%-os abszolút többségben). A hallgatók száma a főiskolán 1 021 fő (2006/07-ben), míg más felsőoktatási intézményekben a következő: Ungvári Nemzeti Egyetem 714 fő, Kárpátaljai Állami Egyetem 57 fő, Munkácsi Technológia Főiskola 41 fő, Munkácsi Humán Pedagógiai Főiskola 90 fő. Az értelmiség összetétele jellemzően egyoldalú, társadalomtudományi beállítottságú. Ennek oka, hogy a hallgatók az ukrán nyelv megfelelő ismerete nélkül, nem tudnak ukrán nyelvű felsőoktatási programokat sikeresen befejezni (*Kész*, 2010).

Egy új intézmény folyamatos harcok megtestesítője, és itt nem csak a többségi nemzet gáncoskodása van jelen (új törvények, integráció, támogatás-hiány, stb.). Megosztott a kisebbségi magyar közösség is, elsősorban a több szervezetben és intézményben megjelenő, *ellentétes érdekekkel vezérelt akadémiai elit*²⁴ (pl. az Ungvári Egyetem oktatóiból álló Magyar Tudományos Társaság is ellenzi a magyar intézmény létrejöttét [II. RFKMF, Beregszász]). Az alapításnál (SJE, Révkomárom) csak kevesen „*áldozták fel magukat a magyar oktatásért*”, annak ellenére, hogy sokkal több magyar helybeli egyetemi tanár, fokozattal rendelkező személy lett volna (amit előzőleg felmérésekben is összegeztek). Ők nehezen motiválhatók a kezdetekben (állami egyetemeken tanítanak, kinevezéseik vannak, a kisebb város nem vonzó, stb.). Látszólagosan eleinte nagy az egység, meg az akarat (SJE, Révkomárom), hogy kell az egyetem, de később semmivé válik minden igyekezet. Tehát az akadémia, mint szétforgácsoló erő megsemmisítheti a politikai akaratot is, de kölcsönösen, együttműködve viszont sikereket érhetnek el.²⁵

Az intézményalapítás első lépéseként *alapítványok* jöttek létre, amelyek felkarolták az egyetemalapítás ügyét (A Selye János Egyetemért Alapítvány, SJE, Révkomárom, illetve a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány, II. RFKMF, Beregszász). Azzal a céllal jöttek létre, hogy kitámogassák a kihelyezett tagozatok munkáját (folyamatos akkreditációs törekvések), majd egy önálló intézményként „*váljanak le*”. *A kihelyezett képzésről történő „leválás” nehézkes* (magyarországi beiskolázási érdek, vendégoktatók, stb.), de ezek a képzések kifutóban vannak, kisebb kapacitásokkal működnek. A konkurencia és versengés is hátráltatja az új intézményeket (ez a diákok beiskolázása miatt jelenik meg): az Ungvári Egyetem a legnagyobb rivális, továbbá Munkács és Miskolc (II. RFKMF, Beregszász), míg az SJE (SJE, Révkomárom) konkurenseként Nyitra, Pozsony, illetve versenytársak Győr, Tatabánya, Budapest képzőközpontok – az intézményvezetők megítélésében.

²⁴ „*Tehát volt egy belső ellentét is, amit meg kellett valahogy nyerni, és ezt is le kellett küzdeni, tehát egy magyar-magyar konfliktus is van. De azt gondolom, hogy ez nem csak ránk jellemző, ez jellemző a többi esetben, amibe benne van az is, hogy a hatalomba és az egyetemekbe beépült magyar elit, az mindig félti az ő pozícióit, s nem tudja, hogy az új helyzetben mi lesz vele, s ezért ellenzi.*” – intézményvezető (II. RFKMF, Beregszász).

²⁵ „*(...) mindenki azt mondja, az iskolába nem kell bevinni a politikát, annak idején Mária Terézia azt mondta, az iskola az pedig politika. Tudniillik a politika nem úgy kerül be az iskolába, hogy a politikus bemegy az ajtón, hanem a politika a törvényeken és a rendeleteken keresztül kerül be. A törvényeket a politikus hagyja jóvá, a parlamentben, az oktatásügyet mindenki szereti megkaparintani, minden párt, mert azon keresztül tud ideológiailag hatni. Tehát a politika bejön, ha a politikus nem is. Na, most volt egy ilyen, hogy igazából engem úgy kezdett el, hogy politikus, parlament képviselő voltam, de én a politikával gyakorlatilag nem foglalkoztam, nekem ez volt az egyetlen feladatom, az egyetem létrehozása, de politikai akarat nélkül nincs egyetem. Tehát ha nem sikerül megszerezni a többséget, akkor nem lesz egyetem. Szerbiában sem. Tehát itt csak egy nagyon komoly együttműködéssel. (...) Szerbia nem jobb ilyen szempontból. A szerb politika. Tehát azzal számolni kell. Szerbiában egy dolog lehet, és most kell megfogni, az Európai Unióhoz való csatlakozás. Tehát ez lehet egy olyan momentum, amikor rábólintanak az ilyen elvárásnak. Amikor belépnek akkor befejeztük, akkor nincs tovább. Tehát most!*” – alapítórektor (SJE, Révkomárom).

Az állam részéről, a *bolognai folyamatok* által, a kisebbségi egyetem (SJE, Révkomárom) újabb kihívásokkal szembesül: kemény kritériumrendszer (publikációk, kinevezések, díjak, projektek, stb.). Mindemellett folyamatos feladatok hárulnak a kis létszámú intézményi gárdára: beiskoláztatás, vizsgáztatás, a fiatal tanárok doktori képzéseken való részvétele, fokozatszerzés, továbbá az akkreditációs anyagok kidolgozása (szlovák–magyar nyelven), mindennapi bürokrácia, amely megduplázott energia-befektetést igényel. Ugyanakkor a szűkös erőforrások miatt nincs szükséges káder: fordító, jogász, projektmenedzser. Nehéz új embereket „beszerezni”, viszont pont az *akkreditációs folyamatokban* van a legnagyobb szükség szakfelelősökre. Ezt csak *magyarországi tanerővel* tudta az egyetem megoldani (SJE, Révkomárom), rájuk mindenképp szükség van. A tanárok fizikai felkutatására került sor az alapításkor (II. RFKMF, Beregszász), és nagyon színes skálán mozgott az elsődleges tanári kar (nyugdíjasok, sértődött, állami egyetemekről „átigazolt” tanárok, friss Ph.D.-sek, magyarországi tanárok). A magyarországi vendégtanárok esetében mindig szerepet játszik a kétoldali benefit-hatás: az egyetem, aki ezzel új kart, szakot indíthat, több egyetemistát vehet fel, illetve a magyar egyetemi tanár, aki nevét adja, úgymond segíti a határon túli magyar felsőoktatást, oktatási programot „hoz át”, jóindulatáról és segítőkészségéről tesz tanúbizonyságot. Mivel Szlovákiában nagyon sok a külföldi tanár (cseh, lengyel, német, magyar), ezért a szlovák állam szigorításokat vezetett be, és az új szakfelelősöknek nyilatkozni kell arról, hogy beszél/ismerik/„bírák” a szlovák nyelvet (SJE, Révkomárom). Ukrajnában is idővel szigorították az akkreditációs feltételeket (talán még radikálisabban), és csak az a tanár számít, aki Ukrajnában szerzett fokozatot, vagy honosította a külföldön szerzett végzettségét. Sem Ukrajna, sem Szlovákia esetében nem működik semmiféle *ekvivalencia egyezmény Magyarországgal, a fokozatok kölcsönös elismeréséről. Az állam más esetben is igyekszik „gáncsoskodni”* (SJE, Révkomárom: például régiófejlesztési szak indítása [nem akkreditálhatja közgazdasági kar, csakis államigazgatási-jogi kar]).²⁶

Általánosságban *az új intézményekre bizalmatlansággal tekintenek az emberek*, hallgatók, szülők. A név az név, patinás intézményekkel nehéz felvenni a harcot. Időnek kell eltelni, míg saját imázst formál magának egy ilyen, újonnan szerveződő intézmény. Az viszont, amit egy kisebbségi magyar felsőoktatási intézmény nyújtani tud a hallgatóknak, mégis különbséget jelent a már létező karokkal, egyetemekkel szemben: magyar nyelvű képzés, oklevélszerzés magyar nyelven, közelség, olcsóság, szakkollégium, stb.. Ennek ellenére, sok esetben éri az új egyetemet vád, hogy csak azok jönnek ide, „akik egy papírt akarnak

²⁶ „Szlovákiában a régiófejlesztés az egy ilyen kombinált szakként van akkreditálva, illetve úgy akkreditáltatható, és ez a párja ez pedig közgazdaság. És hát Pozsonyban azt mondták, hogy nehogy már a magyarok tanítsanak közgazdaságot Szlovákiában.” – dékánhelyettes (SJE GTK, Révkomárom).

maguknak”, a legjobbak továbbra is Magyarországra mennek, vagy más szlovák felsőoktatási intézményekbe.

A nyelv (többszínűség) fontosságát mindkét intézmény esetében hangsúlyozzák, intézményi misszió és néhány kezdeményezés formájában meg is jelenik. Az ukrán nyelv oktatására (II. RFKMF, Beregszász), nagy hangsúlyt fektet az iskola, ugyanis Ukrajna specifikus államtörténete miatt, a kisebbségek sokszor nem beszélnek (jól) az államnyelvet (ami többször is változott a történelem során: magyar, cseh, orosz, ukrán).²⁷ A kiegészítő és felzárkóztató képzésjellegű nyelvoktatás megvalósítása, az iskola költségvetését jelentősen terheli, de a főiskoláról kikerülő, okleveles hallgatóknak erre szükségük van, ha meg akarják állni helyüket a munka világában, szülőföldjükön, Ukrajnában. A Tanárképző Kar dékánjának (SJE TK, Révkomárom) megfogalmazásában a szlovák nyelv és irodalom tanszék működtetése kruciális pont egy kisebbségi egyetem esetében, Szlovákiában. Elsősorban a diákok miatt fontos, akik ezáltal nem válnak a „nyelvi elszigetelődés” áldozatává, de potenciális ellenségeskedési lehetőségeket is jelenthet a kétnyelvű oktatás megszervezésének irányába tett igyekezet.²⁸

4.4.2. Migráció, elitmegtartás és kulturális reprodukció, esélyegyenlőség

A határon túli magyar intézményeknek fontos szerep jut a kulturális reprodukció és az esélyegyenlőség megteremtésében. Azzal, hogy helyben biztosítanak képzési lehetőségeket, sokkal több fiatal tud bekapcsolódni a felsőfokú képzésbe, amely jelentős mértékben javíthatja a mindenki által hangsúlyozott, kisebbségi-képzetségi alulreprezentáltságot.²⁹ Az egyén

²⁷ A főiskola (II. RFKMF, Beregszász) hallgatóinak nyelvtudása is nagyon vegyes skálán mozog (a főiskola folyosóján angolul társalgó beregszászi magyar matematikus fiú és az ungvári ukrán történelem szakos diák példáját említi a rektorhelyettes): ugyanis a fiataloknak „papírjuk van” arról, hogy ukránul jól beszélnek (emelt szintű érettségi ukrán nyelvből, központilag irányítva). Mégis, a 11 év (kötelező) ukrán nyelvoktatást követően, a főiskola foglalkozik („a realitás talajára helyezkedve”) az ukrán nyelv oktatásával. Az első és második évfolyamon kötelező ukrán beszédkézség-fejlesztő képzés folyik, majd harmadik és negyedik évfolyamon szaknyelvi képzés, és az évfolyam végén szaknyelvi államvizsgát kell tenni (belső államvizsga) a végzős hallgatóknak. Mindemellett évfolyamonként 1–2 tárgyat ukránul hallgatnak a főiskolai hallgatók.

²⁸ A kétnyelvű oktatást az állam is kezelheti ellenségeskedéssel. Többféle reakció lehetséges: (...) „magyar egyetem maradjon magyar egyetem és ezt nem csak a „vadmagyarok” mondják, hanem mondják a szlovák akkreditációs körök is, hiszen bennünket azért hoztak létre, hogy a szlovákiai magyarokkal foglalkozunk, ne teremtsünk konkurenciát más szlovák egyetemeknek.” – dékán (SJE TK, Révkomárom).

²⁹ „Nem zárt nemzetállamokban élünk, hanem nyitott uniós térségekben, ahol a diákok szabadon mozoghatnak. Ellenőrizni szükséges, de egy sajtóhír ami megmaradt bennem, hogy ebben az évben 800 dél-szlovákiai magyar vettek fel magyarországi egyetemekre. Tehát többet, mint a Selye János Egyetem egymagában. Tehát mi ennek a kiáramló itthoni érettségiző generációnak is egy lehetséges megállítója vagyunk. Tehát kínálunk egy alternatívát, egy itthoni alternatívát magyar nyelven.” – dékán (SJE TK, Révkomárom). A főiskolai oktató megfogalmazásában: „Mióta főiskola létezik nagyon sok olyan végzett középiskolás, aki elmehetne egyébként Magyarországra tanulni, az sem fog elmenni, átgondolja, és eljön a főiskolára, szerez valamilyen diplomát és esetleg a továbbtanulása céljából fog elmenni mondjuk Magyarországi intézményekbe még, tehát, hogy magasabb fokra emelje a végzettségét”. – főiskolai oktató (II. RFKMF, Beregszász).

munkaerő-piaci helyzete, azon által pedig a kisebbségi közösség társadalmi helyzete, pozíciója javulhat.

4.4.3. Támogatások és finanszírozás

Egy kisebbségi egyetemnek önállóan kell lenni, döntéshozatalt illetően is, de főleg finanszírozás szempontjából. A forrásszabályozási és támogatási keret összetétele változatos (és intézményfüggő) lehet: állami finanszírozás, magyarországi teljes működési- vagy kiegészítő támogatások, pályázati források, kutatásból befolyó pénzek, stb. Az intézményvezetők véleménye szerint fontos, hogy az *állam (szlovák, ukrán) támogassa, finanszírozza a kisebbségi intézményeket.*³⁰ Kiemelt szempontként kell kezelni *a gazdasági racionalitás mentén szerveződő intézményfejlesztést*, a jövedelmező és kevésbé jövedelmező kari összeállítást (SJE, Révkomárom).³¹

Az anyaországi támogatáspolitikával a rektor (SJE, Révkomárom) 2006-ig elégedett volt, de hangsúlyozza, belátónak kell lenni: Magyarország is számos problémával küszködik. A támogatásokkal kapcsolatosan – az alapító rektor (SJE, Révkomárom) véleménye szerint nem szabad csak magyarországi támogatásokra alapozni. Meglátása szerint a folytonosság és folyamatosság úgy érhető el, ha az egyetem dolgozik: a hallgatói létszám növelésén, a minősített oktatók beszerzésén, a kutatások megszervezésén, egyéni kutatók motiválásán, valamint továbbképzési- és felnőttképzési rendszer kiépítésén, amely pótlólagos forrásokat jelenthet. Az intézményvezetők az együttműködések fontosságát hangsúlyozzák (tudástranszfer, EU-s források, stb.). Egy kisebbségi intézmény „kisebb dimenziókban” szerveződő intézmény: kevesebb diák, kevesebb oktató, szegényes labor, kevés szak, kevés saját tulajdonú épület, amelyet a kisebbségi lét (keves ember) maga (is) korlátoz.

A többségi nemzeti költségvetési támogatásban részesülő Selye János Egyetem ellenpéldája a beregszászi főiskola. Az intézmény nem részesül az ukrán normatív támogatásból (mivel magántulajdonú intézménnyé alakultak a kollektív tulajdon megszűnésével), a

³⁰ „*Mi persze mindig azt mondjuk, hogy mi magyar egyetem vagyunk, de ez alatt mindig azt értjük, hogy magyarul oktatunk, magyarul képzünk, magyarul tanítunk, magyarul beszélünk egymás között és valljuk azokat az értékeket, amelyeket Magyarország fele érvényesek vagy számukra fontosak. Sajnos... sajnos? Örülünk neki, hogy a szlovák állam annyira megtisztelte a kisebbségét, hogy ezt létrehozta. (...) Nagyon egyértelmű miért mondom ezt. Nem azért mert az ember nem szereti elfogadni a Magyarországról a pénzt, arról van szó, hogy itt élünk, ennek az országnak vagyunk a polgárai, itt fizetjük be az adónkat, akkor részesedjünk a pénzből akkora részben, olyan arányban, ahogyan befizettük.*” – rektor (SJE, Révkomárom).

³¹ A különböző karok büdzséje „ötvöződik”, és pont ez az „ötvözés” tudja biztosítani a nem jövedelmező karok fenntartását is (pl. Társadalomtudományi Kar). A jövedelmező karok, mint például a Gazdaságtudományi Kar, a képzést úgy igyekeznek megszervezni, hogy az gazdaságilag és energia szempontjából is racionális legyen, ugyanis kevés a hallgató, és nehéz is lenne új szakokat bevezetni. A hallgatókat multidiszciplináris képzésben részesülnek, sok választható tantárggyal, sok gyakorlati oktatóval (vállalkozás-fejlesztés, adórendszerek, jog, stb.). – a dékán elmondása alapján (SJE GTK, Révkomárom).

magyarországi támogatások pedig mindig „politikafüggőek” (nem tervezhetőek, bizonytalanok), annak ellenére, hogy az intézményt nemzeti jelentőségűvé nyilvánították. Az intézmény működése a támogatásoktól függ. Nem profitorientált intézmény. Erős megfelelésnek van kitéve: magyar állam, ukrán állam („kiszolgálni a minisztérium által diktált centralizációt”) és a kárpátaljai magyarság felé – az intézményvezetők tapasztalatait összegezve.

4.4.4. Munkaerőpiac, gazdaság és regionális beágyazottság, szolgálatkészség

Szlovákiában (SJE, Révkomárom), a régióban működő összes kutatói műhelyt egybe kell fogni, és be kell vonni őket az egyetemen zajló tudományos munkába. Ezzel minden fél közös haszonra tesz szert: a különböző felmérések, kutatások eredményeként megjelenő publikációkat az intézmény az akkreditációs feltételek teljesítéseként is igazolhatja, a kutatóműhelyek pótlólagos pénzforrásokhoz juthatnak, és végezetül, a kutatási eredményekből maga a régió is fejlődhet, ajánlásokat tud implementálni. Konzorciumi együttműködési megoldásokra van szükség. Az akkreditáció szigorú feltételrendszere miatt a kutatás nem tud önálló kutatóintézetben megvalósulni, így kari szinten történik érdemi kutatómunka. A *Selye János Egyetem Kutatóintézete* ezzel a céllal került megalapításra, non-profit szervezetként működik. Mivel az egyetemi oktatók egyben a kutatók is, így széleskörű feladatokat láthatnak el: pályázatírás, projektvezetés, kutatásszervezés, publikálás, stb.). Az intézményvezetőkkel készített interjúkból, elmarasztaló hozzászólásokból érezhető, hogy az ilyen kis egyetemeken egy személy egyben: *oktató, kutató, „életben maradó” is...* A tudományos perifériák (kutatóműhelyek) működtetése az egyetemi oktatók szervezői készségétől függ. A tudományos projektek vezetése egyben a minősített egyetemi oktatók kötelezettsége is, amellyel az egyetem tudományos életéhez tud hozzájárulni. Külön irodát e célból nem működtet az intézmény.

Ukrajnában (II. RFKMF, Beregszász), a beregszászi főiskola három intézetet is létrehozott a megalakulásától számítva: *Hodinka Antal Intézet* (nyelvészet, szociolingvisztika), *Lehoczky Intézet* (társadalomtudományi és történeti kutatások), és a *Fodor István Intézet* (természettudományok). Jellemző az erős társadalomtudományi és a bölcsészettudományi irányultság. Igazából a kisebbségi közeg egy specifikus kutatási profil irányába tereli a kutatási aktivitásokat. Ezek a „reálisan elvégezhető”, a kisebbség és régió számára is fontos kutatások, iskolák (a magyar közösség múltjának feltárása, nyelvi identitás, migráció, stb.), míg a természet- és műszaki tudományok műveléséhez sok befektetésre lenne szükség, ami elképzelhetetlen a rektorhelyettes véleménye szerint. A beregszászi főiskolán működik a *Genius Alapítvány*, amely a pályázati lehetőségeket figyeli.

*A gazdasággal inkább alkalmi jellegű kapcsolatokat ápolnak az intézmények (szakmai gyakorlat bankokban, rendezvényszponzorálás, és egy példaértékű megrendelés a Nokia cégtől: felmérni a szakemberhiányt, a munkaerő biztosításának lehetőségét [SJE, Révkomárom]). A kis mezővárosoknak nincs ipara, így nehezen tudnak hathatós kapcsolatok kialakulni a gazdasággal, így a modern tudományszervezés (innováció, kutatásfejlesztés) nem tud érvényesülni az érintett határon túli régiókban. Regionális- és gazdaságfejlesztési szempontokból egy kisebbségi intézmény, szemben a többségi intézményekkel, nem rendelkezik kellő mértékű gazdasági-társadalmi-politikai tőkével (nem állami intézmény, így nem kap állami megrendelést sem [II. RFKMF, Beregszász]). Az intézmények *regionális beágyazottsága és a társadalom felé irányított szolgáltatásaik szegényesek*. Az ukrajnai főiskola (II. RFKMF, Beregszász) esetében két tényező játszik ebben befolyásoló szerepet: kisebbségi és magánintézmény. Annak ellenére, hogy a hallgatók gyakorlatilag a kárpátaljai magyarság teljes területét lefedik, az intézmény kutatásai integrálódtak a helyi és összmagyar tudományosságba, a főiskola a régió gazdasági, politikai, társadalmi életében nem játszik kulcsfontosságú szerepet.*

Szlovákiában (SJE, Révkomárom) és Ukrajnában (II. RFKMF, Beregszász) is, *a munkaerőpiac* elvárásait nagyon nehéz előre jelezni, a gazdasági szereplők viselkedése is bizonytalan. Pontosan lehet azonban tudni a pedagógusképzés helyzetét, illetve, hogy milyen tanárookra van szükség. Viszont az egyetemi profilok szervezése során nem biztos, hogy pont az adott (a régió számára szükséges) szakhoz megfelelő szakfelelőst, a laborok kiépítéséhez elegendő pénzt, ezáltal pedig az akkreditációhoz szükséges feltételek teljesülni tudnak. Egy új, kisebbségi intézmény esetében cél, hogy *magasan képzett magyar fiatalok diplomázzanak, akik kulcskompetenciákkal rendelkeznek* (idegen nyelvek, informatika), és az elhelyezkedés biztosított akár az állami szférában is. Ukrajnában (II. RFKMF, Beregszász), és Szlovákiában is hasonlóan, a magyarok által lakott területeken a szabad munkahelyek az iskolákban, tanácsházán és az orvosi rendelőben vannak, ez a „magyar piac”, mindössze. Nem lehet minden piaci igényre kisebbségi intézményként, képzést megszervezni (pl.: jogot ukránul vagy szlovákul kell tanulni, arra nem fókuszálhat a magyar képzés, a laborigényes képzésekhez pedig nincs megfelelő kapacitás). Ezért vannak olyan képzések, amelyekből a fiatalok „ki tudják találni magukat”: kertész, közgazdász, könyvelő. Fontos továbbá a vállalkozási ismeretek oktatása is. Ezek a fontos kisebbségi támpontok.

A túlképzés kérdésével kapcsolatban azt mindenki látja, hogy miből van többlet, de senki sem tudja megfogalmazni, hogy mi az, amit a piac elvár (ma, holnap, öt év múlva), és hogy milyen piachoz kell igazodni: lokális, regionális, globális. Másrészt, minden a kapcsolatoktól függ, minden munkaszerzés esetében ez dominál. A piac annyira hektikus és kiszámíthatatlan (nem is létezik szinte munkaerőpiac), rengeteg a munkanélküli, így az egyetlen biztos támpont *a*

magyar értelmiségi pozíciók számának növelése, munkaerő-piaci garanciákat nehezen vállalhat bármelyik kisebbségi felsőoktatási intézmény. *Kisebbségi értelmezésben minden elmélet megdől.*³²

Az intézmény egy „megtartó erő”, fontos „szervező” és „kulturális” (szellemi) tényező a régióban, és az iskolapadokból kikerülő, fiatal diplomások helyzete semmivel sem rosszabb, mint a másik intézményekben oklevelet szerzőké – az intézményvezetők véleményét összegezve (SJE, Révkomárom, II. RFKMF, Beregszász).

4.4.5. Intézményi kapcsolatok, együttműködések

Az együttműködések kerékkötője sok esetben az intézmények közötti versengés. A kisebbségi intézmények, különböző tartalmak mentén (hallgató és oktatócsere, közös konferencia, kutatási projektek és kiadványok) együttműködnek, elsősorban a kárpát-medencei magyar nyelvterületeken működő intézményekkel, egyetemi központokkal: *Debrecen, Pécs, Győr, Budapest, Szarvas (II. RFKMF, Beregszász), Pécs, Győr, Gödöllő, Tatabánya, Budapest (SJE, Révkomárom)*. Nemzeti-nemzetközi kapcsolatok működnek az erdélyi, felvidéki és kárpátaljai intézmények között.

Tágabb, nemzetközi kontextusban esetlegesek (egyéni oktatói kezdeményezések) és nem jellemzőek ezek a kapcsolatok. Nagy erőfeszítések kellene a *szlovákiai és ukrajnai felsőoktatási és tudományos térségbe történő integrálódáshoz* is, megfelelő kapcsolódási pontokkal, a többségi intézmények irányában (Pozsony, Nyitra, Lemberg, Kijev). Ez a „*másik határ*” (*fizikai és kulturális*), amit át kell hidalni. *A kihelyezett képzésekkel* valójában mindkét fél pozitívan hasznosul, és az együttműködések legmeghatározóbb tartalmát adják. Magyarország a hallgatói normatívából származó anyagi juttatásokat kapja meg, anélkül, hogy az infrastruktúrát terhelné, másrészt „egy új szellemiséget hoz be” a kisebbségi intézményekbe. Jellemző a többoldalú motiváció: határon túliak segítése, vendégtanárok foglalkoztatás, tudástranszfer, presztízs.

Az intézményvezető megfogalmazásában (SJE TK, Révkomárom) az „Erasmuson túlmutató együttműködések lehetőségeit kell megtalálni” és kihasználni. Közös határon átívelő

³² „Igazából itt a magyar nemzetiségű részeken, a felsőoktatásban részt vevők aránya mindig is nagyon alacsony volt. Tehát itt valamilyen szinten ezt az arányt így visszapótolja a Selye János egyetem, tehát, hogy mire van szükség? Itt a felsőoktatásnak valamennyi területén végzett emberekre van szükség.” – dékáni hivatalvezető (SJE GTK, Révkomárom). A Társadalomtudományi Kar vezetője kiemeli: „Hogyha mi szó szerint vennének a munkaerőpiactól való függésünket, akkor be kellene zárunk...” – dékán (SJE TK, Révkomárom). „Mi célunk az, hogy a kárpátaljai magyar közösségnek adjunk egy olyan indulási alapot és lehetőséget, amiben ő majd bezárlhat a saját érdekei érvényesítése szempontjából. (...) Kárpátalján pont egy olyan társadalmi rétegnek kell nekiünk biztosítani a tanulását, akik első vagy másod generációs értelmiségiek. Aki mögött nincs anyagi támogatottság, hisz számos gyermeknek szülei még most is a piacon árulnak, és pénzt akkor látnak, ha valamit eladtak abból a kis háztájiból, amiből keresik. Tehát a mi intézményünk egy szociális hálót vagy lehetőséget kell, hogy biztosítson.” – intézményvezető (II. RFKMF, Beregszász).

program indításával kapcsolatban csak tárgyalások folytak. Nagyon nehéz, munka- és energiaigényes, mert két országban kell a programot akkreditálni. Ezekhez az óriási munkákhoz – a rektor (SJE, Révkomárom) elmondásai szerint – sokkal több támogatásra lenne szükség, mert ezek „nehéz” megegyezések, szerződések arról, hogy ki és mit ad (tanár, hely, stb.), más értékekkel és mértékekkel. Viszont a hálózatok építése nagyon fontos – a Tanárképző Kar dékánjának véleménye szerint (SJE TK, Révkomárom): erős egyetemi központok (Budapest, Győr, Debrecen, Pécs, Szeged) hozzáadott – a határon túlra is kiterjesztett – állami támogatásaival (Pl. OTKA³³), és EU-s határon átnyúló kezdeményezéseket támogató pénzekkel kell a tudományszervezést hosszú távon fejleszteni, a megfelelő programokat mögé rendelni. Az EGTC-k³⁴ tapasztalata gyakorlatias, kivitelezhető, amelyben a helyi felsőoktatási intézmények is megtalálhatják a helyüket, együttműködhetnek.

4.4.6. Kisebbségi, határon túli, új felsőoktatási intézmények vezetőinek útravalói

Egy vajdasági, szabadkai székhelyű intézmény alapításához, útravalóként³⁵, a következő jótanácsok (és egyben tapasztalatok) hangzottak el:

- Egyenrangú partnerekként kell, hogy kezeljék egymást a határon túli és „határon belüli” felsőoktatási intézmények (összegezni kell, elsősorban a beregszászi, a komáromi, majd a Sapientia-n kialakult tapasztalatokat), mert az országhatár, ami elválaszt, az egyben össze is köt: kulturális, természeti, nemzeti értékeket és érdekeket. Sokszor az érdekek egyeztetése, érdekellentétek leküzdésébe kell nagy energiákat fektetni (pl.: kihelyezett képzések kezdeményezése a határon túli diákok merítési bázisként történő használata helyett).
- El kell fogadni, hogy sokféle egyetem létezik, így akár egy „premodern, falusias jellegű”, kisebbségi intézmény is, ahol a regionális közösségi szerveződés egyenrangú szereplőként kezeli a régióban élő magyarokat és nem magyarokat. Egy olyan fejlesztési elképzelés mentén szerveződő egyetemkonceptióra van szükség, amelyben pontos

³³ Országos Tudományos Kutatási Alapprogramok-

³⁴ The European Grouping for Territorial Cooperation („európai területi együttműködési csoportosulás”)

³⁵ (...) „Ne tervezzenek sokat. Bele kell vágni, nem elmélkedni. Ez egy göröngyös út. Helybeliek csinálják, akik elkötelezettek, elképzeléseik vannak és következetességgel viszik végig a dolgokat” – elnök (II. RFKMF, Beregszász). (...) „Vajdaság, egyáltalán azt hiszem, hogy a délvidéki magyarság (...) hordoz magában valami modernitást, szemben Erdéllyel meg Szlovákiával. Tehát vannak tapasztalatok, ott vannak a nagyon modern horvát, szlovén, osztrák minták, a német tapasztaltok és el tudom képzelni, hogy sikerül egy olyan szolgáltató egyetem modellt például kialakítani, amelyik nem egy eleve elhatározott programot fog végigvinni, hanem reagál az igényekre, együttműködik, aztán új dolgokkal próbálkozik. Valószínűleg, egy ilyen mobilis, hogy mondjam... gyorsreagálós és szolgáltató jellegű kicsi egyetemre van szükség Szabadkán, együttműködve például minden térségi játékosal.” – dékán (SJE TK, Révkomárom).

megfogalmazásra kerül, hogy Újvidék és Szeged között milyen dolgok hiányoznak, milyen munkamegosztás lehetséges, kik a partnerek, mik lehetnek kiegészítő képzések, és egy jó egyetemi logikával, önálló döntéshozatallal hogyan lehet fejleszteni a régió felsőoktatását, a valós igényekre alapozva.

- Nagyon hosszú és nagyon keserves út ez... ahol a „szakma” a „politika” nélkül nem tudja megcsinálni az egyetemet, kölcsönös az egymásrautaltság, ugyanis a „szakma” kell, hogy kidolgozza az akkreditációs anyagokat, a „politika” kell, hogy elfogadtassa, majd a politikának ki kell vonulni a felsőoktatásból (védőbástyát kell biztosítani, és ha kell, beavatkozni).
- A városvezetést (is) meg kell győzni, hogy mit jelent egy új intézmény a városfejlődés (munkahelyek, szolgáltatók, beszállítók, általános társadalmi élet, fiatalok, stb.) szempontjából.
- Jó humánerőforrás (erős egyetemi tanárokkal) biztosítása kell, hogy legyen a prioritás, és nem feltétlenül kell az infrastruktúrára és „a sok” szakra koncentrálni.
- „Minőségre” építeni, ne a „kisebbségre”, mivel a kisebbség csak minőséggel juthat előbbre.
- Együttműködés, sok türelem és kitartás és a kapcsolatok. A kapcsolatokra mindig szükség van. Nem versenyezni kell, hanem megtanulni együttműködni (más, akár szlovák, akár szerb karokkal).

III. A SZERB–MAGYAR HATÁRRÉGIÓ FELSŐOKTATÁSA

1. Kutatási előzmények

Egy IPA³⁶ 2011-es kutatási projektből (és a szerb határrégió egy potenciális EGTC-hez³⁷ történő csatlakozási szándékából) kiindulva³⁸ célom volt vizsgálni az így körvonalazódó régió felsőoktatását. Igyekszem a régiólehatárolást és határmenti együttműködések főbb csapásvonalait az idevonatkozó szakirodalom áttekintésével indokolni. Töreksem a szerb–magyar határrégió felsőoktatásának bemutatása során hangsúlyozottan vizsgálni a vajdasági helyzetet (további, elsősorban vajdasági illetve szerbiai, magyarországi és európai vonatkozású utalásokkal pedig biztosítani a megfelelő viszonyítást). A szerb határrégió jellemzően kisebbségi (és multietnikus) felsőoktatási közeget jelent, amelyet speciális felsőoktatási igényei miatt nagyobb hangsúllyal vizsgálom. Másrészt „a határon túlra kiterjesztett” felsőoktatási koncepcióban (mindkét dimenzióból szemlélve: Magyarországról is és Szerbián belül is) be szeretném mutatni Szabadka, mint egyetemi város vízióját, fejlődési lehetőségeit, jövőbeli létjogosultságát. A CBC³⁹ határon átívelő felsőoktatási együttműködések és tudományszervezés innovatív lehetőségeit – meggyőződésem szerint – a felsőoktatás-fejlesztés szolgálatába kell állítani a határrégióban. Ezzel lehet egy pozitív jövőképet biztosító teljes koncepciót megteremteni, amelyben a regionális fejlődés és fejlesztések, társadalom-gazdasági fejlődés, minőségi felsőoktatás, foglalkoztathatóság, az emigráció csökkentése, a kisebbségi elitmegtartás

³⁶ IPA – Instrument for Pre-Accession Assistance (Előcsatlakozási támogatási eszköz).

³⁷ EGTC – The European Grouping for Territorial Cooperation (hivatalos magyar elnevezése „európai területi együttműködési csoportosulás”).

³⁸ IPA HU–SRB/0901/2.1.3. kutatási projekt: *The Borderline as an Axis of Innovation. INNOAXIS (2010–2011)*. Az MTA Regionális Kutatások Központja, Pécs, Alföldi Tudományos Intézet, Kecskemét és a szabadkai székhelyű Regionális Tudományi Társaság, valamint Mórahalom Város Önkormányzata által lefolytatott kutatás. Internetes elérhetőség: <http://www.innoaxis.hu/hu>. Az oktatási és ifjúsági munkacsoport munkáját (adatgyűjtés, terepmunka, intézményi esettanulmányok, intézményvezetőkkel készített interjúk) dr. Kovács András Donát (Magyarország) és Takács Zoltán (Szerbia) végezték el, Prof. Dr. Gábrity Molnár Irén szakmai koordinálásával. A határrégió három NUTS3-as régiót (körzetet) egyesít: Nyugat-Bácska, Észak-Bácska és Észak-Bánát közigazgatási egységeit, valamint nyolc magyarországi kistérséget: bajai, bácsalmási, jánoshalmi, kiskunhalasi, kiskunmajsai, mórahalmi, kisteleki és szegedi kistérségek.

³⁹ Cross-border Cooperation – határon átívelő együttműködés.

egyformán szerepet kaphatnak (a Szabadkai Egyetem és a CBC intézményi együttműködések lehetőségét/tartalmát a következő két fejezetben elemzem).

A határon átívelő regionális felsőoktatási koncepció és annak fejlesztési igényeinek megfogalmazása során szem előtt kell tartani:

- a kárpát-medencei felsőoktatás határon átívelő, felhalmozott tudás- és tapasztalatelemeit,
- a regionális térszervezés és tudományszervezés modern szempontjait,
- a (magyar) kisebbségi közösség felsőoktatási igényeit.

A további hipotéziseket következőképpen fogalmazom meg:

H/3. A határ két oldalán (a határon átívelő régióban) eltérő oktatás- és tudományszervezési gyakorlat van jelen, a szerb oldalon megnyilvánuló konzerválódó regionális egyenlőtlenségekkel.

H/4. Felvetésem, hogy a felsőoktatás-fejlesztés egy integrációs-felzárkóztatási stratégia mentén valósítható meg a szerb–magyar (államhatárokon átnyúló) határrégióban, európai léptékű fejlesztési (és intézményi) keretek között.

A határrégió felsőoktatásában közvetlenül (és közvetve) érintett települések: Szeged, Baja (és Kecskemét) a magyarországi oldalról, valamint a szerb oldalról Zombor, Szabadka, Topolya, Zenta, Nagyikinda (valamint Újvidék). A határrégió bemutatása során módszertanilag elsősorban szekunder adatokra, statisztikai adatok és fejlesztési dokumentumok elemzésére támaszkodom. A szakirodalmi feldolgozás során a régióismeretek (határ- és régiófogalom, együttműködések, felsőoktatás, társadalom-gazdasági struktúra és átalakulás, munkaerőpiac), továbbá a kisebbségi felsőoktatás sajátosságai, és a (szerb) nemzetgazdaság stratégiai tervezési dokumentumai kerülnek elemzésre. A határrégió felsőoktatásának, képzési-képzettségi és munkaerő-piaci kapacitásainak területi elemzéseire a következő statisztikai adatok elemzésére kerül sor:

- a lakosság felsőfokú (VI, VII-I/II, VIII) végzettsége kistérségenként/községenként,
- felsőoktatási statisztikák intézményenként (beiratkozott hallgatók, származási helyük, területi megoszlásuk, diplomát szerzett hallgatók, tudományterületi megoszlásuk a régióban, oktatói kapacitások intézményenként),
- a gazdasági térszerkezet alakulását bemutató foglalkoztatottsági statisztikák (gazdasági ágazonként),
- munkaerő-piaci statisztikák (a munkanélküli és munkát kereső, felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosság profilonként),

- Magyarországon tanuló (ingázó) szerb állampolgárságú hallgatók területi/tudományterületi megoszlása (iskolaválasztási preferenciái) a régióban.

2. Régiók–határmentiség–együttműködések szakirodalmi megközelítésben

A régiók tipológiai meghatározása több olyan elemet is tartalmaz, amely az országhatáron keresztül újrakonstruálódó régió(k) lehatárolásában is mérvadó(ak) („sajátságos, egyediséget mutató együttműködések”, hálózatok, kapcsolatok szerveződése [Rechnitzer, 1998], gazdasági interakciók és interdependencia, „egy probléma” megléte [Lengyel, 2003], vonzáskörzetek „régión generáló jellemzője” [Benedek, 2000. Idézi: Szabó, 2005]). Ezek a határregiók valójában a politikai (kormányzati) diskurzusoktól (Faragó, 2005: 211.) függetlenül formálódó területi egységek, együttműködési szándék, közös érdek/feladat/probléma hozza őket létre (Hardi, 2004), amely teljes mértékben a lokalitás és szubszidiaritás elveire alapoz (Tóth–Golobics, 2002: 153.). A köztük meghúzódó, erős térbeli mobilitással és kapcsolatrendszerekkel fémjelzett társadalmi és kulturális határ „összekapcsoló elemként (kontaktuszóna és CBC)” jelenik meg (Nemes Nagy, 2009: 169–172.). A határok értelmezése ma inkább pragmatikus irányultságú, az identitásteremtő dimenziója alárendelt, viszont kétségkívül jelen van (pl. nemzeti érdek újradefiniálása, „deterritorializáció” [Newman–Paasi, 1998], „debordering” [Blatter, 2001. Idézi: Fábrián, 2012]). Mindezen ismérvek összességében vezetnek az államhatárokat leépítő, a határok felszámolásával újraegyesülő régiók kialakulásához.

A Kárpát-medencét az államhatárokon átnyúló régiók kialakulása szempontjából optimális terepként és egyben „kitörési pontként” lehet kezelni (fiatal határok, közös érdekeltségek, intézményhasználati lehetőségek, egyedüli etnikai összetétel, belső, hatékonyan kihasználható erőforrások, periférikus helyzet és fejlettségbeli különbségek felszámolása) – (Hardi, 2004: o.n.; Horváth, 2006: 17–18.; Baranyi, 2009: 59–60.). A határstruktúrákat formáló tényezők a tradicionális történelmi, nemzeti, kulturális, gazdasági kapcsolatok mentén egyaránt nyomon követhetők. Fábrián (2012: 84.) a regionális határon átnyúló integrációt, [...] a „szociokulturális visszacsatolás dinamikus alkalmazkodási folyamatát”, [...] a társadalmi tőke „határtalan” együttfejlődését” értékeli a Kárpát-medence régiói (és a határkutatók) vonatkozásában előremutató megközelítésnek.

A határon átnyúló régiókra épülő együttműködések „alapvető nemzeti érdek” a Kárpát-medencében (Horváth, 2006: 18.; Baranyi, 2009: 63.), „nemzetstratégiai kérdés” (Rechnitzer, 2012: o.n.), amely megválaszolása során lehetőség nyílik a perifériák felzárkóztatására, az egykori gazdasági térszerkezet és vonzáskapcsolatok visszaállítására, határ menti együttműködések formájában (Baranyi, 2009). Ezek a folyamatok Kocsis és Váradi (2011)

megfogalmazásában etnikai és nemzeti egyesülésként értelmezendők, magyar–magyar között. Az együttműködések a határok (fizikai, mentális: politikai ideológiákkal vezérelt [*Hardi*, 2004]) áthidalásában, a határon túli magyar közösségek gazdasági és kulturális újraegyesítésében játszanak fontos szerepet (*Kocsis–Váradi*, 2011).

Ezek az együttműködések nem csak magyar–magyar viszonylatban jelentenek többletértéket. Az ilyen jellegű határon átívelő európai együttműködések és régiók *Scott* (2012) tanulmányában az európai értékek és célok átvitelének erőteljes eszközeként jelennek meg („európaiasítás”– *Fábián*, 2012), együttműködési gyakorlatok és a szomszédok megismerése által (*Scott*, 2011). *Filep és Wastl-Walter* (2011), *Fábián* (2012) megítélése szerint a „jószomszédsági viszonyok” formálásában játszanak ezek a határon átívelő kezdeményezések fontos szerepet (mindazon által, hogy gazdasági és funkcionális együttműködési stratégiákat is jelentenek). A regionális együttműködések politikai gondolatát, a nemzetállamisággal szembeni gyakorlatát, európai integrációs prioritási szemléletét *R. Schuman* teremtette meg (*Kozma*, 2005a, 2005c). Kelet-Közép-Európában a rendszerváltást és euroatlanti folyamatok kiteljesedését követően jelennek meg (*Tóth–Golobics*, 2002; *Horváth*, 2006), növekvő számuk pedig létjogosultságukat, regionális igényüket bizonyítja (az Európai Unióban mintegy 200, Magyarország területén 18 társulás működik) – (*Baranyi*, 2009).

Néhány szempontot nem szabad szem elől téveszteni a határon átívelő régiók és regionális együttműködések esetében. Bizonyos régiók államhatárokhoz való közelségük miatt, csak a szomszédos országok térségeit is figyelembe véve tudnak fejlesztési, méretgazdasági és hatékonysági szempontokat érvényesíteni. A „tudásalapú gazdaság kibontakozásának előfeltételeként kizárólag nagyvárosi terekben képzelhetők el” regionális jellegű fejlesztések, kiemelve a határokhoz közel eső nagyvárosok (Szeged, Szabadka, szélesebb sávban pedig Pécs, Eszék, Újvidék, Temesvár) együttműködésekben betöltött térségfejlesztési szerepét (*Horváth–Lelkes*, 2010: 257.). Ehhez kapcsolódóan *Baranyi* (2009) szintén a kiemelkedő gazdasági, társadalmi és innovációs központok (*Centrope region* példája: Bécs, Pozsony, Győr, Brno), azaz a városok hatékonysági és versenyképességi szerepét hangsúlyozza. *Hardi* (2004) és *Baranyi* (2009) tanulmányaikban, a hármashatárok mentén kialakuló, új, formálódó határrégiók jelennek meg, két elkülönülő térségként Szeged–Szabadka–Békéscsaba–Arad–Temesvár, illetve Zombor–Eszék–Pécs–Mohács–Baja viszonylatban. A disszertációban bemutatott határrégió egy új formáció létjogosultságát vizsgálja, amely lényegében csak a szerb–magyar határrégióra fókuszál, és a fejlesztések városok köré szerveződő viszonyát Szabadka–Szeged–Zombor–Baja fejlesztési (és innovációs) tengelyen képzei el.

2.1. Újszerű határmozgások által formált határstruktúrák megjelenése

A határrégió szerepe – immár húsz év távlatából – újradefiniálódik, „posztmodern” értelmezést kap, ahol a *társadalmi, kulturális és gazdasági - egyének és csoportok közötti kapcsolatok revitalizálódnak* (Langer, 2001). A szerb–magyar határrégióra mindig is jellemző a folyamatos mozgás, amely eltérő intenzitással, iránnyal, tartalommal volt jelen (Wastl-Walter et al., 2011). Az elmúlt időszakban vállalkozók, feketézők, turisták, fiatal ingázók, Magyarországon tanuló hallgatók és transznacionális migránsok jelentek meg a szerb–magyar határrégióban (Végel, 1996; Szónokyné Ancsin, 2001; Gábrity Molnár 2008a; Erőss et al., 2011). Az ezredfordulótól folyamatosak a kisebbségek (kulturális, nyelvi, gazdasági) fejlődését biztosító, továbbá az integrációs és stabilitási folyamatokat segítő intézményi kapcsolatok, lakossági és civil kezdeményezések. Folyamatos a kereskedelem, új infrastrukturális fejlesztések (határátkelőhelyek) jelennek meg. A közös határon átívelő nemzetközi projektumok és együttműködések (pl. DKMT, vagy a 2003-tól megjelenő Magyar–Szerb Kísérleti Kisprojekt Alap, majd napjainkban az IPA), a határ két oldalán megjelenő kapcsolatok „szín-kavalkádját és folyamatos vibrálását” eredményezik (Nagy, 2007; Pál, 2007; Ricz–Gábrity Molnár, 2010). A határ két oldala közötti mélyülő és gyakoribbá váló interakciók dinamikus fejlődést feltételeznek, ahol az emberek a „*határ másik oldalát, mint a saját oldaluk természetes folytatását élik meg*” (Hardi, 2004: o.n.), és ilyen képlékeny formában a mindennapi-hétköznapi tevékenységükbe (és határ- és régióképzetükbe) ivódik (Werlen, 2009).

A felsőoktatás területén Szeged térformáló szerepe válik egyre szembetűnőbbé a régióban (Pál, 2003; Filep–Wastl-Walter, 2011), a köréje szerveződő oktatás-kutatási térrel együtt helyzetelőnyt élvez a határon átívelő együttműködésekben (Pál, 2007). Ezek az újszerű határmozgások és a felsőoktatás kiemelt szerepe hozzájárulnak ahhoz, hogy a szerb–magyar közös határt, mint egy innovációs tengelyt kezeljük (érvényesítve a nagyvárosok, tradíciók szempontját is), és egy konkrét határrégiót jelöljünk ki. Ez egyben továbbfejlődést, felzárkózási stratégiát is jelent (elsősorban a szerb oldal számára), ugyanis a határrégió komplex társadalom- és gazdaságfejlesztési feladatok ellátását is magára vállalja ezzel.

2.2. Egy potenciális EGTC és a felsőoktatás-fejlesztés lehetőségei

Az európai területi együttműködési csoportosulások (EGTC-k) által biztosított határrégiós intézményi keretben fejleszthető tovább a fentiekben vázolt határrégió (azon belül pedig a régió felsőoktatása). Bármilyen jellegű EU-konform fejlesztés csak intézményesített formában képzelhető el; a határ menti régiók hatékony (kormányfüggetlen) együttműködése „transznacionális területfejlesztési tanácsok”, testületek szervezés-működési modellje által

valósulhat meg (Horváth–Lelkes, 2010: 257.). A hangsúly az intézményi kapcsolatokra kerül (Rechnitzer, 2012), a kistérségek, települések, városok közötti „kisebb, konkrét bi- és trilaterális intézményesült interregionális együttműködések” (Baranyi, 2009: 69.), valós térkapcsolatokat megjelenítő határközi struktúrák (Horváth, 2006), funkcionális tereket lefedő szervezetek (Hardi, 2004) élveznek hatékonysági és funkcionalitási előnyt, regionális hasznosulást. A határon átívelő együttműködések sokrétűek, társadalmi, gazdasági, politikai, kulturális formában, a gazdasági növekedés és modernitás hordozói (Tóth–Golobics, 2002).

A közép-európai kisebbségi kutatások jellegzetes részei a határközi együttműködéseknek. A kisebbségi oktatáskutatás igyekszik a határközi együttműködések foltárni (akár önálló oktatás megszervezése, vagy a határon túli intézmények elérése céljából) – (Kozma, 2005c). A két egymástól független állam határán meghúzódó, multikulturális lakossággal rendelkező régiókat „átmeneti régióknak” nevezi, amelyek áttörésként, a felsőoktatási intézményrendszer kialakítását kezdték meg, a gazdasági és politikai átalakulás céljával. Kozma (2005a: 29.) modern együttműködések („túlélési taktikákat”) említ, amelyek a gazdasági racionalitás mentén szerveződnek (képzési központok szívóhatása: Szeged–Temesvár–Újvidék).

A vizsgált terület így válik funkcionális régióvá (és egyben hordozójává a fentiekben vázolt modernitási elemek és változásnak), amely ugyan nem adminisztratív régió, de a projektfeladat ellátása céljából egy szupranacionális közigazgatási rendhez igazodik, az európai területi együttműködési csoportosulások intézményrendszere által.⁴⁰ Az EGTC-k több éves gyakorlata (és az együttműködési formák sokrétűsége) azt bizonyítja, hogy a sikeresség bizonyos ágazatok esetében (pl. foglalkoztatás, oktatás és innováció, illetve a környezetvédelem és egészségügy), továbbá vidéki térségek, kisvárosok esetében a szubszidiaritás elvét kelti életre (CoR, 2010).

A felsőoktatás területén kiemelten tevékenykedő EGTC közül mutatnék be néhányat. Az Eurocampus „Pyrenees Mediterranean” 2009-ben jött létre a tagok (katalán, két francia és a

⁴⁰ Az EGTC (The European Grouping of Territorial Cooperation) hivatalos magyar elnevezése „európai területi együttműködési csoportosulás”, amelyet az Európai Parlament és a Tanács 1082/2006/EK rendeletével hozott létre. Az EGTC jogi személy, a csoportosuláshoz való csatlakozás önkéntes. Gazdasági (nem profitorientált), társadalmi és területi kohéziót elősegítő cél érdekében jön létre. Tagjai lehetnek az Európai Unió tagállamai, regionális és helyi hatóságok (országos és helyi kisebbségi önkormányzatok), közjogi intézmények (szervezetek), illetve azok társulásai, (legalább) két EU-tagállam területén. Nem uniós, ún. „harmadik állam” nem lehet az EGTC tagja csak abban az esetben, ha az ide vonatkozó, együttműködésekéről szóló jogszabály, nemzeti szinten elfogadásra kerül az adott (harmadik – nem-EU-s) országban is, és azt a többi tagállambeli partner is elfogadta, együttműködési nyilatkozattal alátámasztva. Szerbia esetében a nemzeti jogszabályozásban fennálló (területi együttműködésekre vonatkozó) joghézag jelenti a problémát (a végrehajtási jogszabályok megalkotása az egyes tagállamok kompetenciájában marad). A magyar–román–szerb együttműködésre vonatkozó szándék kinyilvánítása már 2009-ben megtörtént, a Banat–Triplex–Confinium EGTC Móraalmi bejegyzésével (egyelőre magyar–román partnerekkel), amely szerbiai tagokkal bővíthető (Fejes, 2010; Ricz, 2010). Az Innoaxis projekt célja volt a szerbiai partner csatlakozásának társadalom-gazdasági hozadékait feltárni (a lehatárolt területek bevonásával).

spanyol Baleár-szigetek régiói alkotják) felsőoktatási (kutatási és innovációs) együttműködésének erősítése céljából. A stratégiai fejlesztési cél a hangsúlyt az egyetemisták, kutatók, oktatók mobilitására, virtuális campus kialakítására, és a kutatás területén a szorosabb együttműködésre helyezi. Európában az 1. (a világon a 7.) az egyetemi campusok listáján, mintegy 510 000 egyetemistával, 45 000 kutatóval, 100 felsőoktatási intézménnyel (*CoR*, 2012: 9.). A Tritia (két lengyel, cseh és szlovák régiókból egyesített) az EGTC egyetemek együttműködésére (is) fókuszál. Területén hét állami egyetem (Opole a legnagyobb akadémiai központ, cca. 31 000 egyetemistával) és több tercier oktatási szolgáltató igyekszik hozzájárulni a térség regionális fejlesztési és innovációs potenciáljának növeléséhez (mérnöki és elektrotechnikai, információs- és kommunikációs technológiák, faipar, turizmus területét kiemelten kezelve). Alzette/Belval 2015 (luxemburgi és francia régiók) EGTC-tervezet felzárkóztatási stratégiát jelent a francia térség számára, kihasználva Luxembourg felsőoktatásából adódó dinamizmusát és a közös szinergiákat (*MOT*, 2007).

A Helsinki–Tallinn Euregio az egyetlen regionális szintű eszköz Észtország és Finnország között, amely az egyetemek, vállalkozások és lokális önkormányzatok közötti kapcsolatok által, a helyi versenyképesség, és a regionális tudásalapú gazdasági (határon átívelő) fejlesztését célozza meg. Az ilyen határon átívelő tudásrégió a (tudásmenedzsment által vezérelt) tanuló szervezetekkel (kutatási-és regionális fejlesztési központ, kisebbségi [finn és észt] intézetek, nagykövetségek, minisztériumok, kamarák, egyetemi-és tudásparkok) együtt jön létre, amely képes metropolita CBC tudásrégióvá válni (az európai növekedési központokon kívül esve is). Az egyetemek közötti együttműködés fejlesztése, a városok közötti közös egyetem (joint university) létrehozása prioritást élvez („Helsinki–Tallin Science Twin City”) – (*Lepik–Krigul*, 2009). Az észt szerzők a tanuló CBC régió jellegzetességeit a következőkben összegezik: high-tech ágazati szolgáltatások fejlesztése, oktatásfejlesztés (egyetemek, LLL), a közszféra–gazdaság–egyetem közötti – regionális fejlesztésekre irányuló – kooperáció erősítése, nemzetközi regionális fejlesztési együttműködések kialakítása. *Šabić* (2013) Németország harmadik legkisebb egyetemeként említi, a szintén CBC együttműködés által létrejött European University Viadrina-t, ahol a multikulturális jelleg is dominál, ugyanis az intézmény 60%-a német, 40%-a lengyel.

A „Lille–Kortrijk–Tournai” Eurometropolis (francia és két belga, pontosabban vallon és flandriai régiók csoportosulása) 2008-ban olyan innovációs és kutatási platformot indított el, amelyben a helyi gazdasági szereplők és laboratóriumok kutatási-hálózatépítési partnerségét támogatja. Öt innovációs klaszterben folyik a munka: logisztika, agrár-táplálkozás–egészség, innovatív textilanyag dizájn, információ-és kommunikációs technológia (*CoR*, 2012: 8.). A kutatás- és innováció-fejlesztés a „Duero–Douro” (portugál és spanyol) csoportosulás, illetve az

„Alps–Mediterranean” (olasz és francia) Euroregio együttműködési célkitűzései között is szerepel (*Spinaci-Vara–Arribas*, 2009).

Az EGTC-k intézményrendszere még viszonylagosan új intézményi forma, de tekintettel arra, hogy a felsőoktatás (és kutatás) kivételesen *fontos szerepet játszik a regionális fejlesztésekben, a határon átívelő együttműködések pedig tovább fokozhatják a fejlesztési lehetőségeket*, így az államhatárokon átnyúló határ régió felsőoktatásának fejlesztési lehetőségei egyre nagyobb gyakorisággal jelennek meg. A disszertáció fejezetében ezt az észak-vajdasági régió, illetve a szerb–magyar határ viszonylatában vizsgálom.

3. A régió felsőoktatásának jellemzői a fejlesztési dokumentumok tükrében

A felsőoktatás stratégiai fejlesztési lehetőségeire vonatkozó szakirodalom, a két érintett ország nemzeti (regionális, kistérségi) *fejlesztési dokumentumaiban* foglaltak „általános kerete”, valamint a nemzeti jogi keretek szolgáltatnak alapot a felsőoktatás fejlesztéséhez, stratégiai tervezéséhez. A hangsúlyt itt is a vajdasági (szerbiai) helyzet behatóbb elemzésére helyezem.

A Szerb Köztársaság regionális fejlesztési stratégiája 2007–2012 minden régió⁴¹ számára előíranyozza a konkrét tervdokumentumok kidolgozását a kutatásfejlesztés és képzések⁴² (és egyéb ágazatok) területein. Az ország erősségeként tünteti fel (kutatásom szempontjából ellentmondásként) a kiterjedt közép- és felsőoktatási intézményi infrastruktúrát, nem említve a halmozottan hátrányos helyzetű határ menti (és rurális) térségek kedvezőtlen felsőoktatási (és az ebből fakadó egyéb regionális versenyképességi) helyzetét. Az oktatás témakörében (így a felsőoktatást is beleértve) *Szerbiában országos stratégia kidolgozására került sor 2012-ben*.⁴³ Tekintettel a nemzeti szinten „komponált” stratégiai dokumentumok konkrét régió(k)ra vonatkozó fejlesztési távlatok hiányára és a felsőoktatás-fejlesztést előírányzó általánosságokra⁴⁴, továbbá a kistérségek „méretgazdaságosságot” mellőző

⁴¹ Jelenleg a regionális fejlesztési törvény és a régiókról szóló kormányrendelet értelmében, Szerbiában 5 NUST2-es régió van, azzal, hogy a Vajdaság 1 nagyrégió. A NUTS 3-as régiók a jelenlegi körzeteknek felelnek meg (Vajdaságban 7 NUTS 3-as régió van). A kutatási terület három NUTS 3-as régiót fed le a szerb oldalon. A szerb régiókról és a szerb regionális politika szerveződéséről részletesebben lásd: *Takács*, 2011.

⁴² *Strategija*, 2007: *Strategija regionalnog razvoja Republike Srbije za period od 2007 do 2012. godine*.

⁴³ *Strategija*, 2012: *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*.

⁴⁴ A szerb nemzeti oktatási stratégia (felsőoktatási általános) célkitűzése egy magasan képzett szerb populáció kinevelése, amely Szerbia fejlődésének motorja lesz, és a társadalom kohézióját erősíti. A középiskolai tanulmányokat befejezők 40%-a, a gimnáziumot befejezők 95%-a folytatja tanulmányait felsőoktatási képzésben (összesen 50–55%, ebből 70% akadémiai alapstúdiumokra iratkozik, 30%-uk szakstúdiumokra), tanulmányaikat 70%-uk időben, vagy 1 év késéssel fejezi be. A sikeresen diplomázott hallgatók 50%-a továbbtanul mesterképzéseken, a mesterképzést befejezők legalább 10%-a tanul tovább doktori képzéseken, *így az országban 2020-ig a felsőfokú vézettséggel rendelkezők aránya 38,5% lesz*. A tanulók 20%-a részt vesz külföldi

tervdokumentumaira⁴⁵, így a kritikus mezo-szint, azaz a régió fejlesztési stratégiája (majd operatív programjai) további megfogalmazásra várnak.

Konkrét ágazati, regionális fejlesztési dokumentum hiányában, felvetődik a kérdés: hogyan tud az észak-vajdasági régió – adott nemzeti fejlesztési keretek és irányvonalak mentén – hatékonyan fejlődni? Hogyan lehet biztosítani a felsőfokú végzettséggel rendelkezők minél magasabb arányát regionális szinten (38,5% 2020-ig), és ez a célkitűzés milyen intézményi- és regionális feltételek mellett valósulhat meg? Mi jellemzi a régió felsőoktatását? Milyen a régió felsőoktatásának helyzete a munkaerőpiac, gazdaság, társadalmi átalakulási folyamatok, vajdasági magyar kisebbség vonatkozásában? A szerb felsőoktatás nemzetköziesedési törekvéseiben a határ másik oldala (a magyar felsőoktatás, annak minden jellemzőjével, kapacitásával és szereplőjével) hogyan tud részt vállalni? Mindezt megelőzőleg az országhatárokon átnyúló régió felsőoktatásának sajátosságait szeretném a következőkben elemezni.

3.1. A határrégió felsőoktatásának bemutatása

3.1.1. A felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosság területi megoszlása a régióban

A határrégió felsőoktatási kapacitásainak elemzése során bemutatásra kerülnek a régió felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosságának területi sajátosságai, országhatáron innen és túl. Előzetes összehasonlítási alapként szolgálhat az EU 27 átlaga 2010-ben: a 25–64 éves korosztályon belül a felsőfokú végzettséggel rendelkezők részaránya 25,9% (*Eurostat*, 2012).⁴⁶

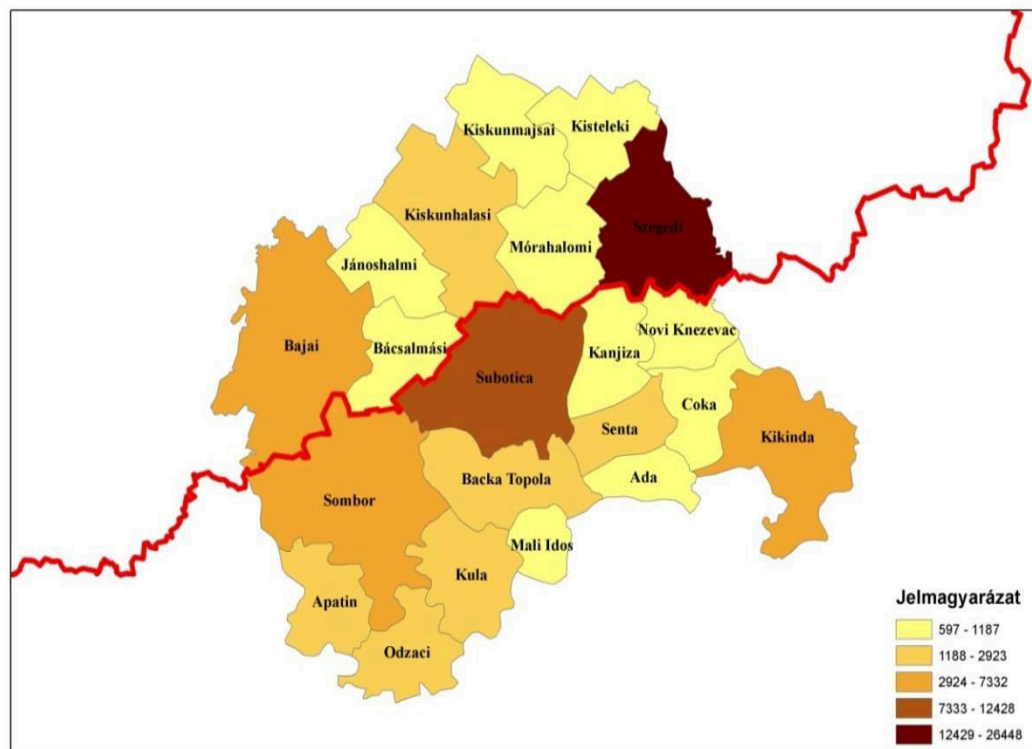
tanulmányokon, míg a szerbiai egyetemek hallgatóságának 10%-a külföldi lesz. További célkitűzések: minőség biztosítása (TQM), az oktatási programok teljes körű modernizációja, élethossziglani tanulás és a gazdaság igényei szerint történő moduláris képzés és oktatás (amely eredményeképpen olyan szakemberek jönnek ki az iskolapadokból, amelyek „teljes mértékben” megfelelnek a munkaerőpiac elvárásainak”). Az egyetemi oktatás új irányultságát kell meghonosítani a szerb intézményekben, amely több komponensből építkezik: gyakorlatorientált képzés, vállalkozói készség fejlesztésre, E-oktatás, távoktatás, „vállalkozói egyetemi magatartás”. A kutatásnak a felsőoktatás minden szegmensében prioritást kell élveznie (több alkalmazott kutatás, projektumok, tanárok teljesítménye, publikációk, a nem akadémiai szféra részvétele az oktatásban, több infrastrukturális beruházás, üzleti inkubátorok létrehozása). Serkenteni kell a felsőoktatás nemzetköziesedését, az egyetemek közötti együttműködést (közös oktatási – interdiszciplináris, multidiszciplináris és transzdiszciplináris stúdiók, valamint hálózatszerű kutatási projektek), mobilitást (tanár–diák), erősíteni kell az egyetemek gazdasággal, közszféréval és a kutatóintézetekkel ápoltságát (*Strategija*, 2012).

⁴⁵ Vajdaságban az eddig elkészült községi (kistérségi) önkormányzati stratégiai fejlesztési tervek elemzése csalódást okozott. Hiányoznak az önkezdemenyezések, legtöbbször a központi állami instrukcióra várnak. Nincs a felsőoktatás fejlesztésre vonatkozó konkrét elképzelés. Sok esetben a meglévő kapacitások és szükségletek felsorolásával találkozunk, új ötletek nélkül. Legmarkánsabban a Magyar Nemzeti Tanács fogalmazott meg a felsőoktatás területén stratégiai célokat (*MNT*, 2010) összhangban a nemzeti fejlesztési irányvonalakkal.

⁴⁶ A 266 NUTS 2-es régióból 14 régióban (4 angol, 1 skót, 3 belga, majd a dán, svéd, finn, spanyol fővárosi régiók és további 1–1 spanyol és holland [fővároson kívüli régió], a nem tagországok közül Oslo és Zürich) 40% feletti volt a részaránya. A regionális minősítési lista legalján 36 olyan régió állt, ahol a felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosság részaránya 15% körül mozgott (12 olasz régió – az olasz régiók több mint fele, 7 román és 6

5.ábra

A 15 évnél idősebb, felsőfokú végzettséggel (főiskola, egyetem) rendelkező népesség, 2002, fő



Forrás: Popis, 2002, Népszámlálás, 2001.⁴⁷

Megjegyzés: Szerbiában a statisztikai adatgyűjtés a 15 évnél idősebb lakosságot öleli fel.

A területi elemzésekből láthatjuk, hogy a kis mezővárosok/többségében magyar lakta községek, így Kishegyes, Magyarkanizsa, Ada, Csóka, Törökkanizsa és a magyarországi Jánoshalmi, Bácsalmási, Kiskunmajsa, Kisteleki, Mórahalom kistérségeken a felsőfokú

portugál [csak a fővárosokat kivéve], 4 cseh, 2–2 görög és szlovák, és 1–1 magyar és osztrák régió és Málta). Ezek általában a vidéki „rurális” térségek és régiók, szigetrégiók voltak (*Eurostat*, 2012).

⁴⁷ A 2013-as év elején még nem álltak rendelkezésre a legújabb népszámlálási adatok.

végzettségű lakosság részarány alacsony (5–6%). Az adatsorok alapján Szeged, majd Szabadka intellektuális kapacitásai meghatározóak a régióban. Szabadkán a 15 évnél idősebb, felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosság részarány 9,9%, ami a szerbiai átlag alatt van (11,0%).⁴⁸ A szerbiai átlag, viszont jóval az EU 27 átlaga alatt alakul.

Szabadkán a felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosság részaránya (9,9%) jelentősen elmarad a tartományi székváros és egyetemi központ, Újvidék mutatóitól (19,0%)⁴⁹ (az európai viszonylatokról nem is beszélve). Ebből csak az egyetemi végzettséggel rendelkezők részaránya Szabadkán 5,1%, míg Újvidéken 12,4%. *Kajári* (2006) további egyenlőtlenséget mutat be a lakosságot nemzetiség szerint differenciálva. A (magyar, szlovák, albán) kisebbségek, a többségi nemzethez viszonyítva alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkeznek. Magyarok esetében a főiskolai végzettség 3,3%, az egyetemi végzettség 3,0% (a szerbek esetében 4,6% és 6,7%) – (*Kajári*, 2006). *Gábrity Molnár* kutatásaiban (2003) a vajdasági magyar kisebbség iskoláztatási szintjének jelentős lemaradására hívja fel a figyelmet. A területi elemzések során ezeket a kisebbségre vonatkozó egyenlőtlenségeket fokozott figyelemmel kell kísérni.

3.1.2. A régió felsőoktatásának jellemzői – Szerbiai felsőoktatási tükör

Szerbiában a hallgatók teljes létszáma – a 2010-es községi statisztikai évkönyv adatai alapján – 235 940 fő. A hallgatók 93%-ának állami felsőoktatási intézményben van hallgatói jogviszonya (222 000), míg 7%-uk magánkarokon, magánegyetemeken tanul (16 710) (*Ivošević–Miklavič*, 2009).⁵⁰ A tanárok száma 12 884 (ebből 8 150 oktató és 4 734 tudományos munkatárs). Ezzel Szerbiában a tanár–hallgató arány 1:29, amely a délkelet-európai országokban egyike a legrosszabb mutatóknak.⁵¹ *Kovačević* (2011) Szerbiában hét állami alapítású egyetemet,

⁴⁸ Regionális összehasonlításokban a Vajdaság népessége a legutóbbi népszámlálás adatai szerint (is) fejlettebb képzettségi szerkezettel rendelkezik, mint Közép-Szerbia, illetve összességében Szerbia (az írástudatlanok részaránya, befejezett általános iskola, középiskolai végzettség, viszont a felsőfokú (főiskolai, egyetemi) végzettségük körében a Vajdaság esetében 2%-os lemaradást tapasztalunk, tartományi szinten).

⁴⁹ Szerbiában (*Strategija*, 2007) az NUTS 3-as régiók a körzetek, amelyek határozott regionális különbségek hordozói, kifejezetten az egyetemi központok meglétének függvényében. Szerbiai szinten Belgrád városában a felsőfokú végzettségűek részaránya 21%, Dél-Bácskában 13%, a Niš-i körzetben 11,6%, míg Šumadija körzetében (a kragujevaci egyetemnek köszönhetően) a lakosság 9,5%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel.

⁵⁰ A stratégiai dokumentum (*Strategija*, 2012) 18,09% magánkarra iratkozó (elsőéves) hallgatóról tesz említést a 2010-es évben, amely véleményem szerint jobban megközelíti a valóságot, tekintettel a magánkarok által egyre inkább uralt szerb felsőoktatási piacra. *Kovačević* (2011: 24) megállapításában a magánkarok ellenőrzés és „bármi féle nemzeti terv nélkül, eseti alapokon jöttek létre”. A 2008/09-es akadémiai évben, *Kovačević* (2011) alapján, a hallgatók 16%-a tanult magánegyetemeken. Az állami egyetemek fejlődése ezzel szemben sokkal lassúbb. Az államilag finanszírozott hallgatók részaránya 52,4%, a „hozzájárulással támogatottak” (sufinansirajući) 29,5%, míg a költségtérítéssel hallgatók részaránya 18,1% a 2010/2011-es évben. 2010-ben, Szerbiában az akkreditált programok száma összesen 66 077 és megoszlása: 64,30% alapképzés, 30,75% mester és specializációs képzések, és 4,95% doktori képzés (*Strategija*, 2012).

⁵¹ Horvátországban és Szlovéniában ez a mutató 1:23-hoz, míg az OECD-átlag 1:16-hoz (*Ivošević–Miklavič*, 2009).

valamint további tíz magánegyetemet említ: ezek az újvidéki, belgrádi, Niš-i, Kragujevac-i, Novi Pazar-i (és a Kosovska Mitrovica-n székelő Priština-i) egyetemek, valamint a Belgrádi Művészeti Egyetem. Magyarországon a felsőoktatási intézmények száma jóval több („a vidék dinamizmusa”), mint Szerbiában (*Rechnitzer*, 2011; *Horváth*, 2010). Magyarországon a 2009/2010-es tanévben a hallgatók létszáma 370 331, míg az felsőoktatási intézményekben alkalmazott oktatók száma 21 934. Mindkét ország felsőoktatása a bolognai folyamatokat követi, háromciklusú és ECTS⁵² képzési rendszerrel.

A szerb felsőoktatás több szerkezeti problémával is küzd. Szerbiában a GDP felsőoktatásra fordított részaránya kifejezetten alacsony, 0,90% (kutatásra 0,32%), ami a délkelet-európai országok között, Horvátországot követően, a legalacsonyabb, a fejlett nyugat-európai országokat pedig meg sem közelíti.⁵³ Szerbia egy egyeteme (a Belgrádi Egyetem), 2012-ben került fel először a Shanghai-listára (*ARWU*, 2012), azaz a nemzetközi megmérettetések eredményeként létrejövő rangsorolási listák egyikére (minőségi kérdések, tanár–diák viszony, elégtelen tudományos munka, kevés nemzetközi publikáció). Nincs összhang a felsőoktatási intézményekből kikerülő diplomások és a piac elvárásai között, országos szinten (a regionális szinteket nem is említve). A tanulás hatékonysága nagyon alacsony (átlagosan 7–8 évig tartó egyetemi képzés; azonban javulási tendenciák vannak jelen, főleg a Vajdaság vonatkozásában⁵⁴).

A felsőoktatás nemzetköziesedése⁵⁵ késleltetett, vontatott, nemzeti szabályozási akadályokba ütközik, ugyanakkor nagy mértékű igény mutatkozik meg a folyamatok intenzív fejlesztése iránt. Problémát jelent Szerbiában az *angol nyelvű, vagy a közösen akkreditált külföldi képzések, közös oklevélkiadás hiánya* (*Strategija*, 2012). Magyarország ebben segítő

⁵² European Credit Transfer System.

⁵³ Horvátország 0,72%, Montenegró 1,10%, Szlovénia 1,26%. (*Ivošević–Miklavič*, 2009). A fejlett eurpai és néhány szomszédos ország esetében a helyzet a következő: Svédország 3,82%, Finnország 3,45%, Németország 2,51%, Ausztria 2,45%, Dánia 2,43%, illetve Magyarország 1% és Románia 0,46% (*CESS*, 2008: 19.; *Temesi et al.*, 2013). Szerbia stratégiai célja, hogy a felsőoktatás anyagi támogatása, fejlesztése elérje a GDP 1,25%-át, 2020-ig (*Strategija*, 2012). A Nemzeti Oktatási Bizottság 2010-es jelentése alapján, a teljes oktatásra fordított közkiadás 18%-a került a felsőoktatás finanszírozására (*Kovačević*, 2011).

⁵⁴ *Takács* (2010a) kutatása alapján a szerb hallgatók mintegy 1/5-e fejezi be mindössze tanulmányait a programban tervezett határidőn belül, míg a Vajdaságban a hallgatók közel 40%-a. Az Újvidéki Egyetem a bolognai folyamatokban élenjáró. A karok által kínált képzési programok is évről évre nőnek, ami minőségbeli változásokra, koncepcióváltásra utal.

⁵⁵ A nemzetköziesedés és egyben a felsőoktatás minőségének javításához járulnak hozzá az európai mobilitást elősegítő programok. A legjelentősebb TEMPUS programban Szerbia 2001-től vesz részt egyéni és intézményi együttműködések szintjén (ösztöndíjak, minőségbiztosítási, kreditrendszer-fejlesztési programok, oktatási tervek és programok fejlesztése, az egyetemi igazgatás reformja, stb.), közös európai projektumok formájában. Ez lehetőséget biztosított az ország számára, az egykori európai egyetemi együttműködések és kapcsolataik felelevenítésére. 2001–2006 között 24 millió euró értékű költségvetéssel valósultak meg Szerbiában Tempus projektumok (*Knežević*, 2008).

szerepet vállalhat, amennyiben a vizsgált észak-vajdasági régió felsőoktatási intézményei is ilyen irányultságú érdeklődést mutatnak.⁵⁶ Hiányosságok jellemzik a szerb doktori képzési rendszert.⁵⁷ A doktori képzések (megfelelő befogadó intézményi háttérrel) szintén lehetőséget jelenthetnek a magyarországi (angolul is képzést folytató) intézmények számára. Ez ugyanis összhangban van a szerb felsőoktatás fejlesztési célkitűzéseivel is, másrészt a megmutatkozó hiányossággal, Magyarország verseny- és helyzetelőnyével.

A felsőoktatás területi megközelítéséből kiindulva egy olyan folyamatnak vagyunk szemtanúi a szerb felsőoktatásban, amely a felsőoktatás (késlekedő és nehézkes) decentralizációját az akadémiai oligarchia által kézben tartott magánintézmények létrehozásával próbálja (elsősorban haszonszerzési célokkal) kompenzálni. Szembetűnő, hogy a vidéki egyetemek alig részesednek a szerb felsőoktatási piacból. A hallgatók (állami és magánintézmények) 50,1%-a Belgrádban, 21,9%-a Újvidéken, 13,5%-a Niš-ben, 6,6%-a Kragujevac-on, 2,5%-a Novi Pazar-ban és 4,9%-a Kosovska Mitrovica-n (Priština-ban) koncentrálódik területileg (*Kovačević* 2011 alapján saját kalkulációk). A magánintézmények területi koncentrációja (a szám adatok tükrében) sem okoz meglepetést: a hallgatók 91,6%-a Belgrádban, 1,7%-a Újvidéken, 6,7%-a pedig Novi Pazarban tanul. Azonban ezek a szám adatok nem fedik az egyes régiók felsőoktatásában megmutatkozó valóságot, ugyanis ezen hallgatók feltételezhetőleg nagy része nem is belgrádi származású. Ezek a magánintézmények Észak-Vajdaság szinte minden nagyobb településén indítanak képzéseket (hétvégi oktatás), így Magyarokán, Zentán, Zomborban, Topolyán, ahol sikeresen toboroznak hallgatókat (akik egyébként az adófizető polgárok által finanszírozott felsőoktatáshoz ingyenesen nem, viszont magas tandíjak mellett könnyen hozzá tudnak jutni). Szabadka esete speciális: 4 magánegyetem

⁵⁶ Ez mind felülírja a Bolognai Nyilatkozatban foglalt „mobilitás” irányában kifejtett elvárásokat. Ugyanakkor, az akadémiai stúdiumok nemzetköziesedésének (a külföldi egyetemekkel kialakított közös programok) célkitűzése a külföldi felsőoktatási intézményekkel kapcsolatosan kizárólagos szabályokat fogalmaz meg. A stratégia (2012) értelmében ki kell egyenlíteni a külföldi és hazai felsőoktatási intézmények helyzetét, azonban nem a külföldi együttműködések segítő pozitív értelemben („egyetlen egy külföldi felsőoktatási intézmény sem kínálhatja saját képzési programját Szerbiában anélkül, hogy azt Szerbiában ne akkreditálták volna, minden további szükséges engedélyt beleértve”).

⁵⁷ Szerbiában még nem történt meg a bolognai folyamatokra történő (és az európai tapasztalatokra hagyatkozó) rendszerszerű áttérés. Kevés számú intézmény (13) rendelkezik akkreditált doktori programmal. A doktori képzések legkevesebb 10%-a külföldi intézményekkel közösen valósul meg, a programok legkevesebb 20%-a pedig angol nyelven (jelen pillanatban 0,5%) – a stratégiai elképzelések szerint. Igény mutatkozik a multidiszciplináris oktatási megközelítésre (jelenleg a doktori képzések kizárólag egy fakultásra, egy tudományterületre koncentrálnak, dominál a „belterjesség”, hiányzik az átláthatóság, minőségi kritériumok, stb.), továbbá szoros kapcsolat a közszférával, iparral, kereskedelemmel és szolgáltatóiparral. A célkitűzések prioritásként kezelik a következő területeket: energiahatékonyság és megújuló energiaforrások, agrárium és élelmiszeripari fejlesztések, a nemzeti identitásépítés, kulturális identitás erősítése, környezetvédelem, valamint a közgazdaságtan, jog, politikai tudományok, menedzsment, etika, információs technológiák területéről kikerülő, multidiszciplináris tudással rendelkező, technokrata réteg, oktató- és kutatói gárda oktatásának biztosítása. Ebben a célkitűzésben szerepel – a külföldiek alkalmazásával, elhelyezkedésével kapcsolatos – adminisztratív akadályok elhárítása, amelyhez bilaterális (országok közti) együttműködési szerződésekre van szükség (vendégtanárok példája) – (*Strategija*, 2012).

is folytat oktatást a városban (a belgrádi legnagyobb magánegyetemek közül a Megatrend, Singidunum, a kisebbek közül az Educons), külön érdekesség, hogy a 2002-ben a többségében bosnyákok által lakott, és a bosnyák közösség nemzeti igényeire alapozva, a Sandžak-ban létrehozott Novi Pazar-i Egyetem is sikeresen „internacionalizálja” és „kommercializálja” intézményét, hallgatókat toborozva Szabadkán. Ezekben a folyamatokon mindenképp változtatni kell több okból is:

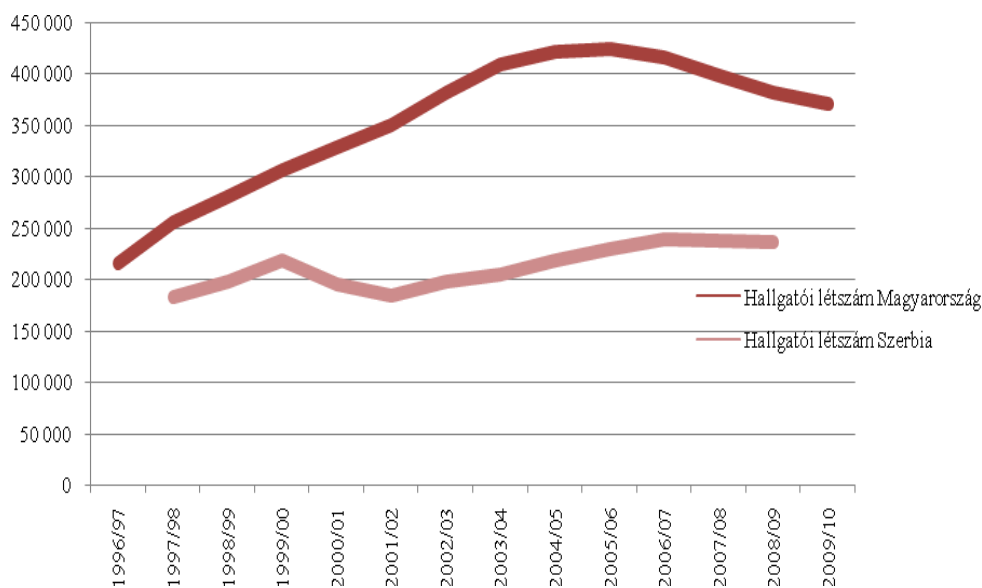
- az észak-vajdasági régió (kihelyezett képzéseknek helyet adó) önkormányzatai nem elégedhetnek meg a bérleti díjakból befutott jövedelmekkel,
- ezekben az intézményekben nagy számban képviselik magukat a vajdasági magyar fiatalok, akiket ezáltal saját közössége kényszerít (1.) anyagi megterhelés alá, (2.) minőségtelen szerb nyelven folyó oktatás mellett, (3.) bizonytalan munkaerő-piaci pozícióba,
- kizorítva ezáltal a magyar felsőoktatási intézmények sokkal színesebb és minőségibb, magyar nyelven kínált oktatási programjait és annak alternatíváját a magyar fiatalok számára,
- mindezt összegezve: megfogalmazott regionális-felsőoktatási igény nélkül így csak a magyar közösség marad (nagyságát és súlyát tekintve) Szerbiában, hiszen a bosnyák (új egyetem), albán és szerb közösségek jól detektálható, nemzetmentési és etnikai-intézményépítési célokat és programokat valósítanak meg (szerb kihelyezett képzések a presevoí-völgy, többségében albánok által lakott településein),
- a felsőoktatási intézmények sokkal erősebb integrációja várható (*Strategija*, 2012) (a finanszírozás átláthatóbb szervezése és elszámoltathatósága, valamint az „akut” forráshiány miatt). Ezeket, a kisebbségek szempontjából konstruktívnak egyáltalán nem tekinthető intézkedéseket nem szabad kivárni, a magyar kisebbségi közösség (már korábban megkezdett) intézményfejlesztési tevékenységét folytatni kell.

3.1.3. A szerb–magyar országhatáron átívelő régió felsőoktatása

A '90-es évektől Szerbiában és Magyarországon is kifejezett felsőoktatási expanzió figyelhető meg, a hallgatók létszáma nő (Magyarországon visszaesés figyelhető meg az utóbbi néhány évben).

6. ábra

Hallgatói létszámnövekedés Magyarországon és Szerbiában, 1990–2009, fő



Forrás: Republički zavod za statistiku, 2008. Opštine u Srbiji, 2001, 2005, 2010, Oktatás-statisztikai Évkönyv 2009/2010, 2011.

A 2001 és 2009 éveket összehasonlítva, Szerbiában 29%-kal, míg Magyarországon 6%-kal nőtt a hallgatók létszáma (4. táblázat). A szerb felsőoktatás fejlődési dinamikája Horváth (2010) kutatásai alapján, 1990 és 2007 között a Nyugat-Balkán országaihoz viszonyítva, a legalacsonyabb (23%). A diplomások száma Szerbiában 183%-kal, míg Magyarországon 12%-kal nőtt. Lényegében ezek a szám adatok a kissé megkésett szerb felsőoktatási expanziót, annak kiteljesedését jelentik. Regionális vonatkozásban Szeged, majd Szabadka szerepe meghatározó. A Vajdaság Autonóm Tartományon belül Újvidék mellett Szabadka a második számú felsőoktatási központ (önálló egyetem nélkül). A hallgatói létszám (2001–2009-es összehasonlításokban) Vajdaságban 44%-kal⁵⁸, míg Szabadkán mindössze 13%-kal nőtt. A többi kistérség–község hallgatói létszáma csökkenést mutat (akár 45%-os). Az 1 000 lakóra jutó hallgatói mutató Magyarországon 37,0 Szerbiában 32,2, az INNOAXIS határ régióban 35,7, Szegeden kimagasló 129,5, míg Szabadkán 30,7. A többi kistérségben/községben az országos átlag alatt marad az egységnyi lakóra jutó hallgatók száma.⁵⁹ Így Szerbiában (és Magyarországon: Horváth, 2003) a vidéki felsőoktatás szerepe, létjogosultsága válik kérdésessé. Míg Magyarországon jelentős decentralizációs folyamatok zajlottak le az elmúlt évtizedben, addig Szerbiában a szám adatok a felsőoktatás erős centralizációs és koncentrációs irányzatairól tanúskodnak, a vidéki képzőközpontok szerepe nem erősödik.

⁵⁸ Újvidéken 68%-kal nőtt a hallgatók száma 1997–2009 között (*Opštine u Srbiji*, 2002, 2010).

⁵⁹ Európai viszonylatokban (EU–27) a hallgatók száma 2000 és 2010 között 24,6%-kal növekedett. Néhány ország esetében a hallgatói létszámnövekedés igen jelentős: Románia 120,6%, Szlovákia 72,5%, Szlovénia 37,1%, Lengyelország 36,0%, Ausztria 34,1%, míg például Bulgária esetében 9,9%-kal nőtt a hallgatók létszáma a vizsgált időszakban. A hallgatók száma az Európai Unióban 19 847 (ezer) fő, 2010-ben (*Eurostat*, 2012).

4. táblázat

A régió felsőoktatásának összehasonlító adatai, 2001–2009

| | Karak, önálló intézmények száma 2009 | Egyetemisták-főiskolások | | | | Diplomát szerzettek száma | | | |
|-------------------|---|--------------------------|---------|---------------|---|---------------------------|--------|---------------------------|-----|
| | | 2001 | 2009 | Változás (%) | Országos 1 000 lakóra váltóság = jutó hallgató 100% | 2001 | 2009 | Változás (%) 2001=100% | |
| | | | | 2001=100 % | | | | | |
| SZERBIA | 193 | 182 941 | 235 940 | 129 | 100 | 32,2 | 14 261 | 40 330 | 283 |
| NUTS 2 - VAJDASÁG | 39 | 38 173 | 54 945 | 144 | 112 | 27,9 | 2 921 | 12 355 | 423 |
| Szabadka | 5 | 3 924 | 4 452 | 113 | 88 | 30,7 | 350 | 1 154 | 330 |
| Nagykikinda | 2 | 672 | 371 | 55 | 43 | 6,0 | 100 | 192 | 192 |
| Zombor | 2 | 1 322 | 1 376 | 104 | 81 | 15,5 | 294 | 461 | 157 |
| Baja | 2 | 2 129 | 1 634 | 77 | 72 | 21,8 | 329 | 645 | 196 |
| Szeged | 13 | 26 424 | 26 668 | 101 | 95 | 129,5 | 4 698 | 5 723 | 122 |
| MAGYARORSZÁG | n/a | 349 301 | 370 331 | 106 | 100 | 37,0 | 57 292 | 64 108 | 112 |
| INNOAXIS RÉGIÓ | 24 | 34 471 | 34 501 | 100 | - | 35,7 | 5 771 | 8 175 | 142 |

Forrás: Opštine u Srbiji, 2002, 2010, Oktatás-statisztikai Évkönyv 2001/2002, 2009/2010. alapján saját szerkesztés.

Megjegyzés: elsősorban állami intézményekre vonatkozó adatok (a szerbiai magánkarok adatai nélkül)

7. ábra

Hallgatók területi megoszlása a határrégióban, 2009, fő



Forrás: Opštine u Srbiji, 2010, Oktatás-statisztikai Évkönyv 2009/2010, 2011.

A vizsgált határrégió felsőoktatási potenciálját a régió felsőoktatási intézményei adják: Szegedi Tudományegyetem, Eötvös József Főiskola, Baja, Budapesti Corvinus Egyetem kihelyezett képzése Zentán, Újvidéki Egyetem karai (Szabadka, Zombor, Nagyikikinda), szakfőiskolák (Szabadka, Nagyikikinda), magánkarok.

5. táblázat

Az INNOAXIS határregió hallgatóinak megoszlása felsőoktatási intézmények és tudományterületek szerint, 2009

| Terület/Település | Intézmény főntartó | Kar/önálló intézmény | Hallgatók | Képzési terület | | | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|---|------------|-----------------|---|---|---|---|-----------------------------------|-----------------------------------|----------------|
| | | | | Oktatás | Művészet, bölcseztudományok és humántudományok | Társadalomtudományok, üzemvitel és jog | Természettudományok, matematika és informatika | Technikai tudományok, technológia, építészet | Agrárgazdaság és állategészségügy | Egészségügy, szociális védelem | Szolgáltatások |
| EU-27 (2010) | | | 19 847 000 | n.a. | 12,2 | 34,0 | 10,1 | 14,4 | 1,8 | 13,6 | 4,0 |
| SZERBIA | | | 235 940 | 14 589 | 23 965 | 94 576 | 22 648 | 33 397 | 8 021 | 20 524 | 18 220 |
| | | | % | 6,2 | 10,2 | 40,1 | 9,6 | 14,2 | 3,3 | 8,7 | 7,7 |
| NUTS 2 - VAJDASÁG | | | 54 945 | 4 779 | 4 382 | 24 280 | 4 777 | 7 691 | 2 662 | 3 667 | 2 707 |
| | | | % | 8,7 | 8,0 | 44,2 | 8,7 | 14,0 | 4,8 | 6,7 | 4,9 |
| RÉGIÓ SRB ÖSSZESEN | | | 8 222 | 2 152 | 305 | 3 652 | 531 | 971 | 611 | 0 | 0 |
| | | | % | 26,2 | 3,7 | 44,4 | 6,5 | 11,8 | 7,4 | 0 | 0 |
| Szabadka | állami | ÚE, Közgazdasági Kar | 2 560 | | | 2 317 | 243 | | | | |
| | állami | ÚE, Építőmérnöki Kar | 535 | | | | | 535 | | | |
| | állami | ÚE, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar | 206 | 206 | | | | | | | |
| | állami | Szabadkai Műszaki Szakfőiskola | 682 | | | | 288 | 394 | | | |
| | állami | Szabadkai Óvóképző Főiskola | 469 | 469 | | | | | | | |
| | magán | Univerzitet Educons, FABUS (Sremska Kamenica)* | 150 | | 150 | | | | | | |
| | magán | Megatrend (Beograd)* | 300 | | 300 | | | | | | |
| | magán | Univerzitet Singidunum (Beograd)* | 500 | | 500 | | | | | | |
| | magán | Internacionalni Univerzitet u Novom Pazaru* | 750 | 250 | 250 | 250 | | | | | |
| Topolya | magán | Megatrend, BIOFARMING (Beograd) | 388 | | | | | | 388 | | |
| Nagykikinda | állami | ÚE, Technikatudományi Kar | 42 | | | | | 42 | | | |
| | állami | Óvóképző Főiskola | 329 | 274 | 55 | | | | | | |
| Zenta | magyar állami | BCE, Kertészettudományi Kar (Budapest) Ipari-üzemviteli menedzsment szakfőiskola | 223 | | | | | | 223 | | |
| | állami | (Kruševac)* | 100 | | | 100 | | | | | |
| Zombor | állami | ÚE, Pedagógiai Kar | 988 | 953 | | 35 | | | | | |
| Baja | állami | EJF, Műszaki Fakultás | 940 | | | | | 940 | | | |
| | állami | EJF, Pedagógiai Fakultás | 694 | 694 | | | | | | | |
| Szeged | egyházi | Gál Ferenc Hittudományi Főiskola | 259 | | 259 | | | | | | |
| | állami | SZTE, Állam- és Jogtudományi Kar | 3 536 | | | 3 536 | | | | | |
| | állami | SZTE, Általános Orvostudományi Kar | 1 913 | | | | | | | 1 913 | |
| | állami | SZTE, Bölcsészettudományi Kar | 4 931 | | 4 931 | | | | | | |
| | állami | SZTE, Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar | 1 223 | | | | | | | 1 223 | |
| | állami | SZTE, Fogorvos tudományi Kar | 293 | | | | | | | 293 | |
| | állami | SZTE, Gazdaságtudományi Kar | 2 241 | | | 2 241 | | | | | |
| | állami | SZTE, Gyógyszerésztudományi Kar | 629 | | | | | | | 629 | |
| | állami | SZTE, Juhász Gyula Pedagógusképző Kar | 4 387 | 4 387 | | | | | | | |
| | állami | SZTE, Mérnöki Kar | 1 000 | | | | | 1 000 | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|----------|--------|--|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|--------------|------------|
| | állami | SZTE, Természettudományi és Informatikai Kar | 6 003 | | | | 6 003 | | | | |
| | állami | SZTE, Zeneművészeti Kar | 253 | | 253 | | | | | | |
| RÉGIÓ HU | | | | | | | | | | | |
| ÖSSZESEN | | | 28 049 | 5 081 | 5 190 | 5 777 | 6 003 | 1 940 | 0 | 4 058 | 0 |
| | | | % | 18,1 | 18,5 | 20,6 | 21,4 | 6,9 | 0,0 | 14,5 | 0,0 |
| INNOAXIS | | | | | | | | | | | |
| RÉGIÓ | | | 36 271 | 7 233 | 5 495 | 9 429 | 6 534 | 2 911 | 611 | 4 058 | 0 |
| | | | % | 19,9 | 15,1 | 26,0 | 18,0 | 8,0 | 1,6 | 11,4 | 0,0 |

*A magánkarok hallgatói létszáma becslést ad (illetve az intézményi látogatások során elhangzott adatok).

Forrás: Statistički Godišnjak Srbije, 2010, Oktatás-statisztikai Évkönyv 2009/2010, 2010 alapján saját szerkesztés.

Megjegyzés: A táblázatban használt intézménynév-rövidítések jegyzéke: ÚE Újvidéki Egyetem, BCE Budapesti Corvinus Egyetem, EJF Eötvös József Főiskola, SZTE Szegedi Tudományegyetem. A képzési területek (illetve némely esetben tudományterületek) pontos besorolása problémát jelentett, mivel a szerb és a magyar statisztikák különböző módszertanra alapoznak. Kiindulópontként a szerb statisztikai évkönyvek módszertanára alapozó adatokat használtam, amelyekhez a magyarországi adatokat „illesztettem”. Megtévesztő lehet a „társadalomtudományok, ügyvitel és jog” képzési terület. Ebbe a kategóriába, besorolásra a közgazdasági és jogi irányultságú képzéseken lévő hallgatók kerültek.

A régió felsőoktatása igen „vegyes”. Az intézmények között szerepelnek állami, állami kihelyezett, egyházi és magánkarok. A magyar határrész jóval heterogénebb, minden képzési igényt lefedő kínálattal. Látszólag az észak-vajdasági régió felsőoktatása nagyon színes és szerteágazó, azonban a szakmaiság, a társadalom-gazdasági térszerkezet, a munkaerő-piaci elvárások koncentráltabb, igényesebb megoldás(ok) mellett érvelnek. Az észak-vajdasági régióban, így főleg Szabadkán a felsőoktatási intézmények teljesen fragmentálódtak. Nincs egységes felsőoktatási imázs a szerb határmentén. A tradícióval rendelkező intézmények (Újvidéki Egyetem szabadkai karai, a szakfőiskola) képzési programjait "felhígították" az újonnan (2004–2005) megjelenő magánegyetemek, magánkarok (belgrádi, Sremska Kamenica-i, Novi Pazar-i). A hallgatók így „szétszóródnak”. A hivatalos statisztikákra hagyatkozva, valamint a magánkarokon hallgatói jogviszonnyal rendelkező hallgatók számát becsülve, a teljes észak-vajdasági hallgatói kontingenst 7 500–8 000 főre becsülhető. Összességében pedig egy 36 000 főt egybefogó, (hipotetikus) határon átnyúló campus rajzolódik ki.

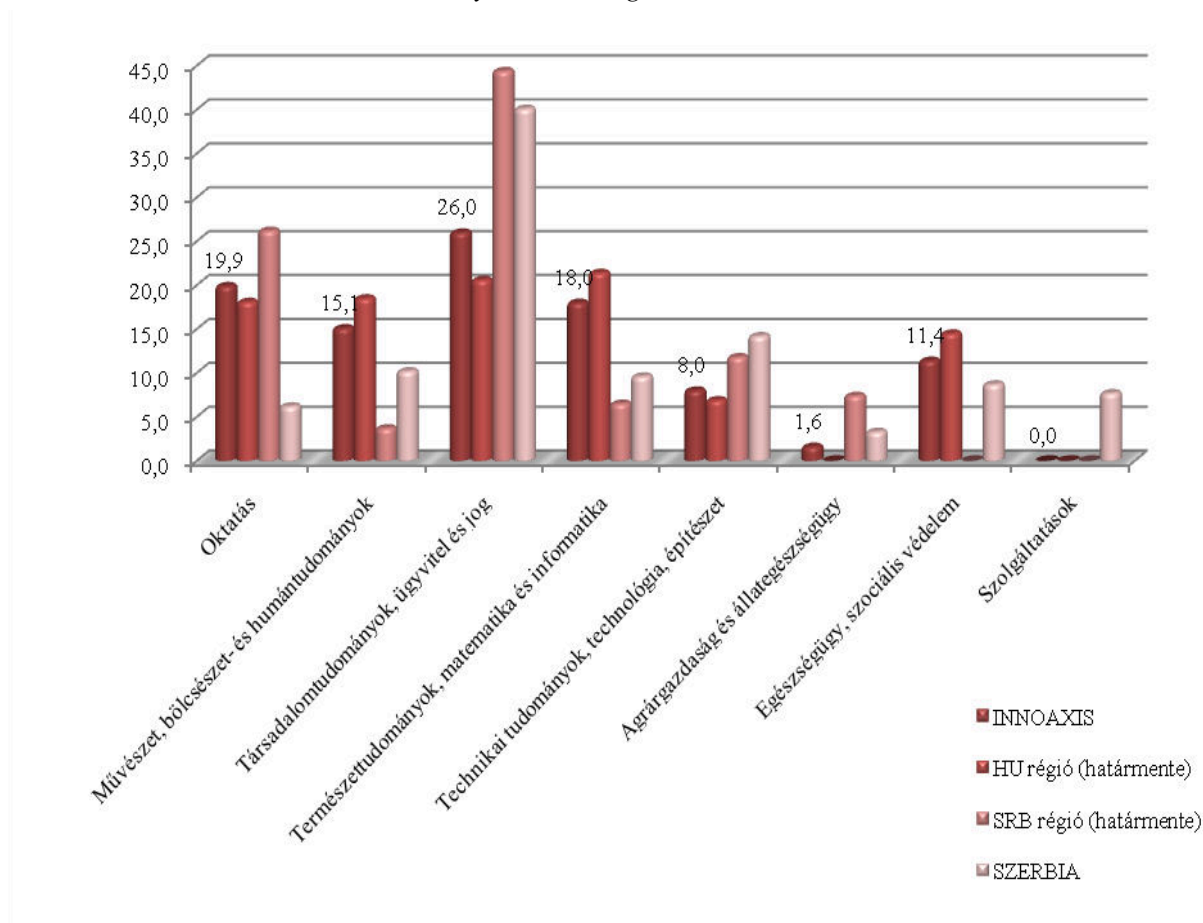
3.1.4. Tudományterületi megoszlás

A felsőoktatás nagyban befolyásolja a régió innovatív teljesítőképességét, amelyben a tudományterületek lefedettsége (természettudományos és műszaki diszciplínák) fontos tényező.⁶⁰

⁶⁰ Ennek nemzetközi mércéi is vannak (European Innovation Scorecard – EIS). Magyarország esetében *Keczer* (2007) és *Mészáros* (2012) a többi EU-s országhoz mérten, hiányosságokra hívja fel a figyelmet. 2010-ben Magyarország az EU–27 szintjén a 21. helyen szerepelt (mérsékeltlen innovatív országok). Mintegy követendő példaként, két fontos mutatót emelnék ki: friss természettudományos és mérnöki diplomások (1000 lakosra, a 20–29 éves korosztályban) és felsőfokú végzettségűek részaránya (100 lakosra, a 25–65 korosztályon belül). Az első mutató Magyarország esetében javuló tendenciát mutat (2000: 4,5; 2005: 5,1; 2010: 8,3, *KSH*, 2011), mégis jóval elmarad az EU–27 2010-es átlagától (12,5), vagy például az etalonnak számító Írországtól (20,1). Szerbiában ilyen jellegű adatok nem állnak rendelkezésre. A természet- és mérnöki tudományos hallgatók száma, számának alakulása jelenthet valamiféle betekintést. A VAT területén (az Újvidéki Egyetem főiskoláin és karain) a hallgatók száma (és az összes hallgatón belüli részaránya) enyhe növekvő tendenciát mutat. A Vajdaságban 2004/05-ben 20 936 (45,8%), 2009/10-ben 25 825 (46,4%) és 2012/13-ban 25 971 (47,3%) tanult mérnöki- és természettudományos szakirányokon (*TOMT VAT*, 2013). Ez az arány felvételi keretszámokkal, kormányzati szinten befolyásolható. A második mutató, azaz a felsőfokú végzettségűek részaránya Magyarországon 17,1 volt, míg EU–25-ben 21,9 (*Keczer*, 2007). Szerbiában ilyen mutató sem áll rendelkezésre, a statisztikai rendszer EU-s harmonizálásának hiányában. Az egyes tudományterületek és a társadalom reális szükségletei közötti viszonyt Szerbiában, a nemzeti stratégia a következőkben határozza meg: 15% természettudományok, 35% műszaki és technológiai tudományok, 15% egészségügyi tudományok és 35% társadalom és humanisztikai tudományok (*Strategija*, 2012). Ha csak a Vajdaságot, mint régiót vizsgáljuk, a nemzeti stratégiában megcélzott tudományterületi megoszlási elvárásnak (természet-, műszaki- és technológiai tudományok részarányát kiemelve) a tartomány felsőoktatása eleget is tesz. Ugyanakkor fontos szem előtt tartani azt a magas fokú koncentrációt, amely a VAT felsőoktatásában is megnyilvánul. Ezért tartom fontosnak a vizsgált határrégió felsőoktatásának tudományterületi vizsgálatát.

8. ábra

Az INNOAXIS határrégió, valamint az elkülönülő szerb és magyar határrégió hallgatóinak tudományterületi megoszlása, 2009, %



Forrás: saját szerkesztés

A 8. ábra az INNOAXIS határrégió hallgatóinak tudományterület szerinti megoszlását mutatja be, összehasonlítva azt a rendelkezésre álló szerbiai adatokkal.⁶¹További összehasonlításokra ad lehetőséget a határral elválasztott, két elkülönülő régió, ahol sokkal markánsabban kifejezésre jutnak a torzult megoszlások, az intézményi kapacitások függvényében. A határrégió szerbiai oldalán jellemző az oktatás (26,2%, SRB: 6,2%) szerbiai átlaghoz viszonyított felülreprezentáltsága. Ugyanakkor a többi tudományterület a szerb határrégióban meglehetősen alulreprezentált (Szerbiához, Vajdasághoz viszonyítva egyaránt).

⁶¹ Szerbiában – Európai Unió viszonylatban (EU-27) – magas a „társadalomtudományok, ügyvitel és jog” tudományterületek részaránya, míg a „természet-, matematika- és informatikatudományok”, „az egészség- és szociális tudományok” részaránya jóval elmarad az európai átlagtól. A „technika-, technológia-, építészeti tudományok” részaránya az EU-27 országainak szintjén alakul. Vajdaságban kifejezetten a „matematika- és informatikatudományok”, valamint „az egészség- és szociális tudományok” részaránya marad el az európai mutatóktól (Eurostat, 2012) – 5. táblázat.

⁶² Az INNOAXIS határrégiót egészében vizsgálva, kimagasló az oktatás (19,9%, SRB: 6,2%), művészet, bölcsész- és humántudományok (15,1%, SRB: 10,2%) részaránya. A természet-, matematika- és informatikatudományok kimagasló részaránya (18,0%, SRB: 9,6%), valamint az egészség- és szociális tudományok (11,4%, SRB: 8,7%) felülreprezentáltsága szintén nyomon követhető. Az országos átlag alatt alakul a technika-, technológia-, építészeti tudományok (8,0%, SRB: 14,2%), agrár- és állategészségügyi tudományok (1,6%, SRB: 3,3%) részaránya. Ebben a tudományterületi fedettségben a Szegedi Tudományegyetemnek van meghatározó szerepe. A határ menti régiót egészében vizsgálva a tudományterületi lefedettség hordoz a regionális versenyképesség és innovatív-teljesítőképeség szempontjából fejlődési potenciált. Viszont a határ menti elkülönülő két régiót vizsgálva, Észak-Vajdaság hiányosságai (magas humán- és társadalomtudományi részarány, alacsony technika tudományi részarány) szembetűnőek.

4. A kisebbségi felsőoktatás jellemzői a régióban

Egy további – megkerülhetetlen szempont – a vajdasági magyar kisebbség helyzetének elemzése a régió felsőoktatásában. A vajdasági magyar közösségre vonatkozó, átfogó adatokkal tartományi szinten állnak rendelkezésre.

A 2012/13-as évben a vajdasági magyarok a tartomány 9 főiskoláján és az Újvidéki Egyetem 14 karán tanultak, összesen 3 563-an. ⁶³ Önálló magyar felsőoktatásról (A Kárpát-medence más régióiban létező példákhoz mérten, pl. Selye János Egyetem) a délvidéki magyarság esetében nem beszélhetünk. Néhány szabadkai főiskolán és az Újvidéki Egyetem néhány karán folyik nem intézményesített (részben) magyar nyelvű oktatás (6. táblázat).⁶⁴

⁶² Egyedül az „agrárgazdaság és állategészségügy” képzési területen mutatkozik meg magasabb részarány (7,4%, SRB: 3,3%), ez azonban téves következtetések levonását eredményezheti. A szóban forgó képzési terület alatt került besorolásra a kertészettudományi képzés, valamint a meglehetősen magas hallgatói létszámot kimutató Megatrend, Biofarming magánintézmény. A teljes értelemben vett agrártudományi és állategészségügyi képzés egyáltalán nem valósul meg a határrégió szerbiai oldalán.

⁶³ A 2012/13-as évben a tartományban összesen 62 647 egyetemista tanult (7 739 – 12% magán felsőoktatási intézményekben). Az elsőéves hallgatók száma 12 476 volt, a négyéves középiskolát fejezőké pedig 14 373 (ebből magyar nyelven 1 261 tanuló fejezte a középiskolát). Alapképzésen 41 477, mesterképzésen 4 843 (10%) és doktori képzésen 1 398 (3%) tanult. A hallgatók eltérő finanszírozási rendszerekben tanultak, állami költségvetésen és költségtérítéssel: főiskolákon 45:55, egyetemi alapképzésen 54:46, mesterképzésen 64:36 és doktori képzésen 25:75 arányban. Főiskolai diplomát 2 014, egyetemi diplomát 5 358 és mesterfokozatot 2 281 személy szerzett.

⁶⁴ A szabadkai Közgazdasági Karon évtizedek óta folyik (részben) magyar nyelven is képzés, bár erről a tartományi adatbázisok a 2012/13-as évben nem számolnak be (az albán nyelven folytatott képzés körüli újdonságok vélhetőleg háttérbe szorították a magyar nyelvű képzést/számadatokat).

Teljes magyar képzés a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Karon, a Szabadkai Műszaki Szakfőiskolán, a Bölcsészettudományi Kar, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén folyik.

6. táblázat

A vajdasági magyar hallgatói létszám néhány mutatója, 2012/13, fő

| Az Újvidéki Egyetem karai | Egyetemi hallgatók | | | | |
|---|---------------------|--------------|---------------|-------------------|---|
| | összes | magyar | magyar - % | magyarul tanul | magyar nyelven felvételizett (2012/13) |
| Építőmérnöki Kar, Szabadka | 628 | 138 | 22,0 | 21 | 26 |
| Közgazdaságtudományi Kar, Szabadka | 5 653 | 329 | 5,8 | | 43 |
| Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka | 251 | 248 | 98,8 | 218 | 68 |
| Pedagógiai Kar, Zombor | 974 | 36 | 3,7 | | |
| Mihajlo Pupin Műszaki Kar, Nagybecskerek | 1 778 | 126 | 7,1 | | |
| Bölcsészettudományi Kar, Újvidék | 5 261 | 299 | 5,7 | 75 | 24 |
| Jogtudományi Kar, Újvidék | 4 970 | 110 | 2,2 | | 9 |
| Mezőgazdasági Kar, Újvidék | 3 502 | 160 | 4,6 | | 12 |
| Műszaki Tudományok Kara, Újvidék | 9 956 | 547 | 5,5 | | 32 |
| Művészeti Akadémia, Újvidék | 776 | 67 | 8,6 | 14 | |
| Orvostudományi Kar, Újvidék | 3 474 | 159 | 4,6 | | |
| Technológiai Kar, Újvidék | 1 030 | 47 | 4,6 | | 6 |
| Testnevelési Kar, Újvidék | 1 634 | 59 | 3,6 | | |
| Természettudományi-matematikai Kar, Újvidék | 5 837 | 459 | 7,9 | 60 | 26 |
| Összesen | 45 724 | 2 784 | 6,1 | 388 | 246 |
| Tartományi állami szakfőiskolák | Főiskolai hallgatók | | | | |
| | összes | magyar | magyar - % | magyarul tanul | magyar nyelven felvételizett (2012/13) |
| Műszaki Szakfőiskola, Szabadka | 758 | 498 | 65,7 | 492 | 196 |
| Óvóképző Szakfőiskola, Szabadka | 510 | 69 | 13,5 | 47 | 16 |
| Óvóképző Szakfőiskola, Nagyikinda | 325 | 15 | 4,6 | | |
| Műszaki Szakfőiskola, Nagybecskerek | 780 | 52 | 6,7 | | |
| Óvóképző Szakfőiskola, Versec-Fehértemplom | 524 | 6 | 1,1 | | |
| Óvóképző Szakfőiskola, Sremska Mitrovica | 540 | 3 | 0,6 | | |
| Óvóképző Szakfőiskola, Újvidék | 622 | 12 | 1,9 | 5 | |
| Ügyviteli Szakfőiskola, Újvidék | 2 827 | 65 | 2,3 | | |
| Műszaki Szakfőiskola, Újvidék | 1 702 | 59 | 3,5 | | |
| Összesen | 8 588 | 779 | 9,1 | 544 | 212 |

Forrás: TOMT VAT, 2013 alapján saját szerkesztés

A nemzeti közösségek, képzési szintenként eltérő és a magasabb képzettségi szinteken csökkenő részarányban vannak jelen a tartomány felsőoktatásában. A főiskolákon (első éven) 15%-ban, egyetemi alapképzés első évén 10%-ban, mesterképzés első évén 8%-ban képviseltetik magukat a tartományban élő autochton kisebbségek. Az egyetemi alap- és mesterképzések minden évfolyamán összesen, a legnagyobb részarányban a magyarok (6,0%), szlovákok (1,3%), horvátok (1,2%), ruszinok (0,6%), romák (0,3%) és románok (0,2%) tanulnak.⁶⁵

⁶⁵ Tartományi kormányi határozat alapján, a nemzeti közösségek tagjai, a felvételi vizsgát anyanyelvükön tehetik, az elmúlt több mint tíz évre visszamenőleg. Az összes (kisebbségek nyelvén) felvételizett hallgató (620) közül 74% magyarul, 14% albánul, 6% románul, 2–2% szlovákul, ruszinul és roma nyelven felvételizett a 2012/13-as tanévben, a Vajdaságban (TOMT VAT, 2013).

A szerbiai (elkülönülő-leszakadó) határrégió kisebbségügyi specifikumai, problémái a vajdasági felsőoktatás aktuális helyzetét nehezítik. A kisebbségügyi felsőoktatás problémái között *Gábrity Molnár* (2006a) a vajdasági magyar fiatalok (többségekkel szembeni) lemaradását hangsúlyozza. A magyar diákok nagyobb számban iratkoznak főiskolákra, míg az egyetemen tanulók száma stagnál. Összességében a magyar hallgatók száma a 2003/04-es iskolai évtől kezdve kiegyensúlyozott növekedést mutat. ⁶⁶ *Takács* (2009a) számításai alapján, a vajdasági magyar főiskolások és egyetemisták részaránya fele akkora, mint a vajdasági 20 és 35 év közötti lakosságé (5,59% a magyarok esetében, míg 11,5% a vajdasági lakosság esetében. *Gábrity Molnár* (2006b, 2006c) feljegyzéseiben a magyarok részaránya a teljes vajdasági hallgatói létszámban alig haladja meg a 6%-ot, ami elenyésző a magyarság 14%-os, vajdasági népességen belüli részarányához. Ennek okaként *a szerző* (2007) a vajdasági, önálló magyar felsőoktatás rendezetlen helyzetét nevezi meg (iskolaválasztási preferencia, tannyelv, földrajzi-területi és racionalitási elveken alapuló iskolaválasztás, költséghatékony viselkedés, stb.). *Pusztai* (2006: 43) tanulmányában oktatásökológiai kutatások eredményeire hivatkozik, amelyek szerint „*az egyén társadalmi struktúrában elfoglalt helyzetét erőteljesen árnyalják a lakóhelyhez kötődő mikroszociális hatások (Forray, 1988)*”. *Pusztai* (2006) kistérségek és alacsonyabb státusú fiatalok esetében hangsúlyozza a felsőoktatási intézményekhez való könnyű hozzáférés fontosságát. Kutatásai alapján, többen tanulnak tovább a hátrányosabb helyzetű társadalmi rétegekből (ide sorolandók a kisebbségi közösségek képviselői) is, ha a közvetlen környezetben van intézmény. Másrészt a felsőoktatási intézmények (centrumok) közelsége, gyors megközelíthetősége, intézményi szolgáltatások megléte, a hallgatói elvárások fontos részét képezik (*Rechnitzer, 2011*).

A magyar kisebbség tudományterületi megoszlása javuló tendenciát mutat (tartományi szinten), *Takács* (2010a) korábbi kutatási eredményeihez viszonyítva (a társadalom-és humántudományok részaránya felülreprezentált volt, 44,7%). Ma az egészségügyi tudományok területén észlelhető lemaradás.

7. táblázat

A vajdasági és a vajdasági magyar hallgatók tudományterületek szerinti részaránya a 2012/2013-as tanévben

| Tudományterületek | vajdasági állami felsőoktatási intézményekben tanuló | | | |
|-------------------|--|---|--------|---|
| | hallgatók | % | magyar | % |
| | | | | |

⁶⁶ A főiskolákon részarányuk 6,9 és 11,3% között ingadozott az elmúlt 15 évben (1997/98-ban 9,0%, 2004/05-ben 11,3%, 2012/13-ban 9,1%), 579–931 fő között. A magyar egyetemi hallgatók részaránya alacsonyabb, 5,6 és 6,6% közötti értékeket mutat (1997/98-ban 6,4%, 2004/05-ben 6,0%, 2012/13-ban 6,1%), 1 703–2 833 fő között.

| | összesen | | hallgatók | |
|-------------------------------------|----------|-------|-----------|-------|
| Társadalom- és humán tudományok | 22 457 | 41,3 | 1 192 | 33,5 |
| Technika-technológia tudományok | 20 134 | 37,1 | 1 627 | 45,7 |
| Egészségügyi tudományok | 5 108 | 9,4 | 218 | 6,1 |
| Természet- és matematika tudományok | 5 837 | 10,7 | 459 | 12,9 |
| Művészetek | 776 | 1,4 | 67 | 1,9 |
| Összesen: | 54 312 | 100,0 | 3 563 | 100,0 |

Forrás: *TOMT VAT*, 2013 alapján saját szerkesztés⁶⁷

A tartományi felsőoktatási statisztikák bemutatása során, a hangsúlyt elsősorban a vajdasági etnikai tömbben (észak-vajdasági, Szabadka központtal) szerveződő felsőoktatás helyzetének elemzésére helyezem. A felsőoktatás minőségi kérdései merülnek föl – néhány számadat tükrében – az észak-vajdasági, vidéki felsőoktatási intézmények esetében. Itt több esetben a vajdasági magyarok által legnagyobb számban látogatott főiskolákról, karokról van szó (pl. Szabadkai Műszaki Szakfőiskola hallgatóinak 66%-a magyar, míg a szabadkai Közgazdasági Karon tanul a vajdasági magyar egyetemi hallgatók 12%-a).

A főiskolai tanulmányok befejezéséhez átlagosan 4,01 év, az alapképzés befejezéséhez 4,22–8,17 év, a mesterfokozat megszerzéséhez pedig 1,17–2,30 évre volt szükség vajdasági felsőoktatási intézményekben (szélső értékek, karonként változó adat). A legnagyobb szélső értékek szabadkai székhelyű karok esetében jelentkeznek: alapképzés 8,17 év az Építőmérnöki Karon, és a mesterképzés 2,30 év a Közgazdasági Karon. A főiskolai diploma megszerzése a Vajdaságban, a Szabadkai Műszaki Szakfőiskolán tart a leghosszabb ideig, 6,63 év (*TOMT VAT*, 2013). A felsorolt intézmények esetében komoly minőségi problémák állhatnak a háttérben.

Az iratozás során több intézmény esetében maradtak szabad helyek (akár államilag finanszírozott is), amely a vidéki intézmények esetében a kapacitás-feltöltés (egyben finanszírozás) problémáját jelentheti, közép- és hosszabb távon. A Szabadkai Műszaki Szakfőiskolán a tervezett kapacitások 68%-a, az Óvó- és Edzőképző Szakfőiskolán a helyek 85%-a telt meg. Ugyanílyen problémák jelentkeztek Nagyikindán és Nagybecskereken is. Az egyetemi alap (és integrált akadémiai) képzések közül szintén a két szabadkai székhelyű kar esetében maradtak feltöltetlen helyek: az Építőmérnöki Karon 49%-ban, a Közgazdasági Karon 80%-ban töltődtek fel a felvételi során meghirdetett helyek (a szintén vidéki nagybecskereki karon 67%). Felvetődik a megfelelő, minőségi oktatás kérdése, illetve az ágazat társadalom-gazdasági térszerkezeti státusza, perspektívája, a régióigény hosszú távon. Megoldás lehet a dinamikus szakképzés-multidiszciplináris megközelítésre alapozott, új szakpárok beindításával (amely egyben az észak-vajdasági régió gazdasági- és piaci igényeivel is összhangban van).

⁶⁷ Szerbiában (*Zakon*, 2005, 27. szakasz) hivatalosan – a fentiekben bemutatott – öt tudományterület létezik.

A tartományban a legnagyobb érdeklődés az egészségügyi (115%) és a technikatudományi (105%) alapképzések iránt mutatkozott. A mesterképzésre meghirdetett helyek átlagosan 60–70%-ban teltek meg. Érdekes, hogy a legnagyobb érdeklődést a vidéki karok által meghirdetett mesterképzések vívták ki (Szabadka Közgazdasági Kar 104%, Nagybecskerek, technikatudományi kar 139%, Zombor, Pedagógiai Kar 134%) – (TOMT VAT, 2013). Ebben (feltételezés) munkaerő-piaci kérdések játszhatnak szerepet.

4.1. Magyarországon tanuló vajdaságiak

Az egyetemisták, mint a felsőoktatás hatalmi harcát formáló elemek egyik legfontosabbika, külön figyelmet érdemelnek. Tekintettel arra, hogy a vajdasági magyar hallgatók Magyarországi tanulmányokban a '90-es évektől egyre nagyobb arányban vesznek részt (2010: 1 385 hallgató, a vajdasági magyar hallgatók 30%-a), fontosnak tartom tanulmányi célú migrációjuk rövid bemutatását, elsősorban az iskolaválasztási preferenciák (szakválasztás, hely) elemzésével.

A statisztikai adatelemzések és kvantitatív módszerek mellett (hallgatói adatbázisok, magyarországi felsőoktatási- és felvételi statisztikák), az empirikus kutatás célja volt – az individuális-egyéni élettörténetek alapján – megválaszolni a következő kérdéseket: Miért választ az elmúlt húsz évben egyre több vajdasági magyar fiatal magyarországi felsőoktatási intézményt felsőfokú képzettség megszerzéséhez? Aki Szerbiában tanul tovább (és diplomásként egzisztenciálisan érvényesül), milyen érvekkel támasztja alá döntését? Így a kvantitatív elemzéseket további, minőségi elemzésekkel – a Magyarországon és Szerbiában tanuló és diplomát szerzett hallgatókkal készült interjúkkal⁶⁸ – támasztom alá. A

⁶⁸ A magyarországi mélyinterjúk készítésében Váradi M. Monika, Rácz Katalin, Eröss Ágnes és Dr. Tátrai Patrik kutatók vettek részt, míg a Szerbiában készült interjúkat Szügyi Éva és Takács Zoltán rögzítették, egy nemzetközi projekt keretein belül: „*Integrating (Trans)national Migrants in Transition States (TRANSMIG) 2009–2012*”. A kutatás során szociológiai mélyinterjúk készültek 28 személlyel: 21–38 év közötti egyetemi- illetve főiskolai hallgatóval, diplomással, 2010-ben és 2011-ben. Az alanyok kiválasztása véletlenszerű volt. A mintába olyan személyek kerültek, akik tanulmányukat a két országban, Szerbiában és Magyarországon végzik/végezték. A tanulmányi célokkal Magyarországhoz kötődő fiatalok két karakteres csoportot alkotnak: Tanulmányuk befejeztével (vagy jövőbeli befejezését követően) hazatértek/hazatérnek szülőföldjükre, hosszú távú boldogulásukat és szakmai érvényesülésüket nem a Magyarországra történő emigrációban látják (1), és azok csoportja, akik Magyarországon telepedtek le a diplomázást követően (2). A végzettséget illetően felsorakoznak a vajdasági hiányszakmák képviselői, egykori ösztöndíjasok (fogszakorvos, okl. villamosmérnök, gyógypedagógia hallgató, geográfus, földrajz–angol szakos tanár, gyógytornász, okl. agrár- és vidékfejlesztési mérnök, kertészmérnök, szociológus, irodalmár, vállalkozási főiskolát végzett előadóművész). Továbbá olyan magyar fiatalokkal is készültek interjúk, akik közgazdasági vagy mérnöki (Szerbiában a mérnöki képzés keretein belül történik az informatikai képzés is, ezért a mintába informatikai végzettségű fiatalok is bekerültek) képzésben vesznek/vettek részt Szerbiában vagy Magyarországon. A választás két szempontra esett, mert, egyrészt a fiatalok által leginkább preferált szakok közé tartoznak, másrészt Vajdaságban mindkét szak esetében lehetőség van részben (közgazdasági képzés) vagy egészében (mérnöki képzés) magyar nyelven folytatni a tanulmányokat. Így a szerbiai egyetemi hallgatók képezik „az ellenpólust”, kontrollcsoportként szolgálnak, feltételezve azt, hogy nem minden esetben legitim karrierstratégia a tanulmányi célú migráció. A mintába 19 férfi és 9 nő került (a nemek közötti eltérés azzal is

szakirodalomban, vajdasági magyar szerzők már két évtizede folyamatosan foglalkoznak a magyarországi felsőoktatás és tanulmányi migráció jelenségével⁶⁹. Az érvelések között domináns a megállapítás: a felsőoktatás (nemzeti közösség szempontjából) nem kielégítő Szerbiában.

A központi felvételi információs rendszer adatbázisát⁷⁰ (*Educatio*, 2012) alapul véve, láthatjuk, hogy a vajdasági magyar fiatalok leginkább Szegedre (52%), Budapestre (22%), Pécsre (5%), Gödöllőre (1%) és Kecskemétre (1%) jelentkeznek felsőoktatási tanulmányok folytatása céljából. A vajdasági magyar fiatalokat legnagyobb részarányban kibocsátó községek⁷¹ között első helyen Szabadka szerepel (22,7%), majd Magyarkanizsa (19,7%), Zenta (17,4%), Topolya (9,9%) és Ada (7,7%) – (2. ábra). A felvételizők tudományterületi⁷² megoszlására a következő sorrend a jellemző: (1.) agrártudományok (20%), (2.) bölcsész tudományok (14%), (3.) egészségügy és orvostudományok (12%), (4.) természettudományok (10%) és (5.) informatika (8%) és a többi „képzési terület” – (8. táblázat).

8. táblázat

A vajdasági (szerbiai) hallgatók tudományterületi megoszlása a magyar felsőoktatásban, 2005–2010, fő, %

| Tudományterületek | Jelentkezők | % | Felvettek | % |
|-------------------|-------------|----|-----------|----|
| Agrár tudományi | 575* | 20 | 463 | 21 |

magyarázható, hogy a mérnöki képzést általában férfiak választják). Az alanyok területi megoszlása származási hely (községek) szerint: Ada, Zenta, Magyarkanizsa, Szabadka, Óbecse, Topolya, Zombor, Szenttamás. Továbbá Magyarországon a tanulási célú migrációban érintett települések: Szeged, Pécs, Dunaújváros, Budapest, Gödöllő, míg Szerbiában Szabadka és Újvidék.

⁶⁹ Tanulmányaikban, változó hangsúllyal, a kisebbségi létet, szerb belpolitikai viszályokat, negatív demográfiai folyamatokat, társadalmi reprodukciót, kulturális- és nemzeti identitás megőrzését, agyelszívást, a határok „mentális felszámolását, kettős állampolgárságot emelik ki (lásd részletesebben: *T. Mirnics Zs.*, 2001; *Losonc*, 2002; *Gábrity Molnár* 2003, 2006a, 2006b, 2007, 2008a, 2008c; *Korhecz*, 2009; *Nađ*, 2006; *Szügyi-Takács*, 2011; *Takács*, 2009a; *Takács-Kincses*, 2013).

⁷⁰ Az adatbázisban szereplő hallgatók (N=2 806) 85%-a általános és normál felvételi eljárással, 1%-a keresztféléves eljárással, 14%-a pótfelvételi eljárással jelentkezett a felsőoktatási intézményekbe, a 2005–2010-es időszakban. A felvételizők 12%-a gimnáziumot, míg a többiek más szakközépiskolát fejeztek be. A felvételizők alapsokaságának nem eloszlás: 56% nő, 44% férfi. Felvételt 2 161 hallgató nyert (77%-os felvételi sikeresség); 84%-uk tanul Magyarországon, míg 16%-uk kihelyezett képzésen (Zenta) folytatja tanulmányait. A felvételt nyertek 83,4%-a alapképzésen folytatja tanulmányait; többségük nappali munkarenddel (71,2%), esetleg levelező tagozaton (24,9%), az egyéb munkarendek (távoktatás, esti oktatás) nem jellemzőek. A felvételt nyert hallgatók 70,1%-a tanul állami finanszírozottként Magyarországon (a vizsgált időszakban 1 514 hallgató), míg 29,9% költségtérítéssel tanul az anyaországban (647 fő).

⁷¹ Községek (opštine) – néhány, esetenként akár 10–20 települést egyesítő, a lokális önkormányzat irányítása alatt álló, közigazgatási- területi egység Szerbiában.

⁷² A felvételi rendszerben használatos „képzési területek” néhány összevonására került sor (pl. egészségügyi képzési terület és orvostudományi képzési terület); az elemzés során nem a (Magyarországon) hivatalos tudományügyi besorolást használom, az adatokat nem formálom egy másik besoroláshoz, tekintettel az adatbázis többbezzres ismérvhalmazára, valamint a lehetséges eredmények pontatlanságára.

| | | | | |
|-----------------------------|-------|-----|-------|-----|
| Bölcsész tudományi | 382 | 14 | 284 | 13 |
| Egészségügy, orvostudományi | 333 | 12 | 252 | 12 |
| Természettudományi | 276 | 10 | 259 | 12 |
| Informatikai | 224 | 8 | 175 | 8 |
| Társadalomtudományi | 189 | 7 | 166 | 8 |
| Művészeti | 181 | 6 | 70 | 3 |
| Gazdaságtudományi | 180 | 6 | 126 | 6 |
| Műszaki | 146 | 5 | 103 | 5 |
| Pedagógiai | 111 | 4 | 93 | 4 |
| Sporttudományi | 81 | 3 | 48 | 2 |
| Egyéb | 70 | 2 | 72 | 3 |
| Jogtudományi | 58 | 2 | 50 | 2 |
| Hittudományok | 0 | - | 0 | - |
| Összesen | 2 806 | 100 | 2 161 | 100 |

Forrás: Educatio adatbázisa alapján saját szerkesztés, 2012

Megjegyzés: A Budapesti Corvinus Egyetem Zentán működő kihelyezett kertészmérnöki képzésére a fiatalok a központi felsőoktatási rendszeren keresztül jelentkeznek, magyarországi hallgatókként vannak nyilvántartva, ezzel magyarázható a magas agrártudományi részarány.

A legnépszerűbb szakok a vajdasági hallgatók körében: kertészmérnöki (14,9%), egészségügyi szakirányok – ápolás és betegellátás, prevenció, védőnő, szülésznő, csecsemőgondozó, táplálkozástudomány (5,7%), mérnök informatikus (3,1%), orvos (3,0%), testnevelő tanár, edző, rekreáció szervező, egészségfejlesztő, sportszervező (3,0%), anglistika, angol nyelv és irodalom, kommunikáció (2,9%), földrajz (geográfus, tanár) (2,9%), közgazdász, gazdálkodás és menedzsment (2,8%), pszichológia (2,7%), gyógypedagógia (2,4%). Ezek a szakirányok mérvadóak lehetnek (természetesen a reálisan és objektíven felmért infrastrukturális feltételeket figyelembe véve) az észak-vajdasági felsőoktatási intézményfejlesztési törekvések során – abból a szempontból, hogy az egyetemisták mit preferálnak, milyen aspirációkkal rendelkeznek. Az elemzésekben egy korábbi kutatásaim eredményei⁷³ is újra bizonyítást nyernek, nevezetesen, hogy hiány mutatkozik az egészségügyi felsőfokú képzés területén, ami a Magyarországon oklevelet szerző, szülőföldjükre vissza nem térő fiatalokkal is magyarázható, illetve azzal, hogy egészségügyi tudományok területén oktató intézmény a szűkebb régióban nincs. A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar fejlesztési lehetőségeinek irányadója lehet a bölcsészet, természettudományok, pszichológia, gyógypedagógia „populáritása” a fiatalok körében. Fontos megjegyezni, hogy a foglalkoztatás-ügyi hivatal adatai alapján a régióban pontosan ezek a profilok a hiányszakmák.

⁷³ Az észak-vajdasági régióban hiány mutatkozik főiskolai végzettségű, speciális szakképzettségű egészségügyi munkások, gyógyszerészek és szakorvosok iránt (Részletesen lásd: *Takács*, 2010c).

4.2. A vajdaságiak magyarok iskolaválasztási preferenciái és munkaerő-piaci érvényesülése Magyarország–Szerbia viszonylatban

A hallgatókkal/fiatal diplomásokkal készített beszélgetések során újra bizonyítást nyert: a Magyarországon tanuló, diplomát szerző hallgatók érvelése között sokszor szerepel, hogy bizonyos képzés (pl. logopédia, marketing menedzserképző, gyógytornász, villamosmérnöki) „csak Belgrádban van”, vagy „csak szerb nyelven” tanulható, viszont ők „saját anyanyelvükön szerettek volna tanulni” és oklevelet szerezni, „minőségi, színvonalas oktatás keretein belül”, színes kínálat mellett.⁷⁴ A környezetnyelvvvel kapcsolatos problémákat több esetben is hangsúlyozzák a fiatalok, másrészt a szakmaelsajátítás miatt (is) egyszerűbb anyanyelven tanulni. A számadatok és kvalitatív elemzések alapján láthatjuk, hogy a *földrajzi közelségnek*, „*a helyben tanulásnak*”⁷⁵ meghatározó szerepe van (a Szegedi Tudományegyetemre iratkozik a legtöbb vajdasági hallgató, másrészt a BCE zentai kihelyezett képzése a szülőföldön tanulás miatt játszik meghatározó szerepet a régió felsőoktatásában, de a magyarul oktató magánintézmények is egyre inkább vonzzák a fiatalokat). Továbbá meghatározó tényező a magyarországi oktatás- és támogatáspolitikai és a vajdasági magyar elitképzés támogató rendszerei – ösztöndíjak, kollégium megléte.

Empirikus kutatásunkkal bizonyítást nyer: a magyar támogatás- és ösztöndíjpolitika deklarált célja – a szülőföldön való boldogulás – az esetek döntő többségében az egyéni érdek (egyéni haszon) alá rendelődik. Magyarországon szerzett oklevéllel – az Európai Unió országainak munkaerőpiacán – jobb elhelyezkedési esélyeket remélnek a fiatalok, a

⁷⁴ A megkérdezettek személyes véleménye szerint az intézményválasztást döntően befolyásolja a magyar nyelven történő tanulás lehetősége. Sok esetben a diploma munkaerő-piaci esélyei válnak marginálissá. Ez főként Szerbia esetében igaz, ahol a felsőoktatási kínálat szűkös, míg Magyarország a hallgatók számára nagy lehetőségeket jelent, szakmai téren (egyéni szakmai aspirációk, későbbi munkaerő-piaci perspektívák).

⁷⁵ A közelség a Szerbiában tanuló hallgatók esetében is ugyanilyen fontos. Előbb tisztázódik a felsőoktatási intézmény helye (Szabadka elsősorban) és csak azután a konkrét szak. A tanulmányok költségei tovább optimalizálják a döntést: Szerbiában szempont, hogy az intézmény ne legyen távol a szülővárostól, hiszen így elkerülhető a költséges „bentlakás” az egyetemnek/főiskolának otthont adó városban, illetve ingázás esetén a rövidebb táv alacsonyabb útiköltséggel is jár. A hazai felsőoktatási intézmények (köztük a magánok is) alacsonyabb presztízzsel rendelkeznek – az interjúalanyok véleményét összegezve. Mégis egyre nagyobb számban iratkoznak vajdasági magyar hallgatók Szabadka környéki magánokra. Indoklásukban a következőket említik: A szabadkai állami karon eluralkodó lehetetlen oktatásról számol be az adai közgazdász. Nem volt közvetlen kapcsolat az (indifferens) tanárok és a több ezer diák között, „*inkább a sokat, de rosszul, mint a keveset, de jól elv*” érvényesült, rosszak, idejét múltak voltak a tananyagok, egészen más volt a könyvben, mint ami a való életben (pl. informatika: a '70-es évek számítógépeit tanulták a diákok, miközben az ezredforduló közeledett). A szabadkai közgazdász-hallgató ezek és hasonló okok miatt is iratkozott magánokra: „*teljesen mindegy, hogy hova fizetem be közel ugyanazt az összeget, de a magán egyetemen bár normális bánásmódban részesülök*” (kisebb a számonkérés, jobb az oktatásszervezés, értesítenek mindenkit a vizsgákról, sokkal flexibilisebbek, a tanárok pedig törődnek a hallgatókkal (nem „*a zsarnok szerepét játsszák*”, mint az állami karon). Az adai magánegyetemi diplomával rendelkező hölgy a következőket emeli ki: emberközpontú oktatás, közeli tanár–diák viszony.

szülőföldön viszont (a visszatérés esélyét is latolgatva) munkaerő-piaci integrációs problémákkal, a környezetnyelv (szerb) ismeretének hiányával, valamint a honosítási folyamatok hazatérést ellehetetlenítő, bürokratikus folyamataival szembesülnek. Az interjúalanyokkal készített beszélgetésekben egyértelművé válik, hogy diplomával hazatérni bizony nem könnyű.⁷⁶ Így egy óriási kettősség jelenik meg: azok a diplomák, amelyek Magyarországon nem hoznak érdemi munkaerő-piaci érvényesülést, azok a Vajdaságban hiányszakmák (a magyar támogatáspolitikai elsődleges célja lett volna ezen hiányosságok pótlása). Viszont Magyarországon tanulva, illetve tanulmányaik befejezését követően, a vajdasági magyar fiatalok nem tudnak (és nehezen hoznak áldozatot) a szerbiai munkaerőpiacon felzárkózni, integrálódni (környezetnyelv hiánya, szerbiai–kisebbségi társadalom-gazdasági perspektívák és a személyes–szakmai fejlődés hiánya, stb.).

A két országban megszerzett diploma között különbségeket vélnek felfedezni a munkaerőpiacra bekerülő friss diplomások. A Magyarországon végzetek úgy gondolják, hogy magasabb minőségű oktatásban részesültek, fontos számukra az EU-s diploma, azonban a munkaerő-piaci hasznosulás a mérvadó. Közgazdászként nehezebb munkát találni mindkét országban (telített piac), gyakori az átképzés, továbbképzés (mesterképzésre iratkozás), valamint (főleg Szerbiában) a rövidtávú közmunkaprogram alacsony fizetés mellett, magánvállalkozásoknál és feketemunka. Mérnökként bárhol és bármikor lehet munkát találni (elsősorban villamosmérnökként). A Szerbiában végzetek többnyire meg vannak elégedve diplomájukkal (hazai, állami intézmény által kiadott diploma presztízse, szerb nyelv tudása, szemben a magánkarok által kiadott oklevelekkel). Érvelésük szerint a munkáltatók is jobban ismerik a hazai diplomákat, azok minőségét. Nem zárkoznak el annak lehetőségétől sem, hogy (esetleges) másoddiplomát Magyarországon szerezzenek. Több interjúalany is

⁷⁶ A logopédus-gyógytárgypedagógus hiányszakma a Vajdaságban, nagy szükség van az iskolákban ilyen szakemberekre, mégis a szegedi (zentai) fiatal egyetemi hallgató, „ha úgy sikerül”, marad inkább Magyarországon. A Pécsen végzett (zentai) okleveles geográfus ösztöndíjas tanuló volt, de ma már látja, hogy diplomája nem piacképes (Magyarországban gondolkodva, viszont a Vajdaságban hiányszakma). A Budapesten élő (topolyai) szociológus több alkalmi munkát követően tapasztalta meg ugyanezt a tényt Magyarországon. A Pécsen letelepedett (zombori) főiskolai végzettségű gyógytornász sem tartja Magyarországon piacképesnek diplomáját (úszómesteri átképzéssel dolgozik), viszont haza mégsem jönne, annak ellenére, hogy szakmájában vélhetőleg hamarabb elhelyezkedhetne. Katonai civil szolgálaton egy otthoni kórházban dolgozott, látta a korrumpált rendszert, látta a kilátástalanságot, a tehetetlenséget, és nem is szerette volna diplomáját honosítani. A Budapesten élő (topolyai származású) topolyai médiában elhelyezkedő fiatal hölgy is csak néhány hónapig dolgozott a helyi tévénél, inkább visszatelepült Budapestre, és előadóművészzel próbálkozik, óceánjáró hajókra készít zenekarokkal pályázati anyagot, színészként próbálkozik, stb.. Kerüli a szűkös, kisléptékű, problémákkal terhes, valódi perspektívákkal nem kecsegetető vajdasági „világot”. A szegedi (magyarkanizsai) fogszakorvos szakmai gyakorlatra jött haza, de sem Szabadkán, sem Magyarkanizsán nem bíztatták munkahellyel, így visszament Szegedre. Szeged jelenti a „biztos pontot” az életében. A privát rendelőben, ahol dolgozik jók a gépek, jók az eszközök, szép munkákat lehet készíteni, míg itthon hiányos és elavult a felszerelés.

Budapesten szerzi mesterfokozatát, vagy doktori képzésen tanul Magyarországon – a szerbiai alap- és mesterképzést követően –, ami sikeres karrierépítési modellnek bizonyul, ugyanis a fiatalok munkahellyel továbbra is a Vajdaságban rendelkeznek, munkaerő-piaci kondíciók stabilak (az államnyelvet említve például), a külföldön megszerzett tudásukkal pedig érdemben tudnak szülőföldjüknek, kibocsátó régiójuknak segíteni.

5. Határon átívelő felzárkóztatási- és integrációs kényszer/lehetőség?

Kétségtől, a szabadkai székhelyű, magyarul is oktató intézmények vonzák a fiatalokat. Ez azonban a kisebbségi intézményfejlesztés hiányában (és munkaerő-piaci hasznosulás szempontjából) még nem elegendő. A teljes vajdasági magyar hallgatói kontingens, az elmúlt időszakban 4 700–5 200 hallgató között mozgott (a szerbiai és magyarországi felsőoktatásban egyaránt). Területi megoszlásuk és részarányuk a 2009/10-es tanévet alapul véve a következő:

- 14% Szegeden, 6% Budapesten, 1% Pécsen és 6% magyar vidéki egyetemeken;
- 28% Szabadkán, 40% Újvidéken és 5% a vajdasági vidéki felsőoktatási intézményekben;
- Szabadka és környékén működő magánkarokon tanulók (hivatalos adatok nem állnak rendelkezésre).

A vajdasági magyar hallgatók megközelítőleg fele (42%) Szabadkán és Szegeden tanul, lényegében a határ két oldalán lévő intézményekben koncentrálódik a legtöbb magyar hallgató.

Tényként kell kezelni az észak-vajdasági régió felsőoktatási integrációs kényszerét. A kisebbségi problémákkal küszködő régió a magyarországi partnerintézmények együttműködési hajlandóságára támaszkodhat csak. A képzési kínálat, valamint a képzések minőségi javítása céljából fontos lehet mindenféle együttműködés magyarországi intézményekkel. A határon átívelő felsőoktatási együttműködések „potenciális felületei” néhány tudományterület⁷⁷ esetében súlyozottabban nyilvánulnak meg (tekintettel bizonyos tudományterületek Vajdasághoz/Szerbiához viszonyított alulreprezentáltságára a határrégió szerbiai oldalán). Ezek közül a technikatudományok (különös tekintettel a termelési folyamatok, technológia, építészmérnöki, útépitő mérnöki, vízgazdálkodási, környezetvédelmi

⁷⁷ A tudományterületek mellett említésre kerülő szakirányoknál a Magyarországon tanuló hallgatók által preferált szakokat is alapul vettem, ugyanis véleményem szerint fontos szerepet játszhatnak a képzési kínálat fejlesztése során.

szakirányokra), természettudományok és matematika, bölcsészettudományok (pl. idegen nyelvek, filozófia, pszichológia, stb.) és művészeti képzések vonatkozásában legnagyobb a lemaradás, regionális szinten. Az egészségtudományok szintén hiányzó diszciplínát jelentenek (multidiszciplináris megközelítésben: egészségügyi technológiák, gyógyszer technológia, üzletkötő-gyógyszerforgalmazó, stb.). A közgazdász-menedzserképzés, hagyományos formájában felesleges a régió számára (munkaerő-piaci szempontok a következő fejezetekben). Viszont multidiszciplináris (vállalkozói, közgazdasági-közigazgatási és jogi, EU jog, stb.) szakok, szakpárok formájában mindenképpen lenne jövője, együttműködő partnerekkel. A tanító- és óvóképzés 70%-a itt zajlik, a tartomány északi részén, tehát bárminemű bővítés fölösleges, inkább változtatásra van szükség: a bölcsészettudományokat és természettudományokat is megjelenítő, kétszakos tanárképzések formájában.

6. A határrégió gazdasági térszerkezetének- és munkaerő-piaci kapacitásainak területi elemzése

6.1. Humán erőforrás-fejlesztés a társadalom-gazdasági változások tükrében

A határrégió két szakaszát eltérő időben, évtizedes különbséggel érték a tranzíciós változások. A gazdasági térszerkezet átrendeződése ezért nehezen összehasonlítható a két ország esetében. 2010-re azonban, többé-kevésbé kikristályosodni látszik a régió gazdasági potenciálja (*csökkenő mezőgazdasági foglalkoztatottság, leépülő-, nem versenyképes ipar, növekvő terciér szektor*), amely a humántőke fejlődésével szemben új elvárásokat támaszt.

Az átmeneti időszakokkal a humán erőforrás átváltozásának is meg kell történnie, előrehaladást kell mutatnia. Az átmeneti időszakban lévő országok, a munkaerő komoly szerkezeti változásaival, átszervezésével szembesülnek (*Šuljmanac-Šećerov-Durman, 2006*), ahol a munkanélküliség mindinkább a munkaerő nem megfelelő kínálatának (szakképzettség, mobilitás, flexibilitás hiánya, stb.) az eredménye (*Božić, 2005; Radić, 2005a*).

A tudás strukturális erő, amely képes az embereket, rendszereket megváltoztatni, a humán erőforrás minőségét javítani, és képes a munkaerőpiacot modernizálni, érdekegyeztetési összhangot teremteni, vagy legalább is keresni a foglalkoztatottak és munkaadók között. A foglalkoztathatóság és elhelyezkedés (új) lehetőségei a piac szükségleteinek függvényében alakulnak. A piaci szükségleteket a tőketulajdonosok/munkáltatók formálják, igényeikkel, elvárásaikkal, gazdasági racionalitásukkal (*Pejić, 2005; Szlavity, 2008; Takács, 2008a*). A foglalkoztatottak – munkájuk megtartása érdekében – folyamatos tudásmegújításra kényszerülnek,

élethossziglani tanulás (Life Long Learning – LLL) által biztosítva „munkahelyük állandósága” helyett, a mindenkori állandó szakmai felkészültséget. „A társadalom minden egyes tagja egy állandó tanulási folyamat részesévé válik: megalapozva egy tanuló társadalom létrejöttét” (Németh, 2005: 15.). A felnőttképzés jelentősége nő, a képzettségek devalválódása során (felhígult felsőoktatás, nem piacképes diplomák) korrekciós szerepet játszik (Csete et al., 2010; Papp Z., 2005), egyben az oktatási rendszer „innovatív kiigazítása”, amely során a munkaerő-piaci „szükségletek revíziójára” került sor (Takács, 2008a: 291.). Keczer (2007) meglátása szerint a felnőttképzés szerepének erősítésében a felsőoktatás nagy szerepet játszhat. A hagyományostól eltérő hallgatói csoportnak, modern képzési formák által átadott, gyakorlatorientált tudás a felsőoktatási intézmények regionális fejlesztésekben vállalt kulcsszerepet.⁷⁸

Mivel a tudás meghatározó gazdasági erővé válik, nélkülözhetetlen az emberi erőforrás folyamatos fejlesztése (Zjalic, 2009). Az emberi tőkébe történő befektetés a legegyszerűbb gazdasági logikát követő gazdasági cselekmény, mégis kevés ország tulajdonít kellő figyelmet, stratégiai megközelítést a beruházás ezen válfajának (Šuljmanac–Šećerov–Durman, 2006; Sokić, 2008; Arandarenko–Ognjenović, 2008). Sok esetben a termelési tényezők közül a tőkét tartották deficitárus (a gazdasági fejlődést hátráltató) tényezőként, sajnos azonban azt tapasztalhatjuk, hogy az emberi erőforrás is sokszor képez „szűk keresztmetszetet” egy gazdaságban (Zjalic, 2009). A megfelelő szaktudás, rátermettség, találékonyság, ügyesség, innovatív-készség és jó ötletek hiányában nehezen képzelhető el bármilyen fejlődés. Az emberi tőke profitszerzést szolgál (Sokić, 2008), közvetlenül képes értéktöbblet megvalósítására (Zjalic, 2009). Zjalic (2009) a tudás megfelelő irányítását az intellektuális tőkébe történő befektetéssel egyenlíti ki, amely során fő irányelvként a gazdaság és a munkaerőpiac szükségleteit kell szem előtt tartani.⁷⁹

⁷⁸ A 100 lakosra jutó, 25–65 éves korosztály részaránya a felnőttképzésben, a régió innovatív teljesítőképességét tükröző, nemzetközi mutató. Ez a mutató Magyarország esetében 2006-ban 4,2 (EU-25 9,9, míg Svédországban 35,8) volt (Keczer, 2007: 247.).

⁷⁹ Harak (2008a: 9–10.) egy vajdasági privatizációs példán, a dán „Carlsberg Srbija” sörgyár képviselőjében nyilatkozó HR-menedzser véleményét emeli ki: a szerb „oktatási rendszer rugalmatlan és lassú”. Nincs összhang a munkaerőpiac és az oktatási rendszer között. A jövőben a problémát stratégiai szempontból kell megközelíteni. Másrészt a formális oktatási rendszerben (is) további szemléletváltásra van szükség: a gépészmérnökök ma sikeres pénzügyi és marketingmenedzserek is egyben, és nem a termelői üzemekben dolgozó alkalmazottak. Szerbia egyik legsikeresebb cégében (Apatin község) nagy szükség van jó kereskedelmi szakemberekre, menedzserekre (Harak, 2008a). Úgyszintén, a német „Henkel” multinacionális vállalat szerb piacra történő bejutásakor a meglévő szervezeti struktúrákban („Merima” Kruševac) az eladás, marketing, pénzügyek és korporatív kommunikáció területén észlelt emberi erőforrásbeli hiányosságokat. Karavidic (2008: 12–14.) vajdasági felsőoktatási intézmények legfelsőbb vezetőit szólaltja meg. A felsőoktatási intézmények soha sem foglalkoztak komolyan a témával: mit kell valójában „egy felsőoktatási intézménynek kitermelni”? Az intézmények intuitív viselkedése a jellemző, a humán erőforrás termelés

Ugyanakkor ez az információ és tudástőke gyorsan elavul, használhatatlanná válik (Radić, 2005a), másrészt pedig a gyors technológiai fejlődés és globalizáció következtében új szakmák megjelenésére, régi szakmák eltűnésére kell számítani, amely során az oktatási rendszernek kell megfelelő, flexibilis nomenklatúrát biztosítania (Pejić, 2005; Šuljmanac-Šećerov–Durman, 2006; Takács, 2008a; Gábrity Molnár, 2009a, 2009b; Marković, 2009; Zjalić, 2009). Ivanić (2008) meglátása szerint, az oktatási rendszer újratervezésére van szükség, amely során azok a programok kapnak prioritást, amelyeket a kereslet határoz meg (Demand Driven Programs), és nem a felsőoktatási intézmények kínálata. Kvázi az intézmények robbanásszerű terjedése (Belgrádban 18, Újvidéken 12 menedzserképző magánkar) nem tud a valós tudás-átörökítésben szerepet vállalni (csak a pénzszerzésben, manipulációban), elvonatkoztatva attól a tényről, hogy „Szerbiában a diploma a legközkedveltebb termék” (Harak, 2008b: 8.).

A globalizáció, globális kapitalizmus, *tudáson alapuló kapitalizmus (knowledge capitalism)* megjelenésével, a társadalmi gazdasági formáció szinte teljes egészében a pénz- és fizikai tőke helyett az intellektuális tőkére helyezi a hangsúlyt (Marković, 2009), kiemelve az emberi erőforrás jelentőségét (Zjalić, 2009), amelynek valós piaci körülmények között mutatkozik meg versenyképessége, minőségi és mennyiségi korlátossága, egyéb termelési eszközökkel történő helyettesíthetősége. Az emberi erőforrás megoldással tud szolgálni a világgazdasági recesszióra, a globalizáció kihívásaira, ezzel együtt a társadalom-gazdasági fejlődés új törvényszerűségeire (Sokić, 2008), hosszútávú versenyképességet biztosítva (Radić, 2005b).

6.2. Gazdasági tevékenységek területi jellemzői

A kistérségi/községi statisztikai adatok elemzésével bemutatásra kerül a vizsgált határrégió gazdasági térszerkezetének átalakulása 2001–2009 között. A 9. ábrán a szerb oldalon (2001-ben) még viszonylag jól fejlett, erős ipari szektor látható, míg a tercier szektor foglalkoztatottsági részaránya – a határ mindkét oldalán – viszonylag alacsony. Az agrárszektorban foglalkoztatottak száma Szerbiában magasabb, a megkésett tranzíciós folyamatoknak köszönhetően. Horváth (2006) a Kárpát-medence határ menti régióit

szisztematikus és rendszerszerű megközelítése nem létezik. Az oktatást még mindig költségként, kiadásként és nem hosszútávú és fenntartható befektetésként kezeli a társadalom. Az európai felsőoktatási trendek követésével történnek pozitív változások (hatékonyabb vizsgáztatási rendszer, egyetemista mobilitás), de még mindig kevés a használható tudás, gyakorlati ügyesség, képesség. A szerb felsőoktatás továbbra is tudósokat és nem gyakorlati szakembereket termel.

elmaradott területekként mutatja be, ahol a gazdaság korszerűtlen szerkezete (magas agrárfoglalkoztatottság, elavult ipar, gyenge tercier szektor) a jellemző. Az elmúlt két évtizedben, a fejlett európai piacgazdaságokban a tercier szektor mennyiségi megerősödése (fejlett régiókban 50% fölötti foglalkoztatottsági részarány) és minőségi diverzifikálódása volt nyomon követhető. Az ún. termelői és üzleti szolgáltatások megléte nagyban befolyásolja a regionális versenyképességet, továbbá az innovációs hálózatok fejlődését is (termékfejlesztés, piackutatás, szabványrendszerek, komplex irányítási-menedzsment feladatok, termelési, értékesítési és logisztikai ismeretek, stb.) – (Horváth, 2003: 212–214.). Regionális felsőoktatás-fejlesztési vonatkozásban, megfelelő oktatási programokkal elősegíthető az ilyen jellegű szolgáltatások humánkapacitási képviselete.

9. ábra

A foglalkoztatottak gazdasági főcsoportok szerint a határregióban, 2001, %



Forrás: Opštine u Srbiji, 2002, Népszámlálás, 2001.

A határregió gazdasági térszerkezetére jellemző változások a következőkben összegezhetők:

6.2.1. Szerbia

A foglalkoztatottak számának 10%-os (átlagos) csökkenése jellemzi Szerbia rendszerváltó gazdaságát. A társadalmi szerkezetváltás következtében bizonyos gazdasági ágazatok „leépültek”, míg néhány más ágazat „felélénkült” a 2001-es helyzethez képest. A régió (Észak-Bácska, Észak-Bánát, Nyugat-Bácska) legnagyobb negatív változását – foglalkoztatottság csökkenését – a mezőgazdaság, erdészet, vízgazdálkodás (45–55%-os csökkenés), feldolgozóipar (24–43%-os csökkenés) területén regisztrálták. Az építőipar Nyugat-Bácskában sikeres szerkezetváltást élt meg, 35%-os növekedést mutat (Szabadka 87%, majd Magyarkanizsa, Zenta, Apatin, Hódság községek). A vendéglátóipar (49–59%), közlekedés (2–35%) és pénzügyi szolgáltatások (54–62%) területén a gazdasági tevékenységek visszaesése a jellemző. Néhány községben mégis az új, magántulajdonú KKV szektor éppen ezekben az ágazatokban hozott foglalkoztatottság-növekedést (Pl: vendéglátóipar: Topolya, Szabadka, Kúla, illetve közlekedés, szállítmányozás ágazatokban: Szabadka, Kishegyes, Ada, Magyarkanizsa).

Egyes régióközpontok (Szabadka) a teljes szerkezetváltás során megőrizték foglalkoztatottainak számát, sőt ez növekedett is (4%), ami jellemzően a régióközpontok, nagyobb gazdasági tevékenységet koncentrálnó városok eredményességére utal. Ugyanez már nem mondható el Zomborról, sem Nagyikindáról (26–27%-os foglalkoztatás-csökkenés).

A gazdasági térszerkezet alakulását követően a foglalkoztatottság növekedett a következő szektorokban: kis-és nagykereskedelem (7–134%), ingatlanpiaci közvetítés (144–476%), államigazgatás (20%), egészségügy (6–7%), oktatás (13–25%), egyéb szolgáltatások (55–72%). A magánszektor (vállalkozók, önálló tevékenységet folytatók és alkalmazottaik) számbeli növekedése is evidens. Szerbia 41%, a Vajdaság 35%, míg a régió 16–29%-os növekedést mutat.

6.2.2. Magyarország

Magyarországon a rendszerváltás lecsengésével, 2001-től a foglalkoztatottság növekedése figyelhető meg, országos szinten 58%. A régióban a megyei szintű foglalkoztatottság nem éri el ezt a szintet (23–29% a növekedés). Dél-Alföldön növekszik az agrárfoglalkoztatottság (16%). Az iparban (51–84%), de főleg az építőiparban foglalkoztatottak száma növekszik jelentősen (508–560%-osan, jóval az országos átlag fölött). A kereskedelem, vendéglátóipar és pénzügyi szolgáltatás átlagos visszaesést mutat, az ingatlanügyek megyei szinten stagnálnak. A megyei szintű foglalkoztatottság jóval az országos szint alatt alakul, például a pénzügyi szolgáltatásokat illetően (HU: 46%-os növekedés, míg megyei szinten 29–44%-os

csökkenés). A közlekedés, szállítmányozás (51–62%), közigazgatás, társadalombiztosítás (58–82%) növekszik, viszont jóval az országos átlag alatti mértékben. Az oktatásban foglalkoztatottak száma Csongrád megyében növekszik jelentősen, 46%-kal (HU: 7%).

A régió gazdasági térszerkezetének pozitív változásaiból kiindulva, feltételezhető egy tervezhető, „kiszámítható és értelemszerű“ humán erőforrás-igény, illetve ezzel összhangban egy határozottabb szak-és felsőoktatási kapacitás-fejlesztés. *A fejlődő gazdasági ágazatok a régióban: ipar (HU), építőipar, kereskedelem (SRB), közlekedés és szállítmányozás (HU), ingatlanügyek, közigazgatás, védelem, kötelező társadalombiztosítás, oktatás (SRB), és némiképp a humán tevékenységek, egészségügy és szociális védelem (SRB).* Az elemzések 2001–2009 közötti (a rendszerváltást követő) ágazati összehasonlításokkal támaszthatók alá, az alábbi táblázatban.

9. táblázat

A foglalkoztatottak számának változása gazdasági ágazatonként a határrégióban. 2001–2009, % , 2001=100

| Terület | Foglalkoztatottak összesen 2001 | Foglalkoztatottak összesen 2009 | A foglalkoztatottak számának változása (%) 2001=100% | A foglalkoztatottak számának országos dinamika (%) 2001=100% | Mezőgazdaság, erdő-és vízgazdálkodás, halászat | Ipar összesen | Építőipar | Kereskedelem | Vendég-látóipar | Közlekedés, szállítás, raktározás, távközlés | Pénzügyi szolgáltatások | Ingatlan-ügyletek, gazdálkodási szolgáltatások | Közigazgatás, védelem, kötelező társadalombiztosítás | Oktatás | Humán-, egészségügyi, szociális ellátás | Egyéb közösi szolgálatok |
|------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--|--|--|---------------|------------|--------------|-----------------|--|-------------------------|--|--|------------|---|--------------------------|
| SZERBIA | 1 555 035 | 1 396 792 | 90 | 100 | 60 | 62 | 93 | 154 | 63 | 92 | 89 | 199 | 113 | 117 | 101 | 137 |
| NUTS 2 - VAJDASÁG | 404 872 | 362 349 | 89 | 100 | 57 | 66 | 103 | 176 | 64 | 92 | 66 | 191 | 114 | 123 | 104 | 136 |
| NUTS 3 - ÉSZAK BÁCSKA | 41 477 | 41 022 | 99 | 110 | 55 | 76 | 135 | 234 | 117 | 98 | 51 | 576 | 120 | 125 | 97 | 155 |
| Topolya | 8 316 | 6 619 | 80 | 89 | 58 | 67 | 14 | 269 | 167 | 146 | 47 | 1 063 | 108 | 128 | 93 | 130 |
| Kishegyes | 1 271 | 1 302 | 102 | 114 | 89 | 81 | - | 309 | 10 | 150 | 73 | - | 113 | 123 | 92 | 700 |
| Szabadka | 31 890 | 33 101 | 104 | 116 | 46 | 78 | 187 | 227 | 122 | 93 | 51 | 557 | 123 | 124 | 98 | 156 |
| NUTS 3 - ÉSZAK BÁNÁT | 36 112 | 27 321 | 76 | 84 | 45 | 60 | 83 | 137 | 51 | 90 | 42 | 332 | 100 | 118 | 106 | 172 |
| Ada | 2 995 | 2 511 | 84 | 93 | 52 | 75 | 93 | 96 | - | 245 | 65 | 292 | 109 | 87 | 138 | 369 |
| Magyarkanizsa | 5 298 | 4 330 | 82 | 91 | 55 | 57 | 179 | 146 | 26 | 163 | 40 | 125 | 55 | 109 | 111 | 141 |
| Nagykikinda | 17 412 | 12 898 | 74 | 82 | 45 | 61 | 66 | 147 | 43 | 73 | 40 | 575 | 126 | 124 | 104 | 163 |
| Törökkanizsa | 2 670 | 1 762 | 66 | 73 | 52 | 62 | 34 | 15 | 41 | 65 | 36 | - | 97 | 128 | 92 | 131 |
| Zenta | 5 056 | 4 814 | 95 | 106 | 58 | 75 | 125 | 191 | 86 | 92 | 40 | - | 109 | 130 | 102 | 212 |
| Csóka | 2 681 | 1 007 | 38 | 42 | 13 | 20 | 3 | 187 | 0 | 71 | 76 | 600 | 86 | 127 | 120 | 213 |
| NUTS 3 - NYUGAT BÁCSKA | 43 150 | 30 185 | 70 | 78 | 51 | 57 | 46 | 107 | 41 | 65 | 38 | 244 | 117 | 113 | 107 | 99 |
| Apatin | 6 231 | 4 444 | 71 | 79 | 41 | 65 | 131 | 80 | 47 | 40 | 33 | 296 | 132 | 109 | 122 | 205 |
| Kula | 8 366 | 5 910 | 71 | 79 | 52 | 63 | 29 | 84 | 178 | 78 | 25 | 145 | 101 | 116 | 98 | 191 |
| Odzaci | 6 901 | 4 021 | 58 | 65 | 56 | 38 | 975 | 132 | 18 | 49 | 32 | - | 123 | 117 | 104 | 108 |
| Zombor | 21 652 | 15 811 | 73 | 81 | 51 | 58 | 35 | 115 | 22 | 73 | 46 | 288 | 116 | 112 | 107 | 89 |
| MAGYARORSZÁG | 1 687 313 | 2 660 713 | 158 | 100 | 169 | 174 | 545 | 129 | 110 | 307 | 146 | 184 | 222 | 107 | 115 | 68 |
| NUTS 2 - DÉL-ALFÖLD | 211 560 | 262 112 | 124 | 79 | 116 | 151 | 619 | 90 | 88 | 151 | 56 | 112 | 182 | 113 | 102 | 60 |

6.3.1. A munkaerőpiac jellegzetességei a Vajdaságban

Az emberi tőke egy ország/régió legfontosabb erőforrása, fejlődési potenciálja és versenyképességi tényezője (Sokić, 2010), a felsőfokú végzettséggel rendelkező lakosság pedig a vállalkozói készség, innováció hordozója. Durđev (2010: 4–7.) a Vajdaság emberi erőforrásának fejlesztési irányvonalait tárgyalja.⁸¹ Tekintettel arra, hogy a gazdasági válság a Vajdaságot sem kímélte, a tartományi-regionális végrehajtó szervek célja, a munkahelyek megőrzése, valamint a képzések-átképzések⁸² által enyhíteni a foglalkoztatást érintő negatív helyzetet. A Vajdaság munkaerő-piaci struktúrája kedvezőtlen: iskolai végzettség nélküliek és alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők (I. és II. fokozat) nagy részaránya (40%), valamint a többletprofilok felülreprezentáltsága. További nagy probléma a munkaerő alacsony mobilitása („falun–vidéken senki sem akar dolgozni”, viszont agrármérnökök, állatorvosok, orvosok iránt nagy a kereslet). A magyar (és egyben a szerb) vidékfejlesztés kihívása és nagy problémája „a vidéken élő, és ott egzisztálni tudó értelmiség hiánya”, (megfelelő társadalmi ellátás, mobilitás és elkötelezettség, valamint a vidék attraktivitásának hiánya miatt) – (Buday-Sántha, 2010: 297.). Savić (2010) szintén a mobilitás hiányának problémáját említi (Újvidék vonzza a fiatal, képzett munkaerőt), továbbá a nagy területi egyenlőtlenségek problémáját emeli ki a Vajdaságon belül (Dél-Bácska és Észak-Bácska a legfejlettebbek). Crnković-Pozaić (2010) VAT viszonylatában a versenyképességi hiányosságokként kezeli a munkanélküliségi-foglalkoztatási problémákat (alacsony foglalkoztatottság, fiatal munkanélküliek magas részarányában, a minden ágazatot kivétel nélkül lefedő, feketegazdaságban megjelenő foglalkoztatottak magas részaránya). Heller Quinterio (2008) a fiatal munkakezdők kifejezetten hátrányos helyzetét hangsúlyozza: Szerbiában minden harmadik fiatal több mint két évet vár az első elhelyezkedésre, mindössze 40%-uk dolgozik a végzettségének megfelelő munkahelyen, felsőfokú végzettséggel.

⁸¹ Miroslav Vasin-nal, a munka-és foglalkoztatás-ügyekkel, valamint a nemek egyenjogúságával megbízott tartományi titkárral készített interjúján keresztül mutatja be Durđev (2010) a Vajdaság Autonóm Tartomány helyzetét.

⁸² Új, tartományi alapítású oktatási központ nyílt meg 2012-ben, a vajdasági munkanélküli személyek képzésére, átképzésére, továbbképzésre (Edukativni centar za obuke u profesionalnim i radnim veštinama, APV: <http://www.centar.edu.rs>). Ezzel megteremtődnek az élethossziglani tanulás intézményesített (tartományi-regionális) feltételei is (Savić, 2010), amelyre a regionális gazdaságoknak nagy szükségük van (Takács, 2010b).

A tartomány oktatási rendszere által képezett munkaerő nem felel meg a külföldi befektetők elvárásának sem, ezért átképzések és továbbképzések szükségesek (Đurđev, 2010), az oktatási rendszer a gazdaság folyamatosan változó igényeihez mért kínálati oldalt kell, hogy biztosítson (Crnković-Pozaić, 2010; Savić, 2010; Sokić, 2008; Takács, 2010b). Példaértékű ír receptet kínál Mekgrat (2010), amely multiszektoriális megközelítést és párbeszédet, hatásköröket, forrásokat követel meg ugyan, de mindenképp irányadó lehet a Vajdaság humánerőforrás-fejlesztésében szerepet vállaló intézmények, és a versenyképességet megcélzó regionális fejlesztési politika számára.⁸³

6.3.2. Diplomás munkanélküliek és szabad munkahelyek. Munkaerő-piaci mérleg a szerb határrégióban.

A következőkben a határrégió szerbiai oldalának (Észak-Vajdaság) specifikáltabb, részletesebb munkaerő-piaci elemzését mutatom be, a felsőfokú végzettséggel rendelkező munkanélküliek esetében. A Szerbiai Foglalkoztatás-ügyi Hivatal analitikus adatbázisának⁸⁴ községi adatai alapján (2010. december 31-én), a bizonyos képzési területet⁸⁵ képviselő,

⁸³ Az ír oktatási és foglalkoztatási rendszer, illetve a munkaerőpiac flexibilitását és a flexibilitás által garantált sikerességet emeli ki Mekgrat (2010). A rendszer központi elemét egy bizottság, illetve szakértői csoport, a „Jövőbeli Képesítések Szükségleteinek Bizottsága” (*Expert Group on Future Skills Needs – EGFSN*) képezi. Háromoldalú dialógust kezdeményez: (1.) kormányzati állami szervek (a pénzügyi, gazdasági és oktatási minisztériummal az élen), (2.) munkaadók és (3.) szakszervezetek képviselőiben. Az elnöklő általában a legerősebb nemzetközi munkaadó. Ebbe a hármas dialógusba teljes felelősséggel be van kapcsolva minden – a humán erőforrás fejlesztésében érintett – döntéshozó és egyben végrehajtó szervezet is (például a minisztériumokon keresztül új felsőoktatási profil bevezetése történhet meg). A bizottság számára minden, a munkaerőpiac keresleti és kínálati adata rendelkezésre áll. Külön kutatási egysége is van (*Skills and Labour Market Research Unit – SLMRU*), továbbá egységes nemzeti információs rendszert működtet, amely rendszerben a különböző intézményekből (foglalkoztatási hivatal, bevándorlási ügynökség, felsőoktatási intézmények jelentése az oklevelet szerzettekről) érkező adatok integrálása történik, amely negyedéves jelentésben a humán tőke iránti szükségleteket, a kereslet és kínálat keresztmetszetét összegzi. Ezt minden intézményben (főleg iskolákban) terjesztik, segítve és informálva ezáltal a potenciális középiskolai tanulókat, egyetemi hallgatókat a legkeresettebb képzettségekről. Külön jelentés készül a felsőoktatásban résztvevő hallgatókról is (elsőévesek), azzal a céllal, hogy átláthatóvá váljon a kormány, állam, társadalom számára, hogy 4–5 éven belül milyen profilú és végzettségű szakemberek megjelenése várható a piacon, hol nem lesz majd várhatóan egyensúly a szükséges képesítések és a kínálat között. Egy konkrét példát említ Mekgrat (2010): informatikai végzettségű szakemberek iránt mutatkozó hiány megoldásához a felsőoktatási intézmények beiratkozási kvótáit emelték meg (a matematikai érettségi nagyobb pontszámmal számított, így a felvételi rangsorokat is manipulálni tudták, egyéb egyénre szóló pénzügyi ösztönzők mellett), így a fiatalok egy integrált humánerőforrás politikán keresztül az állam támogatását érezhették/élvezhették. Ez a nemzetgazdaság céljait szolgáló, humánerőforrás-fejlesztéseket biztosító politika a reális időben történő döntéshozatalon alapul, ami a sikerességének záloga is egyben a társadalmi közeg turbulens változásait szem előtt tartva (Mekgrat, 2010). Ehhez Írország jelentős EU-s pénzalapokból származó támogatást használt fel (Horváth, 2003; Mekgrat, 2010).

⁸⁴ Az adatbázis kérvényezése Belgrádból történt, többszöri levélváltással. A regionális szintű foglalkoztatási irodák nem rendelkeznek adatszolgáltatási kompetenciákkal. Adatokat csak a három vizsgált körzetre vonatkozóan sikerült beszerezni, így vajdaság-szintű adatok hiányában, összehasonlításokat nem tudok végezni.

⁸⁵ A munkanélküliek által képviselt felsőfokú végzettség megnevezése alapján történt meg a „képzési területek” összevonása. Mivel Szerbiában a törvényben létező tudományterületek nagyon összevontak (pl. társadalom- és

felsőfokú diplomával rendelkező, bejegyzett munkanélkülieket elemzem. A mérleg másik oldalaként, ezzel párhuzamosan, a munkáltatók által megfogalmazott (bejelentett) munkaerőigény, képzési terület szerinti bemutatása is megtörténik, regionális (NUTS 3 – körzeti) szinteken. Az összehasonlító adatok vizsgálatával betekintést kapunk a diplomás munkanélküliekről profilok (képzési területek) szerint, másrészt a diplomás munkaerő iránti igényről, szintén profilok alapján, és végső soron a felsőoktatási intézmények „elhibázott diplomagyár” szerepköréről az észak-vajdasági régióban.

10. táblázat

A diplomás munkanélküliek képzési területek szerint a határregió szerbiai oldalán, 2010, fő,
%

| Sorszám | Képzési terület | Fokozat | Régió | | | | A profil részaránya a felsőfokú v. munkanélküliek körében % |
|---------|---|---------------|-----------------------|----------------------|------------------------|----------------|---|
| | | | NUTS 3 – Észak-Bácska | NUTS 3 – Észak-Bánát | NUTS 3 – Nyugat-Bácska | INNOAXIS RÉGIÓ | |
| 1 | Agrárképzési terület (agrárgazdaság, állategészségügy, élelmiszeripar) | Összesen | 123 | 103 | 188 | 414 | 10,9 |
| | | Főiskola - VI | 49 | 35 | 52 | | |
| | | Egyetem - VII | 74 | 68 | 136 | | |
| 2 | Műszaki képzési terület (gépészet, elektrotechnika) | Összesen | 153 | 89 | 101 | 343 | 9,0 |
| | | Főiskola - VI | 138 | 70 | 66 | | |
| | | Egyetem - VII | 15 | 19 | 35 | | |
| 3 | Műszaki képzési terület (technológia, vegyészet, textil, grafika) | Összesen | 49 | 47 | 67 | 163 | 4,3 |
| | | Főiskola - VI | 35 | 33 | 45 | | |
| | | Egyetem - VII | 14 | 14 | 22 | | |
| 4 | Műszaki képzési terület (épitészet, közlekedés, vízügyek) | Összesen | 59 | 19 | 42 | 120 | 3,2 |
| | | Főiskola - VI | 22 | 7 | 18 | | |
| | | Egyetem - VII | 37 | 12 | 24 | | |
| 5 | Gazdaságtudományi-, jogi- és igazgatási képzési terület (közgazdaság, jog, menedzsment, ügyviteli informatika) | Összesen | 601 | 364 | 682 | 1647 | 43,4 |
| | | Főiskola - VI | 216 | 203 | 347 | | |
| | | Egyetem - VII | 385 | 161 | 335 | | |
| 6 | Pedagógiai-, bölcsész-, természet- és társadalomtudományi képzési terület (osztálytanító, óvónő, tanár, újságíró)* | Összesen | 315 | 219 | 407 | 941 | 24,8 |
| | | Főiskola - VI | 169 | 109 | 121 | | |
| | | Egyetem - VII | 146 | 110 | 286 | | |
| 7 | Orvos-, egészség- és sporttudományi képzési terület (orvos, fogorvos, gyógyszerész, edző) | Összesen | 50 | 41 | 77 | 168 | 4,4 |

humántudományok, amely a pedagógustól kedve, a hitoktatón keresztül, a jogászt is tartalmazza), így objektív megfontolásból egy tágabb értelemben vett besorolást alkalmazok, és lehetőség szerint utalok a pontos képzettségre a legnagyobb számban megjelenő munkanélküliek és szabad munkahelyek esetében is. Bizonyos profilok akár 20–30 megnevezés alatt is futnak: pl. közgazdász, szakközgazdász, ipari menedzser, kereskedő, könyvelő, és a többi, így itt is racionálisnak tartottam az összevonást.

| | | | | | |
|---------------|-------|-----|-------|-------|-------|
| Főiskola - VI | 23 | 23 | 45 | | |
| Egyetem - VII | 27 | 18 | 32 | | |
| | 1 350 | 882 | 1 564 | 3 796 | 100,0 |

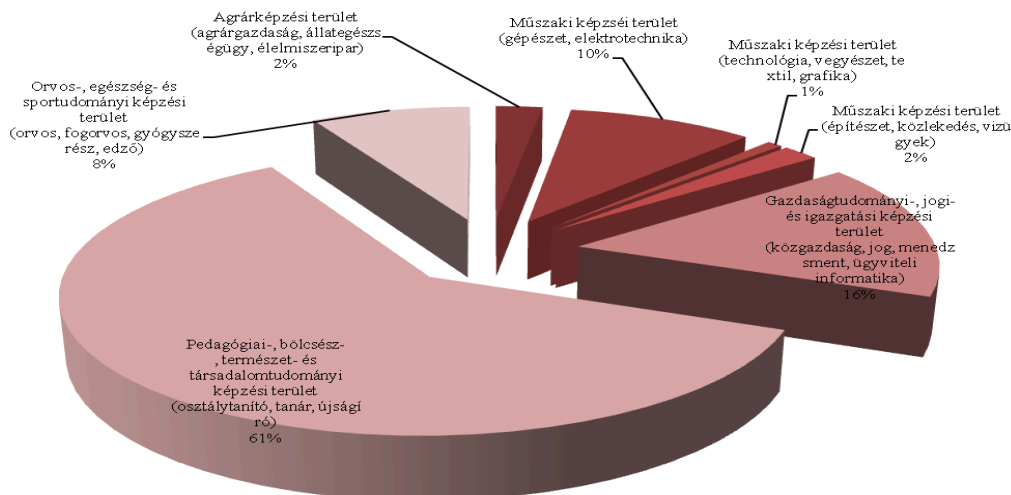
Forrás: NSZZ, 2011. alapján saját szerkesztés.

*az adott képzési területen elsősorban az osztálytanítók és óvónők jelennek meg

A felsőfokú végzettséggel rendelkező munkanélküliként nyilvántartott személyek 43,4%-a közgazdász-menedzser, illetve jogi és igazgatási képesítéssel rendelkezik, míg a régióban minden 4. diplomás munkanélküli (24,8%) főiskolai végzettségű óvónő vagy diplomás osztálytanító. Minden 10. munkanélküli rendelkezik agrártudományi felsőfokú képesítéssel.⁸⁶

11. ábra

A munkáltatói igények diplomás munkaerő iránt a határrégió szerbiai oldalán, 2010, %



Forrás: NSZZ, 2011. alapján saját szerkesztés.

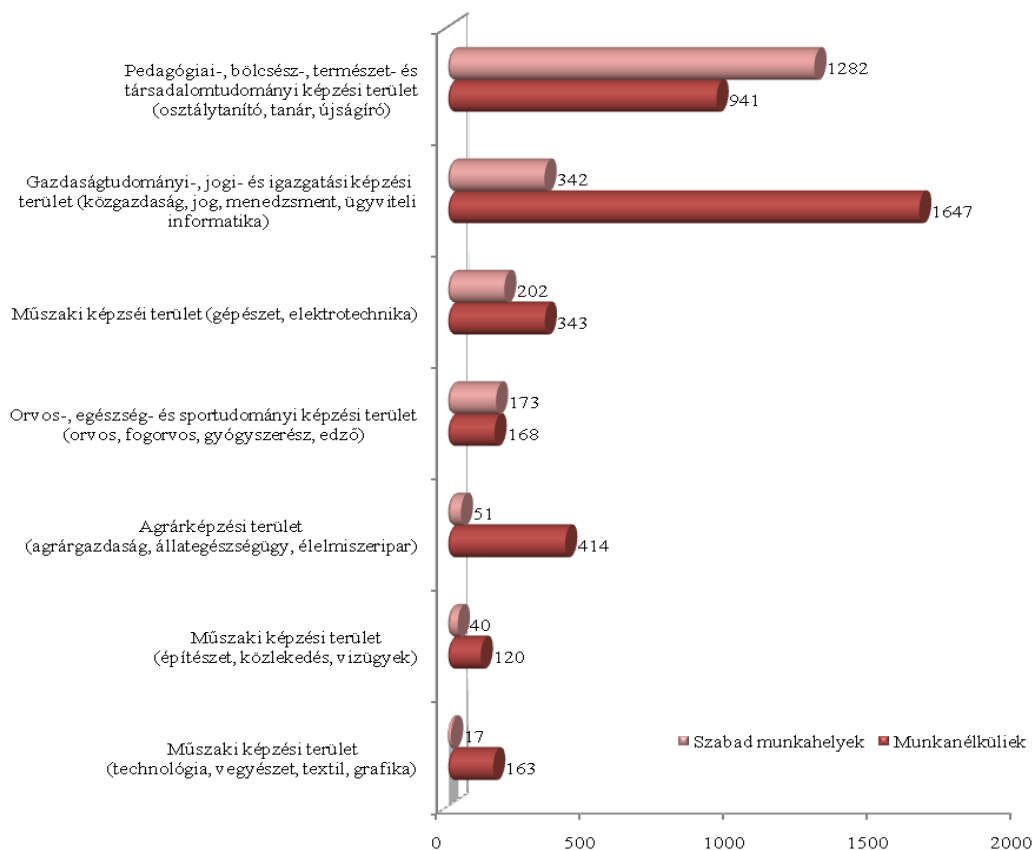
⁸⁶ A diplomás munkanélküliek legnépesebb csoportjai, képzési területeken belül (Észak-Bácska, Észak-Bánát, Nyugat-Bácska területi vonatkozásában), abszolút számokban a következők: főiskolai végzettségű mezőgazdasági mérnök (26+15+22), okleveles mezőgazdasági mérnök (34+22+45), főiskolai végzettségű mérnökök (84+31+30 gépész-, elektronika-, elektrotechnikai mérnök), okleveles építőmérnök (22). A gazdaságtudományi-, jogi- és igazgatási képzési területen főiskolai végzettségű pénz- és bankügyi közgazdász (100+65+167) és ipari menedzser (30), okleveles közgazdász (224+73+168), okleveles jogász (59+37+64) jelentkezik legnépesebben. A pedagógia területén a munkanélküli, főiskolai végzettségű óvónők (94+79+69), tanítónők (29+15+28), okleveles osztálytanítók (57+36+131) csoportja a legnagyobb.

A munkáltatók által bejelentett (regisztrált) szabad munkahelyek betöltésére, az esetek 86%-ában egyetemi (diplomás, mester, doktori) végzettséget igényelt a munkáltató. Ez képzési területek szerint a következő profilokat jelenti:

- agrárképzési terület (2,4%) – állattenyésztés, állategészségügy, földmégmunkálás, növényvédelem, élelmiszeripari technológia,
- műszaki képzési terület (összegezve 12,4%) – okl. gépészmérnök, okl. villamossági mérnök, technika tudományok VII2, VIII fokozat, okl. grafikus, okl. vegyészmérnök, okl. földmérnök, építész, építőmérnök, közlekedési mérnök (diplomás, mester, doktor),
- gazdaságtudományi-, jogi- és igazgatási képzési terület (16,2%) – főiskolai végzettségű menedzser, kereskedő, vállalati jogász, statisztikai szakértő, informatikus-statisztikus (diplomás, mester, doktor),
- pedagógia-, bölcsész-, természet- és társadalomtudományi képzési terület (60,8%) – a regisztrált munkahelyek mintegy kétharmada (szerb–horvát nyelvtanár, angoltanár, némettanár, zenetanár, matematika, fizika, kémia, biológia, néprajz, történelem, földrajz és környezetvédelem, gyógypedagógus, pedagógus, pszichológus – egyetemi végzettséggel, mesterfokozattal),
- orvos-, egészség- és sporttudományi képzési terület (8,2%) – főiskolai végzettségű egészségügyi nővér, orvos, gyógyszerész, szakorvos.

12. ábra

A szabad munkahelyek és diplomás munkanélküliek mérlege, képzési terület, 2010, fő



Forrás: NSZZ, 2011. alapján saját szerkesztés.

Néhány profil esetében túltelített a piac, az adott képzési területéről kikerülő fiatalok iránt nincs, vagy csak alig van (esetleg speciális) kereslet. Ilyen a gazdaságtudományi-, jogi- és igazgatási képzési terület, ahol a munkanélküliek számához viszonyítva a szabad munkahelyek részaránya 20% körüli. Tekintettel a régióban működő, gazdaságtudományi képzést nyújtó számos intézményre, a piac telítettsége miatt várhatóan a közeljövőben sem lesz nagyobb változás. Esetleges megoldást a mesterképzési (multidiszciplináris) rendszer fejlesztése jelenthet, minimális intézményi kvótákkal, egy-két éves periódusban futó, speciális szakirányú képzésekkel (pl. statisztikai-elemzői szakirány). Hasonló helyzet mutatkozik az agrár- és műszaki (technológia, vegyészet, stb.) képzési területeken, 10–12% mindössze a betöltetlen munkahelyek részaránya, ágazaton belül, a munkanélküliekhez viszonyítva. Itt az ágazatban lezajló szerkezetváltás jelenti a legnagyobb problémát, de a munkaerő alacsony mobilitása is szerepet játszhat. A műszaki képzés másik területén (gépészet, elektrotechnika, stb.) 60%-ban betöltetlenek a szabad munkahelyek, ami a régióban működő felsőoktatási intézmény és a piac igénye közötti disszonancia meglétét feltételezi (itt további kutatások szükségesek). A műszaki képzések harmadik vizsgált területén (építészet, közlekedés, stb.) a

szabad munkahelyek egyharmada betöltetlen. Itt speciális végzettségű szakemberek (földmérő, építészmérnök) hiányoznak a régióban, amelyet a felsőoktatási intézmények jelen pillanatban nem tudnak kielégíteni (a helyzet esetleges új, multidiszciplináris jellegű mesterképzésekkel javítható, hasonlóan a gazdasági képzések esetében). Az orvos-, egészség- és sporttudományi képzési területen a szabad munkahelyek 103%-ban nincsenek betöltve. Itt a kétezres évek elején megindított reformok hatásai érezhetők (központi-kormányzati szabályozások, létszámleépítés, bizonyos tevékenységek végzésének beszüntetése a vidéki intézményekben, stb.). Itt átképzésekkel orvosolható a helyzet. *A legnagyobb eltérés a pedagógiai-, bölcsész-, természet- és társadalomtudományi képzési területen mutatkozik meg.* Nagyobb a szabad munkahelyek száma (136%), mint a munkanélküliek száma. *Tanári (bölcsész- és természettudományi) szakemberek képzésére van szükség a régióban.*

Somogyi és szerzőtársai (2010) az észak-vajdasági régió humán erőforrás-fejlődésének stagnációjára, jövőbeli (előrelátható) lemaradására hívja fel a figyelmet (munkamorál, új kihívások, szakmai ismeretek). A munkaerőpiacot egy szélesebb, európai kontextusban (határok nélkül) és a régió gazdasági ágazatainak várható fejlődési pályája mentén kell értelmezni (átértelmezett mezőgazdasági termelés, innovatív feldolgozóipar, fémfeldolgozás, gépgyártás, vegyipar, könnyűipar, valamint a közlekedés és szolgáltatási infrastruktúra, tranzit forgalom, logisztika, turizmus és vendéglátási tevékenységek fejlesztésére összpontosítva). A fejlődés csakis regionális (tartományi) és lokális kompetenciák érvényesítésével (és nem a központi államirányítás dekoncentrált szervei által delegált intézkedések által) érhető el. A döntéshozatal alacsonyabb szintjein nyílik lehetőség olyan multiszektorális dialógus kezdeményezésére (oktatási intézmények, vállalatok–munkáltatók, foglalkoztatási ügynökségek, stb.), amely érdemben is (és a valós szükségleteket szem előtt tartva) hozzá tud járulni a humántőke fejlesztéséhez, regionális szinten. Egy új regionális felsőoktatási és felnőttképzési központ létrehozása is ezeket a valós igényeket és szükségleteket tudná szolgálni a Vajdaság északi részén (*Somogyi et al, 2010; Takács, 2010b*).

IV. SZABADKA FELSŐOKTATÁSFEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI

1. Egy új felsőoktatási intézmény létrehozásának–támogatottságának vizsgálata

Kutatási előzmények és módszertan

A felsőoktatás-kutatás egyik különálló szegmensével, mégpedig a kisebbségi felsőoktatás-politika, a kisebbségi intézményszerveződés kérdéseivel foglalkozom a fejezetben, Szabadka intézményfejlesztési lehetőségeit vizsgálva. A kutatás módszertani alapját a 4. ábrán bemutatott felsőoktatási hatalmi harc modellje képezi.

A dolgozat a délvidéki kisebbségi felsőoktatás kiemelkedő szereplőivel készített mélyinterjúkkal⁸⁷ (strukturált és félig strukturált) igyekszik a három fő érdekcsoport (*az állami bürokrácia, akadémiai oligarchia, piac* és további stakeholderek) elképzeléseit feltárni. A kisebbségi intézményfejlesztések esetében meghatározó szerep jut a kulturális autonómiák intézményeinek, így a nemzeti tanácsoknak. A Vajdaság sajátosságaként (regionális autonómia) a tartományi (állami bürokráciát képviselő) szervek/titkárságok vezetői is befolyásolják ezeket a folyamatokat, mint ahogyan a városvezetés is. Az értelmiséget tömörítő jelentősebb civil szervezetek, kutatói műhelyek, és politikai pártok véleménye is összegzésre kerül. Kiemelt szerepet kapnak a felsőoktatási menedzsment képviselői, intézményvezetők és egyéb tudományos intézmények, amelyek a regionális és határon átívelő kapcsolatokban a helyi társadalom fogadókészségét, kapacitás-építési és stratégiai-fejlesztési elképzeléseit reflektálják. A megkeresett személyek (1. melléklet) beszámolnak arról, milyen felsőoktatási szerepben tudják Szabadkát elképzelni.

Kutatási felvetéseim:

H/5. Szabadka, mint önálló felsőoktatási központ szerepe tisztázatlan a régióban. A helyi-regionális elit intézményfejlesztési szándéka bizonytalan.

H/6. Szabadkán multietnikus alapokon szerveződő, állami alapítású intézményi koncepciónak van létjogosultsága, a határ(ok) és társadalom felé nyitott, modern tudományszervezési és regionális szolgáltatói magatartásformával.

1.1. Szabadka felsőoktatásának rövid története

⁸⁷ Magyar, szerb és horvát nyelven készültek interjúk 2009–2012 között. A megkérdezett személyek szakmaisága, felsőoktatás (kutatás) és kisebbségi politika területén tanúsított elkötelezettsége volt a meghatározó szempont az alanyok kiválasztásakor. Az interjúkat Takács Zoltán és Rumenyákovity Melinda készítették (10 mélyinterjú a „*Oktatási Kataszter 2010*” c. kutatás keretein belül készült, a Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium anyagi támogatásával).

Szabadka város felsőoktatási hagyománya a XVIII. századig nyúlik vissza. *Wagner* (2011) egy 1870-ben alapított tanítói szemináriumot említ tanulmányában, amely a fiatalok számára helybeni tanulást, elhelyezkedést biztosított Maria Theresiopel-ben. A későbbiekben, szintén Szabadkán működött a Vajdaság első egyetemi kara, nevezetesen a jogi kar, 1920 és 1940 között. 1945 után következett be a szisztematikus leépítés korszaka a régió felsőoktatásában (*Gábrity Molnár*, 2006a; *Uvalić*, 1952. Idézi: *Horváth*, 2010).

Szabadka városa *tradicionálisan multikulturális*, magyar, szerb, horvát, bunyevác nemzeti közösségek által lakott. A legutóbbi népszámlálás adatai szerint, a város lakossága mintegy 100 000 fő (96 483). *Szabadka a Vajdaság 2. legnagyobb városi rangú települése*, Újvidék után. A község (141 554 fő) lakosságának etnikai összetételében első helyen a magyarok vannak: 35,7% magyar, 27% szerb, 10,0% horvát, 9,6% bunyevác és 17,7% egyéb nemzetiségűek, vagy nem nyilatkozott személyek (*Popis*, 2011).⁸⁸ Tekintettel a város specifikus etnikai összetételére, nagyságára, a városban működő (nem önálló) felsőoktatási intézményekre, az elmúlt 10 évben többször is felvetődött az egyetemalapítás kérdése.

Egy új intézmény alapítása mellett több érv is felsorakozik. A leghatározottabb indokokat (és elképzeléseket) a vajdasági magyar közösség nevezte meg az elmúlt időszakban.

Gábrity Molnár (2003b, 2005a, 2006a), *Takács* (2009a, 2009b, 2010a), továbbá *Korhecz* (2012, 2013) érveléseikben kiemelik az anyanyelvű, szülőföldön történő oktatás biztosításának szükségességét „az óvodától az egyetemig”. Érvelésükben a vajdasági magyarság felsőfokú végzettségének növelése kap elsődleges fontosságot, valamint a szülőföldön maradás. Ugyanakkor a felsőoktatás fejlesztése, más érvekkel is alátámasztható: nemzeti identitás megőrzése, anyanyelv ápolása, európai szintű tudás és versenyképesség megszerzése, emigráció csökkentése, a többségi nyelv hatékony elsajátítása, munkaerő-piaci érvényesülés növelése, felnőttoktatás fejlesztése, a regionális-területi és kisebbségi okokból fakadó egyenlőtlenségek fokozatos felszámolása. Regionális, magyar/multiethnikus egyetem létrehozásának forgatókönyvei látszanak kikristályosodni a témával foglalkozó szerzők tudományos munkáiban, ahol egy önálló (az újvidéki egyetemi struktúráktól független) intézmény képviseli a nemzeti kisebbségek felsőoktatási és tudományszervezési érdekeit, igényeit. A meglévő, helybeli karokból (Szabadka, Zenta) verbuválódva, akadémiai alapstúdiumokon történne az oktatás, több nyelven (magyar, szerb, horvát, német és angol

⁸⁸ A Vajdaság Autonóm Tartomány területén – a 2011-es népszámlálás adatai szerint – 1 931 809 lakos él. A tartomány etnikai összetétele a következő: 66,8% szerb, 13,0% magyar (251 136 fő), 2,6% szlovák, 2,4% horvát, 2,2% román, 1,3% román és 11,7% egyéb nemzetiségű, illetve nem nyilatkozó személy (*Popis*, 2011).

nyelvű lektorátusok működtetésével). Ugyanakkor Takács (2012) érveléseiben, a regionális-területfejlesztési és határon átívelő felsőoktatás- és tudományszervezés lehetőségeinek kihasználásával lehet csak biztosítani a folyamatos (intézményi együttműködésekben alapuló) dinamizmust, színes képzési kínálatot, a tudástranszfer európai léptékű dimenzióját Szabadka felsőoktatásában.

1.2. Szabadkai egyetemkoncepció(k) – lassan őrlő malmok

A szabadkai egyetemkoncepció évtizedes tradícióra tekint vissza. A 2002 márciusában készült „*Vajdasági felsőoktatás fejlesztési program 2002*”⁸⁹ valójában az a hatástanulmány, amely egy regionális multietnikus egyetem létrehozását célozza meg. Magyar kezdeményezés volt, a program kidolgozásának megrendelője a Határon Túli Oktatás Fejlesztéséért Programiroda. Több neves szakember, az akadémiai elit képviselője vett részt a kidolgozásában. 2003-ban létrejött a „*Multietnikus Egyetem Alapítási Bizottsága*”, majd 2003. július 22-én, a Szabadkai Községi Képviselő Testület (nagy vitákat követően) határozatot hozott az egyetemalapítás indokoltságáról. Miután a bizottság elvégezte az alapítás szakmai indoklását, 2004. március 2-án a szabadkai képviselőház elfogadta a szabadkai állami egyetem koncepcióját, majd a tartományi kormánynak továbbította. A politikai szintér 2004-től kezdve számos meglepetéssel szolgált (többszöri parlamentáris választások, új pártkoalíciók, Montenegró kiválása, alkotmányozási folyamatok, a hágai Nemzetközi Törvényszék (NT) által elítélt

⁸⁹ A 2002-ben készült dokumentum továbbra is időszerű, a vajdasági felsőoktatás fejlesztése szempontjából fontos célkitűzéseket fogalmaz meg: a magyar, illetve többnyelvű intézmény kisebbségi érdekeket szolgál, feladata az értelmiség utánpótlásának biztosítása, tudásátörökítés, a közösség kulturális és társadalmagazdasági integrációjának elősegítése, regionális és gazdaságfejlesztés ösztönzése, a magyar hallgatók számának növelése (7 000 potenciális hallgatóval kalkulál az intézmény). A dokumentum a bolognai folyamatok szerbiai alkalmazásakor, a felsőoktatási reformok közepette születik meg. Felhívja az MNT és a kisebbségi politikum lobbitevékenységének szükségességét a törvényes keret kiépítésében. Megállapítást nyer továbbá: „A Vajdaság szellemi központja vitathatatlanul Újvidék, de a magyarság Szabadka”. A legtöbb magyar hallgató a szabadkai karokon tanul. Mégis, az egyetemszervezés során szükség van az újvidéki magyar tanárookra. Nélkülük nem lehet egyetemet csinálni Szabadkán. A 10 évvel ezelőtt íródott dokumentum már felhívja a figyelmet a következőkre: „Az Újvidéki Egyetem, mint szellemi központ továbbfejlődése ne sodorja még mellékesebb helyzetbe a szabadkai kapacitásokat, amelyek szellemi központtá válása nem csak regionális, hanem kisebbségi szükséglet is.” Sajnos, az elmúlt 10 évben az egyetemi struktúrák konzervatív, értékörző viselkedése miatt, pontosan ezeknek a folyamatoknak lehettünk szemtanúi: Szabadkán csökken a hallgatók száma, míg Újvidék meghatározóan kiemelkedik a felsőoktatási kapacitások területén. A multietnikus egyetemi koncepció értelmében a szabadkai karok betagosodnának, azzal, hogy a közgazdász-képzés dominál (megtartva az újvidéki osztályt), politechnikai kar jön létre (ÉK és SZMSZ, valamint az akkor még működő GDF egyesülésével), továbbá a kertészeti kar és a mezőgazdasági kar szorosabb munkája további lehetőségek felé nyit: élelmiszeripari képzés. Az intézményfejlesztés a Szegedi és Pécsi Tudományegyetem segítségével volt előre látva (élelmiszeripari képzés, gazdaságtudományi képzés, stb.). Ezzel a Magyarországon élő Ph.D. hallgatók és már fokozattal rendelkezők helyzetbe hozására is lehetőség nyílhat, a vendégtanárok pedig tovább javítanák a minőségi egyetemi oktatói állományt (7 000 diákra 240 tanár – 29:1-hez mutató, ami az Újvidéki Egyetemen is érvényes) – (VFFP, 2002).

szerbiai háborús bűnösök, majd Koszovó elhúzódó kérdése), ezek egyáltalán nem kedveztek a délvidéki magyar politika érdekérvényesítési célkitűzéseinek, így az egyetemalapítással kapcsolatos tervek megvalósításának sem.

Az alapítás alapérvei és az intézmény alapításának társadalomgazdasági indokoltsága tíz év távlatából sem változtak, viszont a felsőoktatási közeg, illetve a környezeti körülmények hoztak jelentős változásokat (EU, Bologna, új felsőoktatási törvény, folyamatos politikai harc [lokális, majd 2012-től követően, az Alkotmánybíróság döntését illetően, tartományi szinten is], folyamatos konszenzushiány és érdektelenség), amely a megvalósíthatósági tanulmány új erőviszonyokhoz történő idomítását követeli meg. A magyar közösség által megfogalmazott prioritások ugyan lassabb léptekkel, de realizálódnak (például: MTTK, Európa Kollégium), 2013-ig mégsem tudott a dokumentumban tervezett egyetem megalakulni. Következetes és kimért hazardírozásra van szükség ahhoz, hogy a felsőoktatás kerékkötői fokozatosan felszámolhatókká váljanak (*Gábrity Molnár, 2006d*).

1.3. „Két malomban őrlődő” felsőoktatás-fejlesztési koncepció Szabadkán?

Az egyetemalapítás a többségi nemzet képviselőit is foglalkoztatja. Ebből is látszik, hogy (a kisebbségi intézményfejlesztési indokon túl) társadalom-gazdasági és lokális fejlesztési érvek támasztják alá az egyetemalapítást, és nem „csak egy olyan téma, amelyet a kisebbség favorizálna, multietnikus jelzővel felruházva”.

A szabadkai városvezetés kezdeményezésére 2010 őszén újra napvilágot látott az „egyetem téma”. „*Kell-e Szabadkának egyetem?*” elnevezésű beszélgetést, tribünt tartottak Szabadkán, a Szabadegyetem (illetve az Agora szervezet) szervezésében.⁹⁰ A nyilvános vita során (általánosságban) a politika képviselői kiálltak az egyetemalapítás mellett, mondván Szabadkának igen is kell egyetem. Az egyetem „húzza a gazdaságot”, összegyűjti, vonzza a fiatalokat, fontos befolyással van a környezetére. Szabadka mintegy 400–450 000 ember vonzáskörzeti központja a régióban. Természetes európai tendenciák következtében történik meg a felsőoktatás decentralizációja – emelte ki a tartományi oktatási titkár – ahol az egyetem feladata a tudományos-kutatói erők koncentrációja, a fiatalok vonzása, ami Szabadka fejlődéséhez járulna hozzá. Szerbiában a nepotizmus és belterjesség jellemző a felsőoktatási

⁹⁰ A „*Kell-e Szabadkának egyetem?*” („*Treba li univerzitet Subotici?*”) elnevezésű tribün meghívott vendégei voltak Szabadka város oktatási kérdésekkel megbízott tanácsnoka (Ljubica Kiselički), a tartományi oktatási titkár (Prof. Dr. Jeges Zoltán), valamint az Újvidéki Egyetem rektorhelyettese (Prof. Dr. Pere Tumbas). Az első két személy interjúfelkérésnek is eleget tett, és nyilatkozott az egyetemalapítási kérdésekkel kapcsolatosan. A nyilvános vita gépelt anyagára többször is hivatkozom a dolgozatban (*Agora, 2010*).

intézményekre, ami nagy probléma. A felsőoktatási foglalkoztatottak is a nagyobb központok felé gravitálnak. Fontos hangsúlyozni, hogy tartományi szinten a 14 autonóm kar némelyike eleve egyetemi jelleggel bír (szervezettség, anyagi források, hallgatók száma), és némely esetben a karok közötti átjárhatóság, egymás közötti kommunikáció és együttműködés hihetetlenül gyenge. A szabadkai helyzettel kapcsolatban a titkár a következőket összegzi: valamikor két nagy presztízsű tudományterületet fedett le a város: gazdaságtudományok és műszaki tudományok. Ez idővel megváltozott, megkopott. Ma a Közgazdasági Kar hallgatói és tanárai is az Újvidéki központ felé gravitálnak, az Építőmérnöki Kar alacsony regionális beágyazottsággal bír (belgrádi beutazó tanárok), a tanítóképző küldetését teljesítette, profilt kell váltani (kétszakos tanárképzés és pedagógia), óvónőre sincs valójában a munkaerőpiacnak szüksége (új profil: sport szakirány). A műszaki felsőfokú (szakfőiskolai) képzés gyengül, az iskola speciális helyzete miatt (nehéz az átjárhatóság a felsőbb vertikumok felé – MSc, doktori képzés) gyengül az utánpótlás. Mégis, véleménye szerint a legnagyobb probléma, hogy *„Szabadkán az elmúlt 20 évben sokkal többet foglalkoztak az egymás közti viszonyokkal, mint a város fejlesztésével”*. Másrészt, soha nem volt ennyi miniszter, államtitkár, tartományi tisztségviselő, mint amennyi az utóbbi időben van Szabadkának, mégsem történt egyszer sem bármiféle egyeztetés és kezdeményezés, hogy együtt tegyenek valamit a városért. Maga a közigazgatás-politikai szintek (tartomány–köztársaság) közötti kommunikáció (az akkreditáció példáját említve) hihetetlen rossz. Az európai elvárásokat (20–40% felsőfokú végzettség) sem szabad figyelem elől téveszteni, és konszolidálni kell az erőket Szabadkán, meg kell teremteni a saját egyetemet a város számára.

A prorektor egy komoly stratégiát hiányolt, majd a gazdasági fenntarthatóság kérdését, valamint az ismeretlen foglalkoztatási háttérrel emelte ki: dilemma, milyen piacot kell ellátni: regionálist, európaiat? Milyen modellt akarunk követni, amely a gazdasági realitások medrében tudja tartani ezeket a kezdeményezéseket: tradicionális egyetem vagy tudományos-kutatói egyetem („az oktatás és kutatás mixe”)? Ma már ezek nem korszerű koncepciók: egyetemi szövetségek jönnek létre, a kapacitásokat maximálisan kihasználva, és nem ismételve (másolva) a programokat (Szabadka, Szeged, Arad, Eszék, Újvidék egyesített erejét kell kihasználni). A prorektor (aki a Közgazdasági Kar tanára, volt dékánja is egyben) a következő kérdést veti fel: *„mit csinálunk a szabadkai közgazdászképzéssel, és az ide iratkozó 200 hallgatóval? Hogy lesz ez finanszírozva, fenntartva? A saját pénzeszközök nagy része költségtérítéssel képzésből (illetve kutatásból) jön össze, amelyhez attraktív programok kellenek, hogy ide tudjuk vonzani az egyetemistákat.”* Annak ellenére, hogy a prorektor *„érzelmileg igen, Szabadkának kell egyetem”* választ adná a tribün által megfogalmazott

kérdésre, mégis egy másik megoldási opciót javasol: a meglévő Újvidéki Egyetemen belül fejleszteni más karokat, tartalmakat és programokat, amihez megfelelő emberi és egyéb erőforrás is van. Ezen kell, véleménye szerint, elgondolkodni. Új szakokat/karokat a gazdasági-intézményi racionalitás mentén, (csakis) a meglévő humán erőforrásra építkezve lehet létrehozni. Anyagilag ez a fenntartható (továbbá az „állandó, stabil-jellegű dolgok”). Valamint a nyelv kérdését veti fel: angolul kell képezni, nem szerbül, sem magyarul. Ehhez azonban nincs erőforrás.

A városvezetés tanácsosa német példákat említ, ahol a gazdasági kamarával közösen történik négyévente a profilok meghatározása, ezzel szemben Szerbiában 40 éves képzési profilok vannak. Itt kell egy nagyfokú flexibilitás. Ha Szabadka ennyi magánkart tud „foglalkoztatni”, akkor itt igenis van lehetőség, és még mindig nem késő. Bizonyos dolgokról nyíltan kell beszélni: *„ha a kezdeményezés magyar politikai áramlatok (VMSZ) indíttatásra jelenik meg, akkor ez egy „magyar egyetem” lesz (...), ha viszont szerb politikai kezdeményezés, akkor a szerbeknek már van egy egyetem, miért csinálnak Újvidéknek konkurenciát...”* – (a városvezetés véleménye). Nagyjából ez jellemezte az elmúlt 10 év politikai légkörét, azzal, hogy az akadémiai körök tovább próbálták az egyetem ellen érveket felsorakoztatni. A tanácsnok továbbá a Siemens betelepülését említi, amely betelepülésben fontos szempontot képviselt a helybeli műszaki képzés. Mások jogi és közigazgatási tanulmányok szükségességéről tesznek említést. A tanácsnok megítélése szerint szükség van néha a hazardírozásra is: Kragujevac és Niš példáját említi, akik „kaptak egyetemet”, holott messze nem rendelkeztek akkora potenciállal, mint Szabadka, csak Szabadkán a kérdést mindig túlzott racionalitással közelítették meg.

Az akadémia képviselőiben nyilatkozók és felszólalók⁹¹ közül néhányan erősen bírálták a politika képviselőit és az egész kezdeményezést: *„nem megalapozott és felelőtlen társadalmi viselkedés”* egy egyetem alapítása. Egyáltalán nem is kellene *„politikuskoknak ebben részt venni”*, az *„eddig is bizonyított tetteiket egy egyetemmel koronázni”*. Egy egyetem a *„társadalom csúcsa”*, *„egy jó, korszerű, nyitott egyetemet megcsinálni, hát az egy történelmi, korszakalkotó vállalkozás, hát ezt csak ambiciózus közösségek, ambiciózus, felelősségteljes társadalmak képesek megcsinálni. Ez az akadémia dolga, erről a politikának nem kell vitatkoznia.”* Egyetlen egy fejlődési momentum sem követhető nyomon Szabadka esetében, ami a várost arra jogosítaná fel, hogy egyetemet alapítson. Ez egy szegény társadalom, teljesen lesüllyedő, leépülő. Jellemzői: korrupció, bűnözés, „a nem ellátó és nem

⁹¹ Egyébként a beszélgetésen szinte kivétel nélkül a helyi Közgazdasági Kar tanárai vettek részt.

termelékeny koalíciók erősödése”, a termelés helyett a tranzakciós ügyeskedéseken alapuló gazdasági légkör és rövidtávú fogyasztói magatartás jelenléte, a „mától a holnapig mottó” érvényesülése. Ilyen légkörben nem jöhet létre egy egyetem. Többen azzal érveltek az egyetemalapítás ellen, hogy túl sok a befejezetlen beruházás Szabadkán, egy ilyen jellegű, új projektum nagy rizikó lenne. Szabadka város teljes fejlődési terve és fejlesztési filozófiája kell ahhoz, hogy egy ilyen volumenű tervet el lehessen indítani (Agora, 2010).

1.4. „A szabadkai székhelyű magyar nyelven (is) oktató állami egyetem”

– újabb koncepció, vagy az eddigi koncepciók revíziója 10 év távlatából?

Az egyetemalapítás kérdése 2012 decemberében újra megjelenik. Az MNT felsőoktatási ügyekkel megbízott tanácsosa általi állásfoglalás, a „szabadkai önálló magyar egyetem” alapításával kapcsolatban, egyre nagyobb visszhangot kapott. Támogatottság sem az akadémiai elit, sem a politika részéről nem tapasztalható. A témát folyamatosan az MNT forgatja. Ennek (és részben magyarországi befolyásnak) köszönhetően, 2013 áprilisában újra napirendre kerül a Szabadkai Egyetem témája, mégpedig a Vajdasági Magyar Akadémiai Bizottság által megszervezésre kerülő „Vajdasági magyar tudóstalálkózón”.⁹² Valós „diszkurzus” egyáltalán nem alakul ki, kérdések, megjegyzések sem hangzanak el. A téma továbbra sem lel igazi fogadtatásra a vajdasági magyar akadémiai elit körében.

Az MNT oktatási stratégiájának következetes véghezviteléből adódóan látja úgy Korhecz (2013), hogy a meglévő kínálat nem elég. Ezért is történtek kezdeményezések közös programok fejlesztésére, magyarországi intézményekkel (Óbudai Egyetem és MTTK

⁹² A szervezést, programegyeztetést az MTA (illetve a Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság) fokozott figyelemmel kíséri, ösztönözve és egyben támogatva a témát. Ezt a vajdasági magyar akadémiai elit nem igazán „veszi jónéven” (ismételten az akadémiai elit, az elsősorban újvidéki karokon tanító tanárokból álló Vajdasági Magyar Akadémiai Bizottság érdekei/ellenérdekei kerülnek felszínre), hiszen a potenciális egyetem létrejöttének témáját „látens módon ugyan, de csillapítani szeretné”. A konferencia témája (már a plenáris előadások is) – az első előadás kivételével (Korhecz, 2013: *A szabadkai székhelyű magyar nyelven (is) oktató állami egyetem: utópia vagy merész vízió?*) – eltolódik a tehetségápolás irányába; 2011-től a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete (elnökség: Novák Anikó, Rózsa Rita, Takács Zoltán) egyre erősebben és aktívabban szerveződik, tevékenykedik, és mintegy 120 tagot tömörítve felméri a doktoranduszok helyzetét egy kárpát-medencei „Aranymetszés” című kutatásban. A kutatási eredményekkel a társaság és vezetői egyben azt sugallják, hogy a vajdasági magyar fiataloknak a Szabadkai Egyetem „létkérdés és szakmai érvényesülési kérdés”. Novák és Csata (2013) kiemelik, a (felmérésbe bekerült) vajdasági magyar hallgatók 69%-a Szerbiában akar dolgozni, a „kettős (magyar és szerb) szakmai integrációt” nagyon fontosnak tartják („híd szerepe”, új tudás, stb.), de a jelen körülmények között nincs kiterjedt intézményi keret, amely ezt lehetővé tenné. A konferencia szekciói is érdekesen szerveződnek: a Szabadka felsőoktatásával foglalkozó témák (mérnökképzés Szabadkán, egyetemi világranglisták, diverzifikáció, Szabadka felsőoktatása) – vegyülve például az irodalomtudományokkal – több különböző szekcióban jelennek meg. Egyben zársocként Berényi Akadémikus bejelenti, hogy ősszel újabb diszkurzus megszervezésére kerül sok, amelynek témája csak a Szabadkai Egyetem lesz (ugyanis addigra – véleménye szerint – megfelelő ismeretanyag halmozódik föl). Egyértelmű az akadémiai elit „visszafogottsága” a témát illetően.

informatika-mérnök tanári képzés). Az MNT által támogatott ösztöndíjasok száma 2013-ban 850-re nőtt, lényegében ezzel is érvel *Korhecz*, amikor a szabadkai székhelyű egyetem vízióját vázolja föl. Számításai szerint évi 150 magyar hallgató beiskolázására kerülhet sor, továbbá számol a többségi nemzet fiataljaival is, akik helyben szeretnének majd tanulni (ahogy azt most is teszik az egyes karokon, és a fizetős magánkarokon). Mindenképp többnyelvű (magyar, szerb, angol) képzésekben tudja az egyetemet elképzelni, és kizárólag állami alapítású intézményként (amelyben az MNT társalapító lehet). Véleménye szerint az alapot az SZMSZ, MTTK és a Corvinus kihelyezett képzése adja majd. Egy problémával (többek között) nem számol az MNT elnöke, nevezetesen, hogy ezzel csak kettő tudományterületet tud az egyetem lefedni. Tehát a konszenzushiány és támogatottság mellett, továbbra is hiányzik a harmadik oktatási-tudományterület. Kicsit érezhető az MNT nevében nyilatkozók bizonytalansága a nyelvet illetően is, nevezetesen magyar vagy multietnikus egyetem legyen?

Felvetődik a kérdés: *Mi az intézményalapítás realitása az eddigi koncepciókat felülvizsgálva?* A szerb vezetőségű karok és a szerb akadémiai elit (Újvidéki Egyetemi elkötelezettsége miatt) nem támogatják a Szabadkai Egyetem koncepcióját. Hasonló a vajdasági magyar akadémiai elit hozzáállása is. A városvezetés (amely 2008 óta elsősorban szerb érdekeltségű) támogatja az egyetem létrehozását, rendelkezik elképzelésekkel. Az MNT szintén támogatja (kezdemenyezi) az alapítást, viszont a két fő támogató fél között kitapintható egy ellentét: a nemzetiség és az oktatás nyelvének kérdése. Mivel a témát ez a két fél támogatja leginkább, meg kell találni a kompromisszumot, nagyobb figyelmet szentelve a nemzeti tanács(ok) oktatásfejlesztési törekvéseinek. Fontos megemlíteni a Horvát Nemzeti Tanács álláspontját is, amely nem rendelkezik elkülönülő (saját) egyetemfejlesztési koncepcióval, mégis vannak felsőoktatás-fejlesztési igényei, amely épp a horvát nyelv ápolása és művelése területén jut leginkább kifejezésre.⁹³ Ezek a nemzetiségi igények mindenképp integrálandók a „magyar nyelven (is) oktató” intézményi vízióba.

⁹³ Hasonlóan a magyar nemzeti közösséghez, a Horvát Nemzeti Tanács (HNT) elnöke is szükségesnek látja a horvát (bunjevac) közösségen belüli kedvezőtlen képzettségi struktúra javítását. A horvát kisebbségi közösség főleg Szabadka és Zombor környékén koncentrálódik, a modernizációs folyamatoktól távol esve. A közösségre jellemző az agrár beállítottság. Nem polgári társadalom. Kevesen iratkoznak egyetemekre. A horvát állam a '90-es évektől (hasonlóan a magyar államhoz) bizonyos kisebbségi kvótákkal, évi 30–40 horvát nemzetiségű diáknak biztosított lehetőséget Horvátországban tanulni, ami nagyon fontos volt a kisebbségi értelmiség-képzés szempontjából. Viszont nagy probléma (szintén párhuzam vonható a magyar kisebbség helyzetével), hogy mindössze 10%-uk tért vissza. Sajnos, a horvát közösség érdekérvényesítési képessége igen gyenge. A HNT elnöke példaként említi azt a kezdeményezést, amellyel az Újvidéki Egyetemen Horvát Nyelv és Kroatisztika Tanszékot szerettek volna nyitni, ami szerb ideológiai okok miatt meghiúsult. Az identitás szempontjából a legnagyobb probléma a nyelvműveléssel van: az emberek nem gyakorolják az irodalmi horvát nyelvet. Egy újonnan szerveződő egyetemen belül a horvát nyelv oktatásának és vizsgáztatásának intézményes

Tény, hogy jelen pillanatban „az egyetem-ügyet” a köztudat a Magyar Nemzeti Tanáccsal társítja. *Korhecz* (2013) az év végéig szeretné az egyetemalapítást, illetve annak hatástanulmányát elkészíteni/elkészíttetni, majd annak tükrében megkezdeni a tárgyalásokat, egyeztetéseket az intézményekkel, Szabadka várossal, minisztériummal, Vajdasági Magyar Szövetséggel (VMSZ).

1.5. Multietnikus, több nyelven (is) oktató vagy önálló magyar egyetem kell Szabadkának?

Az interjúk során – kimagasló képviselőik által – megszólaltatott magyar, szerb és horvát nemzetiségek lehetőséget kaptak arra, hogy kifejtsék véleményüket a potenciális egyetem nemzetiségi- és nyelvi-szervezési kérdéseivel kapcsolatosan. Az összegzett véleményeket előrevetítve, a helyi-regionális elit egyetért abban, hogy egy multietnikus felsőoktatási intézménynek van igazán létjogosultsága. Ezzel párhuzamosan több ellenérv megfogalmazódik, illetve más megközelítésű koncepciót is képvisel néhány változásmenedzser, amelyekről mindenképp szeretnék beszámolni.

Az MNT elnöke a multietnikus irányvonal mentén szerveződő egyetem helyett egy többnyelvű egyetem fejlesztését látja reálisnak: magyar, szerb és angol nyelven (szerb–magyar vegyes kurzusokkal, magyarországi példák alapján, angol nyelven folyó párhuzamos képzések, vagy önálló angol nyelvű képzések). Egy szabadkai multietnikus városi/regionális egyetem szervezése kérdéses: „*ha az itteni szerb, horvát elitnek nincs ilyenre sem igénye, sem kapacitása, akkor miért hozzuk mi nekik létre, magyarok?*” Ez elsősorban egy magyar nyelvű városi egyetem lenne (nem egy klasszikus többnyelvű, de nem is egy színmagyar, mint amilyenek alapítására a Kárpát-medence más régióiban sor került), függetlenül a többi szerb kartól – az MNT elnökének meglátása szerint. Ez a koncepció, a könnyebb kezdeti megvalósíthatóság miatt (már meglévő magyar érdekltségű karok könnyebb integrálása/mobilizálása, kevesebb egyeztetéssel járó munka, folyamatos kompromisszumok keresése) tűnhet csak elfogadhatónak. Tényként kell kezelni, hogy létezik szerb érdekltségű intézményfejlesztési törekvés is (*Agora*, 2010), valamint – tekintettel arra, hogy Szabadka egy tipikusan többnemzetiségű város – nélkülözhetetlen a más nemzetek által képviselt álláspontok figyelembe vétele is.

formáját kellene megtalálni. Volt néhány évvel ezelőtt kezdeményezés horvát tanítók képzésének beindítására, ám ez nem sikerült. Nem sikerült a horvát–magyar teológiai kar létrehozásának kezdeményezése sem. De – az elnök véleményét összegezve – nem is erre van igazából a horvát közösségnek szüksége. A nyelv ápolása, művelése sokkal fontosabb lenne.

A horvát nemzeti közösség kiszorul és marginalizálódik a felsőoktatás-fejlesztési koncepciók során (viszont Szabadkán részarányuk, a bunyevác nemzeti közösséggel együtt 20%). „*Multietnikus tudat*” létezik – a HNT elnökének véleményét összegezve – viszont ez a gyakorlatban egyre nehezebben jut kifejezésre. Ez a '90-es évektől kezdve leépülőben van, határozott visszafejlődést mutat. Nehéz a monokulturális beállítottságú nemzetállami ideológiával szembeszállni, függetlenül attól, hogy a Vajdaság tradicionálisan multikulturális. Ennek analógiáján a multikulturális egyetemkoncepció is „*gyenge lábakon álló kezdeményezés*”. A multietnikus egyetem létrehozása „*inkább egy kikényszerített politikai döntés lenne, mint valós minőségi oktatás. (...) Abban sem vagyok biztos, hogy Szabadka rendelkezik gazdasági kapacitásokkal, hogy egy ilyen intézményt létrehozzon. Ha egy ilyen intézmény mégis létrejönne, félek annak multietnikus jellegétől, mert gyakorlatilag ez kétnyelvű (magyar, szerb) oktatás lenne. Nem látom a horvát nemzet szerepét*”. A horvát nemzeti közösség által megfogalmazott igények (a horvát nyelv és irodalom, tanítóképzés, hittudományi képzés) indokolják a formálódó új egyetem multietnikus jellegét.

Szabadka város oktatásügyi feladatokkal megbízott tanácsnokának érvelésében is szerepel, hogy Szabadkán nagy nemzeti közösségek élnek együtt, ami egyedi jellegű. Az etnikai sokszínűségekre alapozott intézményszervezés egy rendhagyó megoldás lenne. Probléma azonban, hogy a nemzeti közösségek eltérő „súllyal”, nemzeti tanácsaikon keresztül eltérő érdekérvényesítési erővel és célokkal rendelkeznek. A szabadkai (szerb vezetőségű) állami kar nevében nyilatkozó fiatal egyetemi docens véleménye szerint a nyelv teljesen marginális. Nem látja lényegét annak, hogy a nemzeti közösségek, azok nemzeti tanácsai nyomásgyakorlással eszközöljék ki a több nyelven oktatott kurzusokat. Ha valaki külföldön, illetve Európában tanul, angolul vagy németül teszi azt. Ezek a korszerű felsőoktatás alapjai: „*... előbb támogatnám az unifikációs törekvéseket, mert ezzel nem forgácsolnánk szét energiáinkat; Úgy gondolom, hogy már így is túldimenzionált ez az aspektus (egyetem tannyelve)*“.

A helyi-regionális elit többségében egy multietnikus egyetem létrehozása mellett érvel. Az önálló magyar egyetem gondolatát (a vajdasági magyar közösség) egyértelműen elveti. „*Ha Erdélyben lennének, és másfél millió magyar élne a Vajdaságban, akkor biztos, hogy azt mondanám, hogy 'jöjjön' a tiszta magyar egyetem... Mivel azonban a Vajdaságban ennél jóval kevesebb magyar van, nem gondolkodhatunk tiszta magyar egyetemen, mert egyszerűen hallgatóság nem lenne*” (A 2006-ban megalakult MTTK dékánjának véleménye). A tartományi oktatási titkár meglátása szerint: „*ma már a multietnikus irányzat képviselői*

közül kerülnek ki azok az emberek, akik a jövő egyetemének kérdéséről dönteni fognak, tárgyalni fognak. Fogyatkozik az 'ortodox' vonal, a színmagyar egyetemet akaró, asztalt verők tábora..." A VMSZ elnöke (egyben tartományi gazdasági titkár) szerint, a közösség egy szabadkai önálló magyar egyetemet nem tud létrehozni, és „nem is szabad ilyen irányba mozogni”. A közösség kicsi lélekszámú, hiányos a tanári kar és csak bizonyos képzési területeket tudna egy magyar intézmény lefedni.

A magyar közösség szempontjából fontos kérdés az intézményi vezetés alakulása egy új egyetemen belül. „... *A magyar döntési függetlenség tulajdonképpen nem létezik az Újvidéki Egyetemen belül. Azonban egy szabadkai multietnikus egyetem kereteiben a magyar döntési függetlenségnek több esélye van, főleg ha maga a lokális szféra, vagy az önkormányzat is esetleg magyar érdekeltségű, vagy a tartományi kormányban van magyar húzóerő.*” (Az egyetemalapító bizottság tagjának megítélését idézve.) További érvek a „*többnemzetiségű intézményalapítás és magyar érdekérvényesítés*” mellett a tartományi oktatási titkár részéről: *Ebben az új intézményben legalább 2–3 nyelven történne az oktatás, tehát a délvidéki magyar oktatók eleve előnyben részesülnek (magyar, szerb nyelven, esetleg angolul oktatnak), duplazzák az oktatást, óraszámot, tanárigényt, csoportosítást hajtanak végre, tehát „gazdaságilag fenntartható kart hoznak létre” és az intézmény égisze mégiscsak a magyarság kezében maradhat. Nem veszítjük el a magyar vonalat...*”

A fentiekben összegzett nyilatkozatokból látszik, hogy több forgatókönyv is lehetséges, attól függően, hogy az alapítást ki kezdeményezi. Ha az MNT, akkor ez egy magyar (és más nyelven is oktató) egyetem lesz, ha Szabadka városa, akkor szerb (és részben magyar nyelven [is] oktató) intézmény lesz (akárcsak az eddigi újvidéki egyetemi struktúrák gyakorlatát másolva), a horvát nyelvet pedig mellőzni fogják. Nyilvánvaló, hogy a Szabadkai Egyetem létrehozásában mind a három érintett nemzetiség szeretne részt és szerepet vállalni, pontosabban megtalálni helyüket az intézményen belül.

A helyi-regionális és kisebbségi elit gyenge (Kozma kutatásai nyerne alátámasztást 2004, 2005a), bizonytalan, nem egységes, nehezen tud konszenzusos megoldást találni. Az új intézmény „kiharcolását” nagy kockázatként, alkuként, szükséges szövetségként éli meg. A helyi társadalom folyamatos győzögetésével, változó érvelésekkel (munkaerőpiac, identitás-örzés, migráció, regionális fejlesztések, stb.) tudnak csak sikert elérni.⁹⁴

⁹⁴ „Koalíciós megegyezésekről lehet csak szó. Gazdasági szempontokkal kell érvelni, és nem mondhatja senki sem, hogy az intézményalapítás nem szükséges. Egyik vita témája volt tulajdonképpen, az újvidéki és szabadkai értelmiség között, az, hogy színmagyar felsőoktatási intézményt kell létrehozni... Ezek a kezdeményezések (Szlovákia, Románia példáját említve) gazdaságilag nem fenntarthatók, és csak gondokat szülnék. Támadások

2. Elkülönülő érdekcsoportok álláspontjai mentén meghúzódo felsőoktatás-fejlesztés Szabadkán

Függetlenül az eddigi egyetemkoncepcióktól, a következőkben a kutatás során megszólaltatott interjúalanyok, különböző érdekcsoportok véleményét mutatom be, hangsúlyozva az aktuális helyzetet, és a szabadkai felsőoktatás-fejlesztésről kialakult álláspontokat.

2.1. Szabadka gazdasága (és felsőoktatása) a helyi-regionális elit megítélésében

Az interjúalanyok, köztük első helyen a tartományi gazdasági titkár, hangsúlyozzák az alacsony szinten levő gazdasági aktivitást a Vajdaságban, a gazdasági térszerkezet kiszámíthatatlan alakulását, amely alól Szabadka sem kivétel. Nagyon bizonytalan, hogy ki és milyen munkahelyet nyit, bizonytalan a befektetők érdeklődése is. Nehéz ilyen körülmények között előrevetíteni a felsőoktatás fejlesztését, szervezését, mert nincs teljes és tiszta perspektíva a piacról, gazdaságról. Nagyon nehéz a valós szükségleteket meghatározni, és azokhoz mérten képezni felsőfokú végzettségű egyéneket. Nehéz ezt egy régiótól/várostól elvárni, ha az egész országnak nincs konkrét fejlesztési (gazdaság-társadalom és azon belül felsőoktatás) víziója, elképzelése, és amikor az egész országban minden „*máról a holnapra*” történik, improvizációval – egyik szabadkai magánkar vezetőjének véleményét összegezve.

Szabadka gazdasága gyenge, nem tud annyi diplomást felszívni, amennyit az itt lévő karok (állami és magán) túltermelni tudnak – a HNT elnökének véleménye szerint. Szabadka város oktatásügyi feladatokkal megbízott tanácsnokának meglátása szerint a város felsőfokú végzettséggel rendelkező humánkapacitásai nem fedik a város valós szükségleteit (közgazdász és tanító dömping mellett kétszakos általános iskolai tanárból hiány van). Sajnos sem gazdaság, sem munkaerőpiac nem létezik gyakorlatilag a városban. Annak ellenére, hogy történtek sikeres befektetések (Swarovski, Dunkermotoren, Continental), az ország centralizált befektetési politikájának, a KKV-k elégtelen támogatásának köszönhetően nagyon bizonytalan jövőképpel találja magát szemben Szabadka gazdasága. Az állami Közgazdasági Kar tanárának véleménye szerint, a régióban a termelési tevékenységeket kell fejleszteni, nagyvállalati struktúrákat létrehozni, szolgáltatásokra és kisvállalatokra nem lehet komoly gazdaságfejlesztési koncepciót építeni. A tartományi gazdasági titkár véleménye szerint,

érték a multietnikus tematikájú intézményt is pár évvel ezelőtt...”. A tartományi oktatási titkár, egyben az egyetemalapító bizottság tagja, taktikai lépésnek tartja a multietnikus intézmény-fejlesztési koncepciót: „Nem lenne ellenkezés, pozitív diszkriminációban részesülhetne, ellenségkép formálása nélkül, ellenben egy színmagyar egyetemmel, amely folyamatos bántalmazások eleme lenne...”

Szabadka város újraiparosítási folyamataiban játszhat a műszaki képzés és annak fejlesztése nagyon fontos szerepet (Siemens betelepülése, megrendelésre történő képzés).

Fontos lenne egy 5–10 éves terv: mit képezni, miből hányat, és ezt az oktatáspolitikán keresztül vinni, regionális viszonylatban reagálni a szükségletekre – ebben a helyi-regionális elit egyetért. A felsőoktatás részt tud vállalni konkrétan teljesítendő feladatokkal a regionális társadalom és gazdaság építésében, erősítve az innovativitást, versenyképességet, ehhez azonban fejlesztési koncepcióra van szükség és konkrét munkamegosztásra – az állami Közgazdasági Kar egyetemi tanárának véleményét összegezve.

Szabadka tradicionálisan periférikus helyzettel küzd, ugyanis határ menti város, és ez a felsőoktatás területén is megnyilvánul (ellenpéldák: Arad, Eszék, Szeged), emeli ki az egyik szabadkai magánkar vezetője. Országos szinten jelent nagy problémát, hogy nincs világos kezdeményezés a felsőoktatás decentralizációja irányában. Egyáltalán nincs semmi decentralizációra utaló jel, bármilyen szféra is legyen érintett – az állami egyetem képviselőjében nyilatkozó egyetemi oktató véleményét kiemelve. Így Szabadka város és maga a városvezetés bármilyen jellegű politikai ereje is gyenge. Szabadka város oktatásügyi feladatokkal megbízott tanácsnokának tapasztalatai alapján, a felsőoktatás területén a városvezetésnek nem igazán van valós hatásköre. A városi költségvetés is jelentősen meggyengült, mégis a meglévő felsőoktatási struktúrával lehetne „operálni” egy egyetem létrehozásakor (helybeli magán és állami karok).

„*Szabadka meg is érdemli az egyetemet*” – a városi tanácsnok⁹⁵ bízik abban, hogy a következő kormányzati ciklusban lesznek aktív kezdeményezések és politikai konszenzus egy (osztrák és szlovén példákra alapozó) kicsi funkcionális és fenntartható egyetem létrehozására. „*Az egyetem a város ereje, mozgatója*”. Sok fiatal vonz, ami Szabadkának nagyon fontos, hiszen egy előregedő városról van szó. Jó gazdasági injekció lehetne a városnak egy új egyetem – a városvezetés véleményét kiemelve. Az állami Közgazdasági Kar nevében nyilatkozó interjúalany (annak ellenére, hogy a Szabadkai Egyetem ellen érvel) elismeri, hogy egy egyetemmel fiatalok jönnek a városba, több pénzt hoznak, az egyetem által kinevelt technokrata réteg pedig, ha elég innovatív, erősítheti a gazdasági aktivitást. A városvezetés aktívan dolgozik és gondolkodik a város felsőoktatásának fejlesztési lehetőségein.⁹⁶ Az egyetemi campus az egykori kaszárnya épületében találna helyet, amit a

⁹⁵ A többségi nemzet képviselője.

⁹⁶ Az interjú során tesz említést az interjúalany egy bizottságról, amely a Szabadegyetem szervezésében működik (egy tíztagú csoport), és a felsőoktatás fejlesztési lehetőségeit elemzi.

város szeretne felvásárolni. Függetlenül attól, hogy szerb vagy magyar kezdeményezésről van-e szó, következtetésként megfogalmazható, hogy a városban igen is van politikai konszenzus és akarat egy egyetem létrehozásával kapcsolatosan.

2.2. A (kisebbségi) politika álláspontja

A politika szereplőit (lokálistól nemzeti szintéig), *Kozma* (2004, 2005a) kutatási tapasztalatai alapján, meg kell győzni, hogy kapcsolati tőkékükre szükség van egy új egyetem létrehozása során. Általánosságban Szabadkán nem tapasztalható elzárkózás a politikum részéről.

A városi hatalmi politikai tömörülés (természetszerűen) megosztott: magyar, szerb, horvát többségi–nemzetiségi, jobb és baloldali (illetve a kettő között elhelyezkedő) pártokkal. Ennek analógiáján, a vajdasági magyar politikai érdekérvényesítése is megosztott. Különböző pártok, aktorok vannak jelen, mégis a VMSZ⁹⁷ képviseli a leghatározottabb, legeltökéltebb politikai tömörülést, amely a döntéshozatal folyamatában, az önkormányzatokban, az MNT-ben, a tartományban és köztársasági szinten is jelen van (részese a kormányzásnak). Csak ilyen politikai kondíciókkal érhető el a megfelelő felsőoktatás-fejlesztés, támogatások és a megfelelő érdekérvényesítés – az MNT elnökének véleményét összegezve. Az oktatásfejlesztési törekvésekben, a kisebbségi politikai kultúra hiányára hívja fel a figyelmet a HNT elnöke. Ellenben a magyar, tradicionális kisebbségpolitikával, a szerb állam nem ismeri el a horvát kisebbségi közösséget. Hiányzik az a magasan képzett értelmiségi réteg, aki felvállalná a horvát érdekérvényesítést és önmegvalósítást Szerbiában.

A HNT elnöke is osztja az MNT elnökének véleményét, miszerint azok a kisebbségi politikusok, amelyek más pártokban (például: Demokrata Párt – DP⁹⁸) tevékenykednek, „virtuálisan politizálnak”, semmilyen módon nem járulnak hozzá a közösség (horvát, magyar) építéséhez. Az MNT érdemi politikai dialógushoz kapcsolati tőkét leginkább tartományi szinten tudja mozgósítani, felsőbb vertikumokkal (minisztérium) már szegényesebb a lobbi-erő. Nem mondható hatékonnak a szerb–magyar országközi „egyezkedés” sem (viszont a magyar támogatások sokat jelentenek).

⁹⁷ *Vajdasági Magyar Szövetség (VMSZ)* – (Pásztor István elnök), centrista, kisebbségi politikai tömörülés. A mintegy 70–80 ezer fős szavazói bázissal a legbefolyásosabb vajdasági magyar párt.

⁹⁸ *Demokrata Párt (DP)* – *Demokratska Stranka* (Boris Tadić elnök), balközép, szerb-nemzeti politikai tömörülés, mintegy milliós szavazói táborral. A 2012. évi májusi választásokig (két választási ciklusra visszamenőleg), minden kormányzati szinten részesei voltak a hatalomnak. A szerb párt számtalan magyart is tömörít, például a 90%-ban magyarok által lakott adai községben abszolút hatalmi többséget alkot a párt. A DP Szabadkán a VMSZ-szel nehézkes koalíció formájában van jelen a városi hatalomban (kisebbségi megszakításokkal) az elmúlt két választási ciklusban.

A politika meghatározó – a HNT elnöke szerint. Amit a politikai érdek diktál, az kerül ki a HNT véleményező jóváhagyásai közül is. A köztársasági szinttel nagyon rossz a kommunikáció, kisebbségellenes oktatáspolitikát folytat, ezt érdemileg a tartomány ellensúlyozza, hasonlóan a magyar kisebbségi oktatáspolitikához. Államközi egyeztetés ebben a vonatkozásban sem történik: Horvátország támogatja a kisebbséget tankönyvekkel, horvát nemzetiségi tanítókkal, akik általános és középiskolákban (illegálisan) tanítanak, valamint 2011-től öt doktorandusz számára ingyenes, horvátországi posztgraduális képzésen való részvételre nyújt lehetőséget. A horvát nyelv és irodalom szakon szerzett diplomákat (hasonlóan a magyar vallástudományi diplomákhoz) Szerbiában nem lehet honosítani.

A vajdasági magyar felsőoktatás irányában létezik egyfajta politikai támogatás, nyitottság, megértés és segítőkészség. Két intézmény esetében nyilvánul meg igazán ez a politikai erő (MTTK, SZMSZ), amit valójában a tartományi titkárság, az MNT és a VMSZ képviselnek – a tartományi gazdasági titkár, a VMSZ elnökének gondolatait összegezve. Kiemeli továbbá: a politika elsősorban erkölcsi támogatását tudja biztosítani (vagy anyagi támogatásokat), és méltányolja az akadémiai elit bármiféle kezdeményezését, de nem részese a felsőoktatásnak, és igyekszik kivonulni ezekből a folyamatokból.

A VMSZ elnöke a problémát egy új intézmény esetében a szükséges törvényes feltételek biztosításában látja: csak reális ambíciók árán valósítható meg ez a terv (az akadémiai elit érett ambíciói, hazatérő Ph.D.-sek, megfelelő hallgatói létszám, fenntarthatóság). A vajdasági magyar felsőoktatás fejlesztésével kapcsolatban – az MNT elnöke és a VMSZ elnöke is – néhány prioritást emel ki, amit következetesen végig kell vinni:

- komplex felsőoktatási ösztöndíjrendszer (a hazai egyetemekre iratkozók és a hazai egyetemeken tanuló hallgatók – demonstrátorok anyagi támogatása),
- „Európa kollégium”⁹⁹ (350 férőhellyel, magyar nemzetiségű egyetemisták számára),
- MTTK és SZMSZ fejlesztése (elsősorban az MTTK-n minél több magyarul tanulható szakirány bevezetése, kétszakos tanárképzés és doktori iskola indítása, együttműködések támogatása más egyetemekkel közös programok indítása céljából),

⁹⁹ Az Európa Kollégium alapítását segítő Európa Alapítvány 2006-ban alakult meg. Előzmények: Szerbiában, illetve az Újvidéki Egyetem karain tanuló kollégiumi ellátásban részesülő magyar hallgatók részaránya nagyon alacsony (3,33% – 2004/2005-ös tanév). Így Újvidéken a magyar értelmiség ápolásának bástyáját is jelentheti majd ez a kollégium, ahol korszerű infrastruktúra és szakkollégiumi programok mellett (minőségi körülmények között biztosított tanulmányok) növekedni fog a magyar egyetemi hallgatók száma, csökken az asszimiláció és erősödik az értelmiségi szellemiség. A 2013/14-es tanévre minden bizonnyal (építkezési munkálatok befejezése) már fogadni fogja a kollégium az első generációt.

- további MNT programok: szerb nyelvi felzárkóztatás, elhelyezkedést segítő programok, oklevél-honosítás anyagi támogatása, a magyarországi diplomások felkutatása.

Ezekből az intézkedésekből is látszik, hogy az MNT nagy erőfeszítéseket tesz a fiatalok – az értelmiségi elit itthon tartására. Azonban egyértelmű, hogy egy szélesebb kínálat megteremtésén kell dolgozni, valamint a szerb nyelv oktatásának szisztematizálásán. Ehhez a kárpátaljai főiskola szolgálhat kitűnő példával (ukrán nyelvvizsga, ukrán nyelven oktatott tantárgyak), amelyhez már csak az ösztönzési rendszert, forrásokat kell megtalálni, és alkalmazható a cél érdekében. A kínálat színesítésében a határon átívelő együttműködésekben rejlő lehetőségeket kell kihasználni, ez hozhat nagyobb előrehaladást, következésképpen, az eddig implementált stratégiai fejlesztési célokra épülve.¹⁰⁰ Az MNT 2012 decembere óta támogatja a Szabadkai Egyetem megalapítását, erőfeszítéseit ez irányba fogja terelni a következő időszakban.

2.3. Az egyház álláspontja

Egy önálló felsőoktatási intézmény – a Szabadkai Egyházmegye nevében nyilatkozó tisztelendő úr¹⁰¹ véleménye szerint – kiváltságos helyzetbe hozná az itt élő nemzetiségeket, és talán függetlenné válhatnának a szerbiai központosított intézményektől („*de ezt nagyon nehéz lenne megcsinálni*”). Másrészt, jelen pillanatban semmilyen képzésnek nincs értelme, „*mert kilátástalan a helyzet, és aki csak tud, menekül ebből az országból. Ez nem pesszimizmus, hanem reális helyzetfelmérés*” – a szabadkai atyát idézve. A vallásos nevelés szempontjából nagy szükség lenne egy teológiai karra a régióban¹⁰² (háborúk, erkölcstelen, süllyedő társadalom). 8–10 személy, doktor taníttatása folyamatban van (Magyarországon,

¹⁰⁰ Az MNT Oktatásfejlesztési Stratégia 2010–2016-os dokumentum felsőoktatás-fejlesztésre vonatkozó részeiben a 2016-os időszakig nem szerepel egyetemalapítási célkitűzés. Az intézményfejlesztések közül a Magyar Nyelvű Pedagógiai Tanárképző Kar létrehozása élvez prioritást (ugyanitt említést tesz a dokumentum az SZMSZ kari szintre emeléséről, valamint a szerb karokon magyar lektorátusok, kisebbségi csoportok állami- illetve pótfinanszírozásának szükségességéről is). A stratégiai dokumentum tárgyalja a kihelyezett képzések fejlesztéséről, kettős diplomakiadás lehetőségeiről, intézményi együttműködésekről is, de nem vázolja ezt fel olyan operatív szintekig, mint például a komplex-ösztöndíjprogramot. Ez a fajta képzési rendszer jogilag nem tisztázott Szerbiában, illetve költségvetési támogatást sem élvez (MNT, 2010).

¹⁰¹ Egy hónap egyeztetés során négy lehetséges válaszadó mondta le az interjút. A Szabadkai Egyházmegye hozzáállása nem volt konstruktív (tekintettel a téma fontosságára).

¹⁰² A szabadkai Katechetikai–Teológiai Intézet kollégiuma (Augustinianum) 2009-ben lett átadva. Az intézetben, a főiskolai képzésben résztvevő, civil, hitoktatóknak tanuló magyar és horvát hallgatók (cca. 150 fő) számára oldódott meg ezáltal a kollégiumi ellátás. A főiskolai képzést szeretnék egyetemi szintű képzésre emelni, amely megvalósításához a Római Kongregáció (római oktatási minisztérium) feltételrendszeréhez kell alkalmazkodni. Az egyetemi program kidolgozása folyamatban van, a képzés kétnyelvű: magyar és horvát. Ezzel Szerbia egyetlen katolikus teológiai kara nyílhatna meg (VMMI, 2009).

Horvátországban és Olaszországban). Nagy részük a „Paulinum” Püspökségi Klasszikus Gimnáziumban oktat, letisztázatlan tanári státuszban, ugyanis a külföldön szerzett diplomákat Szerbiában nem lehet honosítani. Le kell tárgyalni a szerb állam szándékát, hozzáállását az egyházhoz, a diplomákhoz, fokozathoz, és fokozatos lépésekkel majd egy potenciális szabadkai egyetem kereteiben a vallástudományok is helyet kaphatnak.

2.4. Intézményi álláspontok (az akadémiai elit álláspontja)

A szabadkai intézmények (az intézményvezetők és az intézményekben oktató tanárok) megosztottak, akárcsak a politika elit. A probléma összetettségét fokozza a tény, hogy Szabadkán elkülönülve – munkamegosztás és piacmegosztás nélkül – léteznek állami karok és magánkarok. Az állami és magánkarok pedig szerb, illetve magyar érdekeltségűek. Ezen tények ismeretében pedig karakteresen elkülönülő álláspontok alakulnak ki az egyetemalapítással kapcsolatosan (sőt egymással kapcsolatban is)¹⁰³, intézményektől függően.

2.4.1. Állami intézmények Szabadkán

Szabadkán szerb és magyar érdekeltségű (vezetőségű) állami intézmények működnek. A magyar érdekeltségű intézmények álláspontja a nemzetiségi érdekek mentén formálódik (annak ellenére, hogy a vajdasági magyar akadémiai elit új intézményt támogató álláspontja sem teljesen világos). A szerb érdekeltségű karok álláspontjában meghatározó az *Újvidéki Egyetemtől való függőség*.

Egy új intézmény létrejöttét az Újvidéki Egyetem nem támogatja. Ebből kifolyólag egy új intézmény létrejöttét a Szabadkán működő Újvidéki Egyetem (szerb irányítás alatt álló) karai sem támogatják. Ezt a helyi felsőoktatás minden (releváns) megszólaltatott szereplője látja. A szabadkai magánkar tanárának véleménye szerint az Újvidéki Egyetem jó, nemzetközi súlya van, viszont ha a politika és az állam belátná, hogy ennek a mamutegyetemnek kétféle „embert” kiszolgálni nem egy funkcionális megoldás, talán akkor lehetne változás. A potenciális szabadkai egyetemmel kapcsolatosan a tartományi gazdasági titkár a következőket emeli ki: *„Az Újvidéki Egyetem hozzáállása olyan, mint amilyen általában a világban mindig is volt, a réginek és a központnak a hozzáállása a perifériához és az újhoz”*. Irritációt jelent. *„Hiányzik a józan ész”* – a szabadkai magánkar vezetőjének véleménye szerint. Az akadémiai

¹⁰³ Az intézményi álláspontok összegzése során több esetben megszólaltatom „a másik oldal” képviselőit is, illetve a témában véleményt nyilvánító akadémiai és politikai elitet, akik külsősként nyilatkoznak az adott intézményekről, érvelésükben próbálják megérteni az intézményvezetés álláspontját.

struktúrák nem látják be azt, hogy az egyetem Szabadka számára szükséges. A kari struktúrák féltik a pozícióikat, túlságosan be vannak zárkózva, túlságosan meg vannak rémulve, ijedve az önálló egyetem hallatán. Egy másik szabadkai kihelyezett magánkar nevében nyilatkozó egyetemi tanár meglátás a következő: Szabadkán szinte minden megvan: Közgazdasági Kar, Építőmérnöki Kar, Szabadkai Műszaki Szakfőiskola, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, mégsem tud összeállni az az erő, amelyből kialakulhat egy egyetem. „(...) az ilyen helyzet sajnos az akadémiai köröknek nagyon megfelel, mint egy szervezettebb egyetem, ahol lehet, hogy kevesebb 'mellékést' lehet keresni”.

A Közgazdasági Kar helyzete, szerepe (hasonlóan az Építőmérnöki Karéhoz), az egyetemalapítási történetben mindenképpen kérdéses. Míg az Építőmérnöki Kar évente alig tud 50 hallgatót beiskolázni, szinte folyamatosan tűnik el Szabadka felsőoktatási színteréről, addig a Közgazdasági Kar Újvidékkel konkurál. A kar nevében nyilatkozó egyetemi tanár aggodalma realitásnak tűnik: az egyetemisták száma Újvidéken jóval meghaladja a szabadkai egyetemisták számát (az újvidéki mindössze „tagozat” szervezési formában működik). Véleménye szerint nem lenne következetes Szabadkától 100 km-re új egyetemet nyitni. Az újvidéki tagozat kiválna, új kar jönne létre, ami a közgazdászképzés további elaprózódásához vezetne. Felveti a kérdést: „Milyen egyetem lennének? Lokális?” Nem lenne szabad egy tekintélyes kart, lokális egyetemi karért – egy „kisebbrendűért” felcserélni. Más megoldásban kell gondolkodni, egyéb 3–4 kis karral (példaként említi: informatika, külkereskedelem, ökológia) kéne létrehozni ezt az egyetemet¹⁰⁴, de „nem szabad az Újvidéki Egyetem dezintegrációját elindítani”.

Szintén a szabadkai (hallgatói szám, oktatói gárda, regionális beágyazottság alapján) legnagyobb állami Közgazdasági Kar nevében nyilatkozó egyetemi oktató Szabadkát az elkövetkező 5–10 évben nem tudja elképzelni egyetemi városként. Érvelése: nincs politikai konszenzus, nincs tartományi szinten, az Újvidéki Egyetem szintjén konszenzus, nincs stratégia sem, mit és kiknek oktatni, képezni, nincs meg a piaci rés, amiben Szabadka erős

¹⁰⁴ A kisebbségi egyetemszervezés létjogosultságától elvonatkoztatva, az állami kar nevében nyilatkozó egyetemi oktató a következő feltételeket, szervezési szemléletet említi: „Újvidék, Belgrád és Budapest viszonylatban kell megnézni, hogy mi az, ami hiányzik. Egy olyan hálózatszerű multidiszciplináris megközelítés kell, amely során pl. az ügyviteli informatika és menedzsment területén a SZMSZ-val köti össze a kart, közös logisztikai program indításával, vagy projektmenedzsment oktatásával, közösen az Építőmérnöki Karral. Egy ilyen erős, gyakorlatorientált és korszerű módszerekre alapozó menedzserképző kar illetve menedzserképző egyetem hozzá tudna járulni egy erős vezető réteg kineveléséhez.” A kisebbségi intézményfejlesztési szempontok kiegészítéseként, az MNT elnöke Szeged közelségére hívja fel a figyelmet az egyetem-fejlesztési törekvésekben. Véleménye szerint ez a magyar nyelvű oktatás szélesítésének létjogosultságát határozza meg. A határ ugyanakkor, kétségtávolul létezik: érdemes megnézni, mi az, ami a szerbiai oldalon nincs meg és versenyképesen fejleszthető (példaként a jogot, a műszaki és a mezőgazdasági képzést említi).

lehet. Letisztázatlanok további részletek: helyszín, finanszírozás, emberi erőforrások, stb. Szintén az állami Közgazdasági Karon oktató interjúalany teljesen „független és neutrális” kézbe adná a szabadkai felsőoktatás kérdését. Készüljön egy hatástanulmány olyan külföldi tanácsadói cég megbízásával, ahol nem ütköznek ki „*az egyre lehetetlenebb nemzeti áramlatok*”, továbbá a különböző politikai vagy egyéni érdekek. Az emberek egyszerűen „*nem nőttek fel ehhez a feladathoz*” a régióban (az interjúalany véleményét összegezve).

A fentiekben bemutatott, állami karokat képviselő akadémiai elit álláspontját (és viselkedését) reflektáló, hat évvel ezelőtti értelmiségi-politikai összejövetelet idéz fel az egyik szabadkai magánkar nevében nyilatkozó egyetemi tanár, ahol meglepettséggel tapasztalta, hogy pont az akadémiai elit, az egyetemi tanárok nem támogatták az egyetem ötletét.¹⁰⁵ Érezhető az érdekellentét: az akadémiai elit vagy azzal érvel, hogy a politika döntése szükséges, vagy azzal érvel, hogy a politika nem ért hozzá, tehát nem szolgálhat megoldással.

2.4.2. Magánintézmények álláspontja és a magánkari struktúrák jellemzői Szabadka felsőoktatásában

Az állami felsőoktatási intézmények mellett, számos magánkar is folytat képzést Szabadkán. Ezek közül a belgrádi Singidunum Egyetem¹⁰⁶, a Novi Pazar-i Nemzetközi Egyetem¹⁰⁷ és a

¹⁰⁵ „*Körülbelül olyan volt a felállás, hogy nem a mi dolgunk ezt eldönteni, hanem a politikáé. Nem fog a belgrádi politika jól dönteni Szabadka érdekében. Ez egy naiv elképzelés. Tovább is az az álláspontom, hogy Szabadkán kell egy multietnikus egyetem, nem kell, hogy olyan nagy legyen mint az újvidéki, nem konkurálni kell, együttműködni kell. De nem igaz, hogy jó – nem az egyetemnek, hanem a társadalomnak –, nem igaz, hogy jó, hogy Vajdaságban csak egy egyetem van. Meg kell nézni Szerbiában hány van! Belgrád, Niš, Kragujevac ne soroljam!*” Kiemeli továbbá, hogy az akadémiai köröknek óriási a súlya, egyben kissé cinikus, ugyan elgondolkodtató megjegyzést is hozzáfűz: „*(...) egy egyetem megalapítása, az túl komoly dolog ahhoz, hogy egyetemi tanárookra bizzuk. Túl komoly, mert az egyetem nem az egyetemi tanároknak kell, hanem a társadalomnak. Ha ezt a társadalom nem látja, ha a társadalom nevében a politika nem mert dönteni, akkor...*” Az interjúalany véleménye szerint Szabadka város vezetése kellene, hogy felvállalja ezt a történetet, de az elmúlt 7–8 évben a helyzet drasztikus e téren.

¹⁰⁶ A Singidunum Egyetem (Univerzitet Singidunum) belgrádi székhelyű, kihelyezett képzés formájában működik Szabadkán (a Zlatibor-i, Niš-i és belgrádi helyszínek mellett). A DLS (Distance Learning System) alapján működik az intézmény, a tárgyak 1/3-ának oktatása elektronikus és távoktatás formájában történik (minden vizsgáztatással és konzultációkkal, oktatással kapcsolatos információ megtalálható az intézmény honlapján). Nem önálló intézmény, saját folyószámlája sincs. A következő szakokon (illetve osztályokon, „departmanokon”) folyik a képzés: turizmus és szállodaipar (1), ügyviteli gazdaságtan (2), valamint informatika és számvitel, mérnöki menedzsment szak (3), alapképzés formájában, és mesterképzés formájában: ügyviteli gazdaságtan (1), marketing és kereskedelem (2), turisztikai és szállodaipari ügyviteli rendszerek (3), korszerű információs technológiák (4). Az intézményvezető elmondása alapján, évente 100–120 hallgatójuk iratkozik be, összesen 400–500 hallgatója van a szabadkai képzési központnak. A 2010/11-es tanévben mesterképzést is indítottak, 30 hallgatóval. A Szabadkai Szabadegyetem ad helyet a képzésnek (tantermi és személyzeti infrastruktúra), a tanárok Belgrádból (és külföldről) érkeznek, néhányan pedig helybeliek. Az intézmény akkreditált, nincsenek problémái sem a humán, sem a materiális tényezők biztosításával.

¹⁰⁷ A Novi Pazar-i Nemzetközi Egyetem (Internacionalni Univerzitet u Novom Pazaru) 2002-ben, alapítványi intézményként alakult meg, a helyi regionális elit és az akkori Đinđić-kormány kezdeményezésére. 2012-ben

szabadkai FABUS menedzserképző kar¹⁰⁸ (Educons Egyetem, Sremska Kamenica) oktatás-szervezőivel, vezető magántanáraival készítettem interjúkat, mert szerettem volna betekintést nyerni ezen intézmények munkájába is, mivel Szabadka felsőoktatásának egyre meghatározóbb szereplői.

Mivel a magánkarok hallgatói létszámáról hivatalos statisztikák nem állnak rendelkezésre, ezért az interjúk, intézménylátogatások során elhangzottak alapján mintegy 1 700 főre tehető a szabadkai magánképzésben részt vevő hallgatók száma. Így a szabadkai hallgatók 30%-a tanul magánkarokon, ami jóval a szerbiai átlag fölött alakul. Az egyik szabadkai (kihelyezett) magánkar vezetője „nagyon összetettnek” nevezi a szerb magán-felsőoktatás helyzetét. Szerbiában a hallgatók mintegy 15%-a tanul magán felsőoktatási intézményekben (a fejlett országokban ez sokkal nagyobb részarány). Jellemző országos szinten egy nagyfokú instabilitás, anarchikus állapot. Ez annak is köszönhető, hogy maga az állam sem döntötte még el, mit is akar a magánintézményekkel kezdeni. Az állami intézmények is „kvázi állami intézményként” működnek (állami támogatott hallgatókkal), de a hallgatók nagy részét (sok esetben több mint felét) költségtérítéses képzésben oktattják, ahol a tandíjak megegyeznek a magánkarok tandíj-kötelezettségével. Nincs kiegyenlített helyzet a magán és állami intézmények között. A magán oktatás jogi-politikai státusza megoldatlan. Így ott, ahol az állam nem avatkozik be, felüti fejét az improvizáció, sokszor illegálisan

ünnepelte fennállásának 10. évfordulóját. A Niš-i (2003), belgradi (2004) kihelyezett képzéseket 2005-ben a Pančova-i és a szabadkai központok létrehozása követte. A szabadkai képzési központban a következő szakokon (illetve osztályokon, „departman-okon”) folyik az alap- és mesterképzés: közgazdaságtudományok (1) (agrobiznisz, turizmus, revízió és biztosítás), filológiai tudományok (2) (anglisztika, germanisztika), jogtudományok (3) (általános jog, kriminalisztika), valamint pedagógiai-pszichológiai képzési területeken (4) (pszichológia). Évente megközelítőleg 150 hallgató iratkozik az egyetem különböző szakaira, ahol a húzóágak (profilok) a jog és a pszichológia. A legjobb tanárookra építkeznek (Harvard-on doktorált, egy belgrádi szakkórház igazgatója, a Novi Pazar-i rendőrkapitány, a Szabadkai Körzeti Bíróság elnöke, stb.), gyakorlatból jövő szaktekintélyekkel, helyiakkal, Novi Pazar-i és belgrádi oktatókkal, külföldi vendégtanárokkal. Az interjúalany elmondása alapján, az intézmény akkreditált felsőoktatási intézmény, épületet bérel Szabadkán. Az egyetemisták dél-szerbiai kihelyezett képzésen vesznek részt, a Novi Pazar-i egyetem oklevelét kapják meg a diplomázást követően.

¹⁰⁸ A szabadkai FABUS (Fakultet za uslužni biznis, Educons Univerzitet, Sremska Kamenica) – szolgáltatói menedzsment kar. Az Educons Egyetemen hat kar és egy művészeti akadémia működik, ebből egy kar tevékenykedik Szabadkán, mintegy 125 hallgatóval, az SZMSZ tantermeiben, és a MOST-HÍD Kft. alapítványi koordinálásával (adminisztratív munkák, oktatásszervezés, vizsgáztatás, tanárok elszállásolása, stb.). A hallgatók hetente 10 konzultációs előadást hallgatnak pénteken és szombaton, szemináriumi munkákat írnak, szóban és írásban vizsgáznak, és nagyon sokan mellette dolgoznak. Az intézmény öt éve akkreditált. A hallgatók a Sremska Kamenica-i Educons Egyetem oklevelét kapják. Az intézményben a magyar oktatást elsősorban magyarországi vendégtanárok végzik. Szabadkai tanárok nincsenek, az állami kar nem ad engedélyt a tanárainak, hogy magánkarokon (be)tanítsanak.

működnek a kihelyezett expozitúrák (ideiglenes akkreditációval) – (az interjúalany véleményét összegezve).¹⁰⁹

Az állam részéről egyáltalán nincs ellenőrzés, az állami és magánintézmények akkreditációja csak papíron van kiegyenlítve. Az állami kar oktatójának véleménye szerint: „*soha nem volt ennyi felsőoktatási intézmény, ugyanakkor ennyi képzetlen ember*”. Ha ma minden kisebb városkában menedzsereket képzünk (Szabadkán öt intézmény képez menedzsereket), akkor azzal ezek a „profilok fognak inflálódni” a munkaerőpiacon. Ugyanakkor a magánkarok vezetői azzal érvelnek, hogy szabadkai viszonylatban a közgazdász-dömping okozója pontosan az állami Közgazdasági Kar, amely (hasonlóan a többi állami karhoz) zárt, rigid, nem hajlandó új szakokat bevezetni, a szükségletek irányába változtatni a képzési profilokon. Nem hajlandóak a magánkarokkal együttműködve egy sikeres munkamegosztást kezdeményezni, hosszú távon pedig egy, a régió számára előnyös felsőoktatás-fejlesztési pályát kijelölni.¹¹⁰ *Sikeressé modellt a magán és az állami tulajdon ötvözete hozhatna*, az aktuális helyzet ismeretében, amelyben a magánkarok támogatásukat és együttműködési hajlandóságukat fejezik ki.

Együttműködés hiányában, a magánintézmények reagálnak azokra a változásokra, amelyekre az állami intézmények nem képesek¹¹¹ (új szakirányok, növekvő hallgatói létszám,

¹⁰⁹ „(...) Nem véletlen, hogy egy ilyen területre aztán bejöttek a magán egyetemek. Még az nem is baj, hogy Vajdaságban van vajdasági magánegyetem, egy vagy több is, de bejöttek a belgrádiak, sőt szerbiai kisebb városokból magánegyetemek, és eljutottunk egy olyan helyzetbe, hogy Szerbia legjobb képzettségű lakosságának árulja az észét, a kevésbé képzett lakosságú országrészben megalakított egyetem vagy egyetemi magán kar; és ezzel én őket nem elítélem, hanem tulajdonképpen dicsérem, hogy ott belátták és politikai döntés segítségével megcsinálták, mert úgy érezték, hogy kell annak a környezetnek egy erős kisugárzású akadémiai központ. Ha kicsi is, ha kezdetben nem is annyira jó, és mi meg ezt úgy látjuk, nem látjuk be annyira Szabadkán, hogy itt tulajdonképpen sokkal nagyobb erőbevetéssel, meg ezt kellene csinálni, mert csúszunk le és mind jobban le fogunk gazdaságilag csúszni, társadalmilag le fogunk csúszni, egy ilyen erős kisugárzó erővel bíró egyetem nélkül.” – egy szabadkai kihelyezett magánkar oktatójának véleményét idézve.

¹¹⁰ „Létezik (...) egy komoly elkötelezettség, hogy Szabadka egy funkcionális, kicsi, dinamikus egyetemi központ legyen, olyan, ami most nem létezik, (...) amelyet magán és állami karok fognak képezni, amely lehetővé teszi az egyetemisták mobilitását, fluktuációt a régióban” – egy szabadkai magánkar vezetőjének véleménye.

Az együttműködés egy másik potenciális intézményi vonatkozását említi az egyik magánkar tanára: ha majd megalakul Szabadkán „a multietnikus egyetem”, akkor a magyar menedzserképző kar (FABUS) „beolvad” – ez egy megállapodás, amely több év távlatából is aktuális.

¹¹¹ Az állami karok esetében ritkán történik (minden 5–10 évben) új szakkal, képzési programmal induló próbálkozás egy-egy karon belül (pl. újságíró szak, ÚE BTK, rendezvényszervező, ÚE MTTK). Ugyanakkor flexibilisebb intézmények (SZMSZ, BCE KK) esetében új, piacképes szakok (mechatronika, műszaki kommunikációs menedzsment, illetve környezetgazdálkodói agrármérnök) bevezetése és akkreditálása is folyamatban van. Az igényfelmérés kérdőívek formájában, előkészületekkel történt meg. A diplomázás utáni pályakövetésre szintén a szóban forgó intézmény (SZMSZ) pályázatot dolgozott ki. Tehát némely intézmény igyekszik piaci stratégiai viselkedésformát felölteni. A gyakorlatorientált képzéseknek (SZMSZ, BCE KK) köszönhetően a fiatal diplomások valós gyakorlati tudásra tesznek szert, amelyet akár magánvállalkozóként (konyhakertészet) is tudnak kamatoztatni.

kisebbségek nyelvén történő oktatás, stb.). A Novi Pazar-i Egyetem oktatáskoordinátornak határozott és komoly elképzelései vannak a magyar felsőoktatási lehetőségekkel kapcsolatban Szabadkán. Látja, hogy a magyar nyelven történő felsőoktatás irányába „senki sem mozdul”, holott ez egy kielégítetlen piaci rés, valós piaci kereslet. Az egyetemen is nagyon sok a magyar hallgató, annak ellenére, hogy az oktatás szinte teljesen szerb nyelven folyik (példaként a 2006-os pszichológiai szak nyitását említi, ahol a hallgatók 99%-a magyar volt). Az oktatáskoordinátor (egyben kihelyezett tagozatvezető) elmondásai szerint a szabadkai kihelyezett képzést 2005-ben a hiányszakmákra alapozták (példaként említi: akkor az észak-bácskai körzetben 48 angoltanár hiányzott az iskolákból, ezt követte a német nyelv, majd az újságírás). A FABUS magánkar a magyar nyelvű közgazdászképzésben találta meg a piaci rést Szabadkán. További két új lehetséges szak indítása van tervben: egyik a logisztikai menedzsment, illetve a területfejlesztési szakirány. A Singidunum Egyetem szintén új szak, a szociálpolitikai tanulmányok bevezetésén dolgozik. A magánintézmények esetében a központi vezetés véleményezi, hagyja jóvá és indítja el az új képzéseket, a helyi intézmények pedig lebonyolítják a „beiskolázást” és „oktatásszervezést”.

A magán felsőoktatási intézmények előnyei (a magánintézmények nevében nyilatkozó megfogalmazásában): flexibilitás, gyors reakciókészség a gazdaság és társadalom igényeire, az egyetemisták szolgálatában állni maximálisan (internetes, telefonos mentorálás, segítőkész tanulmányi osztály és személyzet). További megkülönböztetett előnyök: kiscsoportos, interaktív munka, a „legjobb”, szakmai tapasztalattal rendelkező tanárokkal, valós tudásátadással, egy „emberarcú egyetem” kialakítására való törekvéssel. Fontos továbbá, hogy a felsőoktatási követelményrendszer a magánintézményekben könnyebben összeegyeztethető a munkahelyi kötelezettségekkel (hétvégi oktatás), valamint kifejezésre jutnak a közelség, helyben lévő tanulás előnyei is.

Általánosságban (nem csak az állami intézményeket képviselő akadémiai elit véleménye alapján) a magánkarokkal szemben nagy az *ellenállás, a negatív megkülönböztetés*. Képzési dömpinget hoznak létre, és az oktatás sem mondható minőséginek. Ezek a magánkarok, magánintézmények kizárólag bizonyos akadémiai körök érdekérvényesítését szolgálják, más céljuk és funkciójuk nem igazán van, regionális beágyazottságuk alacsony, elsődleges céljuk a profitszerzés. A további hátrányokat és negatívumokat a különböző érdekcsoportok a következőkben fogalmazzák meg: manipuláció, korrupció, könnyű diplomaszerezés, az állami diplomák, illetve bizonyos profilok inflálódása, „fejből történő szakok indítása”, komoly verseny a hallgatók megszerzéséért, gyenge

minőségi feltételek biztosítása (beutazó tanárok, megfelelő tankönyvek hiánya, hétvégi oktatás, stb.), egyszerű „matematikai és pénzügyi megtérülési számvetés” bizonyos intézmény megnyitásáról, működtetéséről, beiskolázásról.

A regionális alapokon szerveződő felsőoktatás alapvető funkciója, hogy a gazdaság számára biztosítson megfelelő emberi erőforrást, a piac és a gazdaság elvárásaival összhangban, és a regionális igények szerint alakítsa képzési kínálatát (Rófi, 2009). Mégis a régióban nincs hagyománya a szükségletek alapján történő képzési profilok indításának, pályaorientációnak, majd a diplomás pályakövetésnek, munkaerő-piaci monitoringnak. Nincsenek megfelelő információk a hallgatók számára, sem a képzésekről (kivételesen a magánkarok által kiadott színes és attraktív tájékoztatók, valamint az MNT által, az elmúlt évben kiadott felsőoktatási informátor), sem a munkaerőpiac igényeiről. A bolognai folyamatokkal és az országban uralkodó általános társadalmi érdektelenséggel (a gazdasági erőtlenséget fokozottan kiemelve), a központi – minisztériumi felsőoktatás koordináció hiánya/nemléte miatt, a diákok nem tudnak tervezni, nem tudnak megfelelően helyezkedni.¹¹² Szabadka szintjén láthatjuk lecsapódni azt az általános problémát, amely a szerb felsőoktatást jellemzi. Röviden: *az állami bürokrácia levette a kezét a felsőoktatási intézményekről, szabad piaci feltételeknek adva teret, amelyből az akadémiai oligarchia is hasznot húzhat. Így lényegében minden érdekcsoport (az egyetemistákat és adófizető polgárokat, kisebbségeket, a gazdaságot leszámítva) sikeresen tudja „csillapítani” és fenntartani ezt a helyzetet, látszólagos egymásrámutatás mellett is.*

3. Az egyetem létrehozásnak megkerülhetetlen feltételei

Mivel az első „egyetem-koncepció” megjelenése óta tíz év telt el, a változó körülmények miatt felül kell vizsgálni az egyetem létrehozásának objektív feltételeit, függetlenül az egyes érdekcsoportok véleményétől. A következőkben röviden bemutatom az egyetemalapítás (1.) jogi feltételeit, (2.) a meglévő humán erőforrás kapacitásokat, (3.) a képzések iránt érdeklődő (és beiskolázható) hallgatókat, majd a potenciális intézmény forrásszabályozási feltételeit (kezdeti támogatások szükségességét).

¹¹² „A piac farkastörvényei szerint helyezkednek el a diplomás fiatalok. Senki nem tudja megmondani, hogy mi lesz 5–10 év múlva, tehát pályaorientáció sincs iratkozáskor. Nehéz is ezt elvárni egy olyan országban, ahol a minisztérium sem képes tájékoztatót kiadni, tervezni...” – a tanszékvezető véleményét idézve (ÚE ÉK). Szabadkai iskolaigazgató megfogalmazásában: „a fiatalokat a körülmények sodorják... Kénytelenek képezni magukat, be kell látniuk, mert nagy versengés alakul ki, de ez mindenképpen javítani tudja jövőjüket, esélyeiket” (SZMSZ).

3.1. Az alapításra vonatkozó jogi szabályozás

A Vajdaság Autonóm Tartomány területén alapítandó felsőoktatási intézménnyel kapcsolatos jogi szabályozást két alapdokumentum tárgyalja: A *felsőoktatási törvény (Zakon, 2005)* és a *Vajdaság Autonóm Tartomány egyes hatásköreinek visszaszármasztásáról szóló törvény (Zakon, 2009)*.

A felsőoktatási törvény reformhordozó dokumentum¹¹³ (Bologna-konform, többciklusú oktatás, minőség, ellenőrzés, autonómia, akadémiai szabadság, mobilitás, stb.). Jelen tanulmány szempontjából viszont fontos elemezni a szerb jogszabályok vajdasági felsőoktatási intézmények létrehozására és működtetésére vonatkozó elemeit. A hatályos törvény szerint felsőoktatási intézményt alapíthat a köztársaság, a VAT, jogi és fizikai személyek. A külföldi egyetemek kihelyezett tagozataira, külföldi fizikai és jogi személyek által történő alapításra nem tér ki a törvény.¹¹⁴ Szerbiában a felsőoktatás szerb nyelven történik (kivételt a kisebbségek és az idegen nyelveken akkreditált képzési programok képeznek).¹¹⁵ Egy kar működését akkor engedélyezi a szerb köztársasági vagy a tartományi kormány, ha eleget tesz bizonyos oktatói, tárgyi és anyagi feltételeknek¹¹⁶ (pl.: a Nemzeti Felsőoktatási Tanács által létrehozott, Akkreditációs- és Minőségellenőrzési Bizottság [AMB] által jóváhagyott stúdiók, továbbá az induló karon az oktatók 70%-a teljes munkaidőben dolgozik, ahol megfelelő épület, laboratóriumok, előadóterem, könyvtár biztosítják a munkához szükséges feltételeket).

Gábrity Molnár (2008b) érvelésében az esetleges magyar egyetemalapítás feltételei (a jogi feltételek, oktatók, hallgatók száma, infrastruktúra) nem adottak. *Šabić* (2013) az egyetemalapítás minimális (teljesítendő) jogi feltételei között a következőket emeli ki: három tudományterületen, három szinten (BSc, MSc, Ph.D.), három különböző akkreditált képzési

¹¹³ Szerbia 2001-ben aláírta a Bolognai Nyilatkozatot, majd 2003-ban a Lisszaboni Egyezményt, amellyel megkezdődött a felsőoktatás reformja. 2005-ben meghozták az új felsőoktatási törvényt, 2006/2007-ig minden intézménynek át kellett térni az ECTS kreditrendszerre. 2006 decemberében pedig megkezdődött az intézmények akkreditációja és folyamatos minőségellenőrzése az állam részéről (*Gábrity Molnár*, 2008b).

¹¹⁴ Közös diplomakiadást megcélzó képzési programok (például külföldi felsőoktatási intézményekkel) csak akkor valósulhatnak meg, ha azt Szerbiában akkreditálják (pontosabban az adott képzési programra vonatkozólag, működési engedéllyel rendelkezik a szerbiai intézmény) – (*Zakon*, 2005, 26. szakasz).

¹¹⁵ A felsőoktatási törvény (a felsőoktatási intézmény alapszabályzatával összhangban) engedélyezi a kisebbségek nyelvén történő vizsgáztatást, óraadást, szakdolgozat, mesteri és doktori munka megírását és megvédését. Képzési programot – a kisebbségek nyelvén vagy idegen nyelven – azonban külön kell akkreditáltatni (*Zakon*, 2005, 80. szakasz).

¹¹⁶ Az akkreditációra vonatkozólag részletesebben lásd: *MPSRS*, 2007. és *Zakon*, 2005, 16. szakasza. A rendkívüli akkreditációt az alapító, vagy maga a felsőoktatási intézmény kezdeményezi. Az AMB által elvetett kérelem egy év múlva ismételt benyújtható.

programmal (szakkal), oktatói, tudományos kutatói, és művészeti munka megszervezésének biztosítása.¹¹⁷ Számításai szerint 135 oktatóra lenne szükség.¹¹⁸ Jogi személyiséggel rendelkező, önálló karok szintén legalább három akkreditált képzési programmal és három tanítási szinttel rendelkeznek. *Gábrity Molnár* (2008b) a 2006-ban alapított MTTK¹¹⁹ példáján mutatja be az intézményalapítás (egy kar alapításának) nehézkes folyamatait, ugyanis az intézmény a mai napig nem kaphatott önálló jogi személyi státuszt. Egyben hangsúlyozza: a kisebbségi felsőoktatási intézmények az állam folyamatos ellenőrzése alatt állnak.

Tekintettel a szabadkai intézmények helyzetére, a jogi feltételeket illetően, a Szabadkai Egyetem létjogosultsága – valóban kérdéses. Az újvidéki egyetemi struktúrákba ágyazódott Közgazdasági és Építőmérnöki Kar elzárkóznak az intézményalapítástól, az MTTK nem rendelkezik önálló kari státusszal¹²⁰, az SZMSZ „csak” szakfőiskolai működési

¹¹⁷ Ez egyben az „egyetem (univerzitet)”, mint önálló felsőoktatási intézmény törvényben foglalt definíciója is (*Zakon*, 2005, 33. szakasz). A törvényben meghatározott tudományterületek: társadalom- és humántudományok, műszaki- és technológiatudományok, természettudományok és matematika, orvostudományok és művészetek (*Zakon*, 2005, 27. szakasz). A három képzési szint: alapképzés (akadémiai alaptúdiumok, szakstúdiumok), mesterképzés (akadémiai mesterképzés, akadémiai specializációs stúdiumok, specializációs szakstúdiumok, valamint integrált – osztatlan akadémiai és mesterképzések, pl. egészségügyi képzés), valamint doktori képzés (*Zakon*, 2005, 25. szakasz). A képzési program a kötelező és választott tantárgyak összessége, amelyek elsajátításával, a képzési szintnek megfelelő oklevél, és az annak megfelelő tudás (és ügyesség) szerezhető meg (*Zakon*, 2005, 24. szakasz).

¹¹⁸ Az új törvénnyel összhangban történő (magán) intézményalapítás példája lehet a Vajdaságban az Educons Egyetem. Az első vajdasági magánegyetem az Univerzitet Educons, Sremska Kamenica-n, amely egy önálló magánkARBól (FABUS – Fakultet za uslužni biznis cca. 6 éves pályafutásával) nötte ki magát, és 4 karon folyik az oktatás a 2008/2009-es tanévtől, mintegy 500 hallgatóval, a teljes képzési vertikumon (alap, mester- és doktori képzés), három tudományterületet lefedve: társadalom-és humántudományok, műszaki-és technológiatudományok, művészetek. A négy kar: a szolgáltatói biznisz, az ügyviteli gazdaságtan, a környezetvédelmi karok és a klasszikus festészeti akadémia. Az új magánegyetemen 11 rendes egyetemi tanár, 5 rendkívüli egyetemi tanár, 10 docens és 55 segédmunkatárs van munkaviszonyban (a Környezetvédelmi Kar alapképzésében 4 rendes egyetemi tanár, 1 rendkívüli egyetemi tanár, 6 docens és 12 segédmunkatárs vesz részt). Az egyetemen összesen 81 fős tanári gárdával indult el a képzés. *Forrás*: <http://www.educons.edu.rs> [2009. április 1.]. *Šabić* (2013) említést tesz továbbá a (szintén új) Novi Pazar-i Egyetemről, ahol 217 oktató dolgozik.

¹¹⁹ Alapképzésen két akkreditált képzési programmal rendelkezik az intézmény (okleveles óvodapedagógus és okleveles tanító), mesterképzésen két programmal (tanító-mester és mérnök-tanár MA szakirány), viszont doktori képzés nincs a karon. Az alapítástól számítva hét év telt el. Ez is csak azt bizonyítja, hogy egy új „egyetem” létrehozása (legalábbis kisebbségi és állami alapítással) nagy kockázatot jelenthet, a szükséges feltételeknek pedig nem, vagy csak nagyon nehezen tudna eleget tenni.

¹²⁰ Az MTTK számára a jövőben követendő példa lehet: „A finnországi Joensuu Egyetem perifériális helyzetéből, kicsi méretéből adódóan, valamint az adott bizonytalan társadalom-gazdasági helyzetnek köszönhetően rákényszerült a változásra. Kitűnő példája annak, hogyan tud a tanárképzés, a hiányzó üzleti-vállalkozói, illetve műszaki képzések hiányában üzleti irányultságú intézménnyé fejlődni. Regionális dimenzióban történő gondolkodás, kicsi méret, személyesség, perifériából adódó összetartás, rugalmasság, kiemelt prioritású szakterülettel, amely mint húzóág működteti a folyamatokat” (*Hrubos*, 2004: 30–32.).

engedéllyel rendelkezik¹²¹ (akárcsak az Óvóképző Szakfőiskola), a szintén érdekelt BCE Kertész-mérnöki Kara pedig kihelyezett képzés formájában működik, és egyáltalán nem mutatott eddig a szerb akkreditációs feltételrendszer teljesítése irányába igyekezetet.

A felsőoktatási törvény által biztosított lehetőségek ismeretében, valamint a helyi intézményi kapacitások mérlegelésével, középtávon egy „*Szakstúdiumi Akadémia*”¹²² hozható (talán legkönnyebben) létre. Szintén önálló felsőoktatási intézmény, amely oktatói, kutatói, tudományos és művészeti tevékenységeket egyesít, három tudományterület lefedésével, legkevesebb öt akkreditált képzési programmal, két szinten (alap: szakstúdiumok, valamint „középszinten”: specializációs szakstúdiumok szintjén). Ennek a lehetőségét, azonban a helyi-regionális elit egyáltalán nem is említi (feltételezem nem is ismeri), és Szabadkát egyetemi városként tudja csak elképzelni a jövőben. Egy ilyen intézmény szintén független lenne az újvidéki egyetemi struktúráktól (magyar érdekeltségű intézményvezetéssel), lehetőséget biztosítana egy regionális szinten szerveződő felsőoktatási intézmény megalapozásához, amely a későbbiek folyamán, akár egyetemi szintre is emelhető lenne, komoly intézményfejlesztési erőfeszítések mellett, hosszú távú fejlesztési stratégiában gondolkodva, ugyanakkor könnyen áthidalhatná a kezdeti alapítási nehézségeket. Ehhez a meglévő intézmények által minden feltétel adott Szabadkán (a harmadik tudományterület lehetne a

¹²¹ *Odry* (2013) véleménye szerint, egy nagyon fontos és a régióban elismert intézmény, az SZMSZ (Microsoft szerbiai verseny győztese, egyéb rangos versenyeken elnyert termékfejlesztési díjak, a több mint 10–15 beindított, externalizált firma, vagy az idevonzott külföldi befektetők – Dunker Motoren, stb.) nem lát fejlődési pályát és megfelelő politikai támogatottságot maga előtt. Támogatottság hiányában nem tud az intézmény például mesterképzéseket indítani. A végzős hallgatókból évente mintegy 40 fő tanul tovább Győrben, mesterképzésen. Tanáraik nagy része 12 különböző magyar mérnöki képzésben tanít, akadémiai továbbhaladásukban más intézményekre kell, hogy támaszkodjanak, például az Újvidéki Egyetem Technikatudományi Kara (docentúra, egyetemi tanári kinevezések, stb.). Ilyen feltételrendszerben a Szabadkai Egyetem Mérnöki Kara nehezen tud megerősödni, fejlődni. Véleménye szerint egyáltalán nem lenne sem akkreditációs probléma, sem pedig a (sokszor emlegetett) Újvidéki Egyetemen belüli viszály, esetleges ellenségkép formálódása nem ütközne ki. A „magyar támogatási érdekszféra” fókuszában nem szerepel az SZMSZ, ezen kell változtatni (*Odry*, 2013).

¹²² Akademija strukovnih studija (*Zakon*, 2005, 35. szakasz). Szervezési egységei a tagozatok (odjeljenje) és osztályok (odseki) – (*Zakon*, 2005, 47. szakasz). A tanulmányok befejezésével „bachelor (appl.)” szakstúdiumi alapképzési diploma szerezhető meg, illetve a specializációs szakstúdiumok abszolválásával, az adott képzési terület „specialista” oklevelét kapják kézhez a hallgatók (*Zakon*, 2005, 95. szakasz). Illetékességei között szerepel: a szervezési egységek irányítása, stratégiai tervezés, képzési programok meghozatala, minőség-ellenőrzés, iratkozási politika, tanerő-minősítés, befektetések tervezése, LLL és nemzetközi együttműködések (*Zakon*, 2005, 48. szakasz). Az intézmény legfelsőbb vezetői szerve a tanács (savet), az ügyvitelért pedig az elnök (predsednik, egyetem esetében rektor, szakfőiskola esetében igazgató) felel. Amennyiben az önálló felsőoktatási intézmény a kisebbségi közösségek nyelvén is folytat oktatást, az irányítói szervekbe kerülő személyeket (így az elnök személyét is) a nemzeti tanács véleményezi (*Zakon*, 2005, 52–54. szakasz). A tudományos kutatómunka és alkalmazott művészetek művelése céljából tudományos központot hozhat létre az önálló felsőoktatási intézmény (*Zakon*, 2005, 49. szakasz).

művészetek, vagy természettudományok), ebben a forgatókönyvben viszont a pénzügyi fenntarthatóság (a bizonyos képzések gazdaságossága) kérdőjelezhető csak meg.¹²³

Az új intézmény alapítását – a VAT átruházott jogkörök által¹²⁴ (a felsőoktatási törvénnyel összhangban) – magára vállalhatja (*Zakon*, 2009, 35. és 38. szakasz):

- a VAT területén lévő felsőoktatási intézmények működési engedélyét adja ki;
- önálló felsőoktatási intézményeket alapít;
- határozatot hoz a VAT által alapított felsőoktatási intézmények nevének, székhelyének és státuszának változásáról;
- határozatával megszünteti a tartományi alapítású intézményeket;
- a Nemzeti Felsőoktatási Tanács és a felsőoktatási intézmény véleménye alapján, határozatot hoz az államilag támogatott hallgatók és helyek számáról;
- önálló tartományi parlamenti rendeletekkel (a köztársasági törvényekkel összhangban) támogatja a VAT területén élő nemzeti közösségek felsőoktatási igényeinek és jogainak megvalósulását, az anyanyelvű oktatás biztosítását.

Az egyetemalapításra a Vajdasági Képviselőház is jogosult, de a koncepcióval való egyetértésért a Szerb Oktatási Minisztériumhoz, jóváhagyásért a Nemzeti Felsőoktatási Tanácshoz (közvetve az AMB-hez) kell fordulnia. A szerb kormány tehát igyekszik az állami felsőoktatási intézményeket közvetlenül irányítani. Mindez semmiképpen sem kedvez a kisebbségi felsőoktatásnak. Az intézmények státuszváltozásairól (SZMSZ) is a Vajdasági Képviselőház hozhat döntést, mint ahogyan a nemzetiségek nyelvén történő oktatás megszervezéséről is.

¹²³ Hasonló (kisebb volumenű) intézmény létrehozását jelentené egy Szabadkai Szakfőiskola (*Visoka škola strukovnih studija*), amely egy, illetve több tudományterületet lefedve, alap és specializációs szakstúdiumok szintjén végezhetne oktatás-kutatási tevékenységet (*Zakon*, 2005, 37. szakasz).

¹²⁴ 2002-ben Omnibusztörvény néven jelent meg a VAT visszaszármaztatott jogait taglaló törvény, amelyet 2009-ben, az új Szerb Alkotmánnyal történő összehangolást követően, a Szerb Parlament hozott meg. A 2012-es szerbiai parlamenti választások eredményeinek kihirdetését követően, a Szerb Alkotmánybíróság 22 regionális illetékességet kiáltott ki alkotmányellenesnek (többek között a VAT tudomány és technológiai fejlesztések területén végzett munkáját). Ezzel a VAT regionális intézményrendszere még határozottabb, központi-kormányzati függőséggel találta magát szemben, amely során a regionális hatáskörök szavatolásának biztonsága, a hosszútávú tervezhetőség és fenntarthatóság kérdőjeleződött meg. Ez egyben az újabb centralizáció felé tett határozott lépésként értelmezendő. (*Takács*, 2008b, 2008c; *Zakon*, 2002; *Zakon*, 2009; *Winkler–Takács*, 2012). Az ilyen jellegű, decentralizációt veszélyeztető politikai nyomásgyakorlás kivédésére fogalmazódik meg (az előző fejezetben) az ajánlás, egy szupranacionális régió lehatárolására, amelyben a képlékenyebb, és sokkal flexibilisebb, változtatásokat igénylő struktúrák (nevezetesen felsőoktatás és kutatás, innováció) korlátok és határok nélkül tudnak érvényesülni és fejlődni, a szubszidiaritás, és alulról történő szerveződés elvei mentén.

3.2. Humánerőforrás (egyetemi oktatók, kutatók)

Egy új, önálló felsőoktatási intézmény létrehozásához, a vajdasági magyar akadémiai közösség rendelkezik megfelelő (számú) szakember-potenciállal. Számításaim szerint mintegy 250 fős 30 és 65 év közötti oktatói és tudományos gárdáról vehetünk számot. Nyilvánvaló, a Kárpát-medence más régióinak intézményfejlesztési példáit látva, hogy nem fogja mindenki munkájával támogatni az új intézmény létrejöttét, főleg a kezdetekben.

Tény azonban, hogy az MTA (külső köztisztviselői) tagság szinte 90%-a már a vajdasági felsőoktatási intézményekben dolgozik (és itt az adott intézmények integrációs hajlandósága lesz mérvadó). Problémát jelent a fiatal utánpótlás alacsony vajdasági intézményi foglalkoztatottsága.¹²⁵ *Berényi és szerzőtársai* (2004), a tudományos utánpótlást illetően, a Kárpát-medence régiói közül, a Vajdaság helyzetét ítélik meg legkedvezőtlenebbnek a kétezres évek elején. Hangsúlyozzák az utánpótlás elhelyezésének, karrierlehetőségének hiányát, a kisebbségi tudományos intézményrendszerek fejlesztését. A helyzet mintegy 10 év távlatából – az intézményfejlesztést illetően – nem sokat változott. A tudományos utánpótlás sokszor intézménytől függetlenül történik, és domináns a magyarországi fokozatszerzés.¹²⁶ Viszont megállapítható, hogy a Vajdaság erőteljes tudományos utánpótlással (mintegy 170 fő) rendelkezik, és a kapacitások mozgósítására mindenképp szükség lesz az új intézmény létrehozása során.

A potenciális intézmény esetében a már meglévő (a legtöbb magyar oktatót tömörítő) karokból kell kiindulni (MTTK, SZMSZ). Itt a már dolgozó, minősített oktatók és a

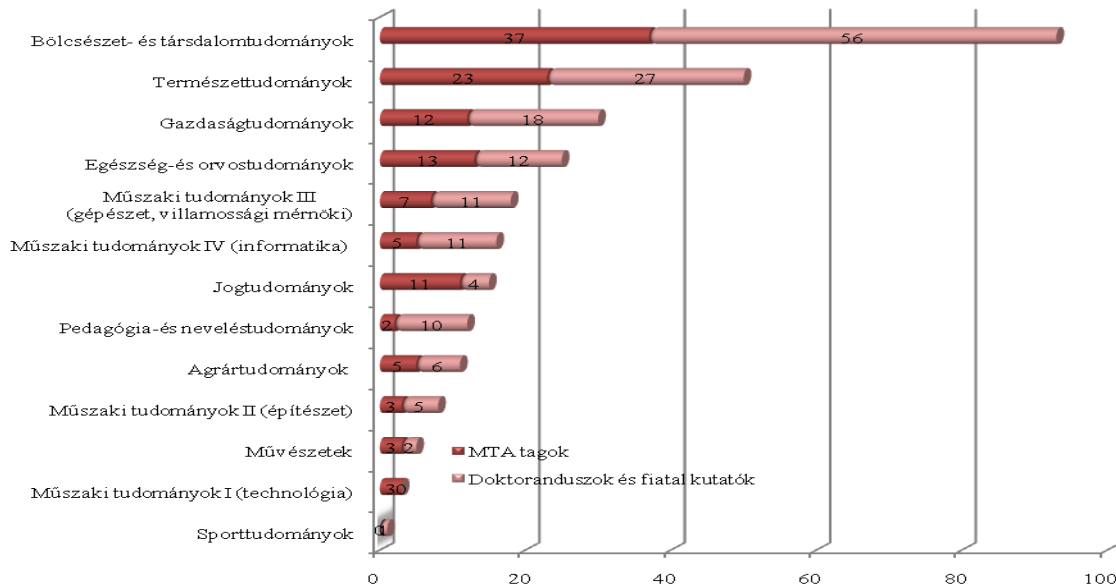
¹²⁵ *T. Mirnics* (2005) „Az anyaországi PhD-ösztöndíjak vajdasági hasznosulása” c. kutatása során is már megfogalmazódik az egyetemalapítás igénye a Vajdaságban. A kutatásban részt vevő Ph.D. hallgatók önhibájukon kívül nem kapcsolódtak/kapcsolódnak be a vajdasági felsőoktatásba. Ami annyit jelent, hogy a doktori képzés jelenleg támogatott formájában egyik fél részéről sem hasznosul megfelelően.

¹²⁶ Az „*Aranymetszés*” c. kutatásban *Csata és Novák* (2013) a következő tényeket hangsúlyozzák: A vajdasági doktoranduszok 61,5%-a Magyarországon, 32,1%-a Szerbiában, illetve 6,4%-a más országban szerzi tudományos fokozatát. A szerzők egyben felhívják a figyelmet néhány további tényre, amelyekben – kárpát-medencei viszonylatban – a vajdasági magyar Ph.D. hallgatók eltérnek. Sokkal kisebb arányban részesülnek ösztöndíjakban, több mint 80%-uk állandó munkaviszonyban van (felsőoktatási intézményekben kevesen, kutatóintézetekben alig 2%-uk dolgozik), magas a társadalom-tudományi részvétel. *Novák* (2011) korábbi tanulmányában rámutat a vajdasági magyar fiatal kutatók és doktoranduszok kifejezetten kisszámú (két–három 30–40 év közötti személy) jelenlétére a vajdasági felsőoktatási intézményekben (elsősorban szerb vezetőségű). A kiigazításokhoz a vajdasági magyar közösség támogatására van szükség, továbbá komplex mentori rendszerre, koncepcionális megközelítésre, stratégiai tervezésre.

folyamatban lévő tudományos utánpótlás¹²⁷ szolgáltathat (az akkreditáció szempontjából) megfelelő alapot.¹²⁸

13. ábra

Vajdasági magyar MTA-tagok és doktoranduszok tudományterületek szerint, 2013, fő



Forrás: MTA és a VMDOK adatbázisa alapján saját szerkesztés, 2013 (N=287).¹²⁹

A vajdasági magyar (junior és szenior) akadémiai elit 32%-a bölcsész- és társadalomtudományi profilú (a csoporton belül 50%-uk a magyar nyelv és irodalom területén szerzett/szerez fokozatot). A második legnagyobb csoportot a természettudósok képviselik, 17%-kal. Ezt követően a műszaki-mérnöki képzési terület (gépész-, villamos-, informatika-mérnöki, továbbá az építészeti és technológia-tudományi képzési terület) emelkedik ki, 16%-

¹²⁷ A szükséges fiatal oktatói gárda kinevelése érdekében a magyar érdekeltségű intézmények magyarországi MSc. és Ph.D. képzésekre küldik a hallgatókat (Budapest, Gödöllő, Kecskemét, Szeged, Debrecen, Pécs) – (BCE KK, SZMSZ, ÚE MTTK).

¹²⁸ *Korhecz* (2013) ezzel ellentétben főleg azokra a személyekre számít, akik más munkahelyi és szakmai karrier miatt eddig kiszorultak az egyetemi szférából. Ezzel a megközelítéssel – véleményem szerint – csak némileg tudunk az új intézmény oktatói gárdájának toborzásához hozzásegíteni, és az akkreditáció szempontjából feltehetően problémákkal szembesülne ez az elképzelés.

¹²⁹ Az MTA (szerbiai) Külső Köztisztviselői Tagsága került kataszterezésre. A mintegy 192 tagot számláló közösség további szűrésre került. A szerb munkatörvényben előlátott 65 éves kori munkára való jogot (és a humán erőforrás reális tervezhetőségének feltételeit) figyelembe véve, az MTA tagok közül csak az 1948-ban, illetve azt követő években született személyeket vettem alapul (N=124). Ehhez az adatbázishoz hozzárendeltem a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete által, 2012 nyara óta, elkötelezetten toborzott tagokat egyesítő adatbázist (N=163). A doktoranduszok (ebből 24 Ph.D. fokozattal rendelkező személy) átlag életkora 30 év. Az MTA külső köztisztviselői tagjainak 49%-a 1948–1958, 23%-a 1958–1967, 19%-a 1968–1977 között született, míg 9%-a 35 év körüli fiatal. Az észak-vajdasági intézményekben készült esettanulmányokban (a foglalkoztatottak listáján) további 15–20 tudományok doktora szerepel. Ők nem tagjai az MTA-nak.

kal, majd ezt követi a gazdaságtudományi képzési terület 11%-kal. A 13. ábra abszolút számokban mutatja be az egyes tudományterületeket képviselő vajdasági magyarokat.

11. táblázat

A szerb felsőoktatási törvény (27. szakasz, tudományterületek) alapján csoportosított junior és szenior vajdasági magyar akadémiai elit, 2013, fő, %

| Képzési területek | Potenciális oktatói gárda | | | | | |
|-----------------------------------|----------------------------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
| | Doktoranduszok és fiatal kutatók | | MTA tagok | | Összesen | |
| | fő | % | fő | % | fő | % |
| Társadalom-és humántudományok | 88 | 54,0 | 62 | 50,0 | 150 | 52,3 |
| Műszaki-és technológiatudományok | 33 | 20,2 | 23 | 18,5 | 56 | 19,5 |
| Természettudományok és matematika | 27 | 16,6 | 23 | 18,5 | 50 | 17,4 |
| Orvostudományok | 13 | 8,0 | 13 | 10,5 | 26 | 9,1 |
| Művészetek | 2 | 1,2 | 3 | 2,4 | 5 | 1,7 |
| Összesen | 163 | 100,0 | 124 | 100,0 | 287 | 100,0 |

Forrás: MTA és a VMDOK adatbázisa alapján saját szerkesztés, 2013 (N=287).

A harmadik tudományterületet lefedő intézmény (kar), az összesített humán erőforrás- adatok alapján a természettudományok és matematika lehetne (korábbi munkaerő-piaci és gazdasági térszerkezeti indokoltság is e mellett szól). A karon belül szerveződhetne meg a kétszakos tanári képzés is (fizika, biológia, matematika, stb.).¹³⁰ Fontos, hogy multidiszciplináris képzési profilokkal tegyük változatossá a kínálatot (környezetvédelem, agrár, jog-és műszaki tudományokat is ötvözve), mert részben ezzel tudjuk a legtöbb humán kapacitást kihasználni és mobilizálni.

A művészeti képzési terület szintén egy lehetőséget képvisel, a harmadik tudományterület lefedéséhez. Ez a potenciális humán erőforrást összegző adatokból nem látható. Ennek több oka is lehet (kevés tanár, alacsony MTA tagság, alacsony utánpótlás), és itt további kutatások, elemzések, forgatókönyvek felvázolása szükséges, tekintettel a terület specifikusságaira. A potenciális Szabadkai Egyetemen a művészetek is helyet kaphatnak, több okból is:

- már meglévő intézmény Újvidéken¹³¹,

¹³⁰ A tartományi oktatási titkár köztársasági minisztériumi egyeztetésekkel, tárgyalásokkal alátámasztott személyes véleménye szerint: „a kétszakos tanárképzés abszolút elfogadható, és igény van rá, és meg is valósítható. Ez a világon mindenhol működik, és valójában ez lenne az, ami tulajdonképpen szélesítené a spektrumát a tanári gárdának, és a fiatalok bekapcsolását a szabadkai tanítóképzőbe, azon keresztül pedig a szabadkai egyetem kifejlesztésébe, intézményesítésébe. És ez részben jó, hogy a fiatalok nagy része külföldi kapcsolatokkal rendelkezik már, amit nagyon komolyan lehetne hasznosítani.” Így párhuzamosan a túlsúlyban lévő, társadalomtudományokat képviselő fiatalok is el tudnának helyezkedni a pedagógiai karon: „A tanárképzés nem vonzó a hallgatók számára, mégis hiány mutatkozik belőlük. Magyarországon nagyobb a szakosodási lehetőség, színesebb a kínálat. Másrészt az államnyelv miatt is vannak problémák. (...) Egy humán súlypontú kart (szociológia, filozófia, történelem, pedagógia, média, pszichológia) biztosan lehetne indítani, és nagyobb érdeklődést váltana ki, hogyha magyarul kínálnánk fel.” – elnök (VMFK, Újvidék).

¹³¹ A Művészeti Akadémia minden második évben indít magyar nyelven képzést, a dráma tanszéken belül (elsősorban színész, rendező, vágó, producer profilokkal).

- városvezetés érdeklődése (a Szabadkai Színház óriási, folyamatban lévő beruházásai és tradíciói miatt),¹³²
- a Szabadkán és környékén élő több nemzet (elsősorban magyar, szerb, bunyevác, horvát) kulturális örökségét ápoló, a régió művészeti jellegzetességeit megjelenítő intézmény lehetne,¹³³
- a multikulturális jelleggel nem formálódna ellenségkép azokban (többség nemzet), akik az intézményalapításban nem vállalnának „aktív-alapítói szerepet”.

A Vajdaság területén működő, állami felsőoktatási intézményekben (2012/2013-as tanévben) összesen 3 968 (különböző kinevezésű és nemzetiségű) oktató¹³⁴ tanította az 54 908 egyetemi és főiskolai hallgatót (*TOMT VAT*, 2013). Egy multietnikus intézményszervezés esetén bármi jellegű kétely és aggodalom, arra vonatkozólag, hogy egy új önálló felsőoktatási intézmény nem tudna megfelelő tanárgárdát (150–200) és párezer hallgatót koncentrálni Szabadkán, az újvidéki mamutegyetem mellett, csakis a helyi-regionális elit (elsősorban az akadémiai elit) bizonytalan szándéka és akarata miatt merül föl.

3.2.1. A vajdasági magyar doktoranduszok véleménye a magyarországi és szerbiai szakmai érvényesüléssel, jövőképekkel kapcsolatban

Az ezredfordulót követően – a magyarországi doktori képzési rendszer gyorsabb intézményesülésével – a szakmai előrehaladás céljával, a vajdasági magyar doktoranduszok Magyarország felé fordultak. A *KSH* (2012) adatbázisa alapján a 2005/2006-os tanévtől kezdve, évente mintegy 40–46 szerbiai származású doktorandusz vesz részt valamilyen magyarországi doktori képzésben. Idővel azonban a szerbiai doktori képzések is megindultak,

¹³² A szabadkai városvezetés nevében nyilatkozó személy véleménye szerint, a színház épülete teljes mértékben kielégíti egy alkalmazott művészeti akadémia infrastrukturális feltételeit, és a kezdeményezés komoly támogatottságot élvez. Az egyetem „harmadik oszlopát” egy alkalmazott művészeti vagy zeneművészeti akadémia adná (a régióra jellemző specifikumokat kiemelve: tamburazene, jazz, bábjátás). További – a szabadkai városvezetés ötletelése által megfogalmazott megoldások – egy matematikai-, gazdasági és informatikai multidiszciplináris képzés. Az interjúalany véleményéből is látszik, hogy az egyetem harmadik tudományterületet lefedő szervezési egységét a művészetek, illetve a természettudományok területét lefedő képzéssel lehet/kell biztosítani.

¹³³ Az MTTK dékánja olyan szakok és szakpárosítások bevezetésének lehetőségére hívja fel a figyelmet, amelyek nem találhatók meg az Újvidéki Egyetemen, ugyanakkor nemzeti-kulturális létjogosultságuk van: tamburaszak, egyházi zene-szak.

¹³⁴ A felsőoktatási törvény a következő oktatói minősítéseket különbözteti meg: előadó (magiszteri vagy specialista fokozattal), szakstúdiumi professzor (doktori fokozat), a művészetek területén felsőfokú végzettség és kiemelkedő művészeti alkotásokkal rendelkező személy, akik a szakstúdiumokon oktathatnak csak. A magasabb minősítésű oktató: docens, rendkívüli és rendes egyetemi tanár (doktori fokozat és külön követelményrendszer) minden képzési formában oktathat (*Zakon*, 2005, 62–64. szakasz). A felsőoktatási intézmény (belső szabályzata alapján) tanügyi munkatársakat (mesteri képzésben résztvevő hallgatók) és asszisztenseket (doktori képzésben résztvevő hallgatók) szerződtethet (*Zakon*, 2005, 70–72. szakasz).

így több vajdasági magyar Szerbiában kezdte meg doktori tanulmányait. A következőkben a vajdasági magyar tudós értelmiségi elit csoportjának, a doktoranduszok társadalmi- gazdasági helyzetének, karrierlehetőségeinek, mobilitási pályájának és észak-vajdasági jövőképek kérdésével foglalkozom. Meggyőződésem, hogy az elitformálás (és felsőoktatás-fejlesztés) megkerülhetetlen bázisát képezi a *vajdasági származású, fiatal doktoranduszok* csoportja, ezért is szeretnék egy rövid összegzöt adni a velük készült fókuszcsoportos vizsgálatról.¹³⁵ Előzetes megállapításként ki kell hangsúlyozni: markáns „generációs árok” jelenik meg a vajdasági magyar tudós- elit körében (okok: emigráció, a kisebbségi tudós elit „bezárkózása”, „önértékelésbeli megingása”, érdektelenség, tudományművelés perspektíva hiánya, stb.). Ez a tudományos elitet érintő generációs különbség több éves szisztematikus és pontosan megfogalmazott ösztön-díjpolitikával, céltudatos személyi- mentori munkával csökkenthető csak. Teljes rehabilitálása szinte lehetetlen, több okból is:

- Hasonlóan a magyarországi alap- és mesterképzésben résztvevő vajdasági magyar hallgatókhoz – a Magyarország által biztosított Ph.D. képzési lehetőségek, és vajdasági magyar közösség intézményi¹³⁶ tehetséggondozásának következtében, a fiatal tudós elit „színe-java” akarva akaratlanul Magyarország, vagy más EU-s országok felé „sodródik”, későbbi érvényesülést a Vajdaságon kívül talál, tehát az emigráció veszélye továbbra is fennáll.
- Azok, akik mégis hazajönnének, valós felsőoktatási intézményi háttér hiányában, nem tudnak érdemileg a vajdasági magyar tudományos életben aktívan és tevékenyen részt venni. Kilátásuk a jövőre nézve sem biztató.
- A hazai felsőoktatási intézményekben doktori képzésben részt vevő vajdasági magyar Ph.D. hallgatók csak bizonyos tudományterületeken tudnak az utánpótlás intézményi igényeivel lépést tartani és felzárkózni, a biztos munka reményében.
- Tehát nem kapunk a doktori fokozatok szempontjából olyan egzisztenciális és regionális érvényesülési pályát, amely minden tudományterületet egyaránt és egységesen képviselni tud, és amely mögé a tudományos tevékenység végzése szempontjából nélkülözhetetlen intézményi háttér feláll, itt a Vajdaságban.

¹³⁵ A fókuszcsoport helyszíne: Szabadka, Regionális Tudományi Társaság konferenciaterme, Corvinus utca 9, időpontja 2011. május 28. Moderátorok: Dr. Gábrity Molnár Irén, egyetemi tanár és Takács Zoltán. A beszélgetés teljes időtartama: 93:08 perc (a hanganyag a Regionális Tudományi Társaság archívumában érhető el).

¹³⁶ Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium (VMFK) és más civil szervezetek.

- Így még egy karakteres „szakadék” jelenik meg a vajdasági magyar fiatal tudós értelmiségen belül: magyarországi (esetleg külföldi) karrierút és érvényesülési perspektívák, vagy a Ph.D. fokozatok vajdasági hasznosulása.

A fókuszcsoporthozos beszélgetésben részt vettek Magyarországon és Szerbiában tanuló vajdasági magyar doktoranduszok egyaránt¹³⁷, minden tudományterületet lefedve, több egyetemi központot képviselve¹³⁸. A beszélgetésbe, a módszertani¹³⁹ gyakorlattól eltérően nagyobb számú alanyt vontunk be (15), kisebb – tudományterületi – csoportokat (6) létrehozva (irodalom, nyelvészet, neveléstudományok; jog és hittudományok; közgazdaságtudományok; műszaki tudományok; természettudományok; egészségügyi tudományok).

3.2.2. Ph.D. képzések itthon és külföldön – a doktoranduszok szakmai és regionális érvényesülése

A beszélgetés alapján bizonyítást nyert, hogy a vajdasági származású, „*újgenerációs*” fiatal értelmiségi elit nehéz helyzetben van a jövőt és szakmai érvényesülést illetően.¹⁴⁰

A Ph.D. képzés kiválasztása során a vajdasági magyar doktoranduszok tudatos döntéseket hoznak, ösztöndíjjal mennek továbbtanulni, szakmai-akadémiai hálózatok, mentorok segítségével biztosított az előrehaladásuk. Fontos számukra a fokozat által remélt társadalmi státusz. A vajdasági magyar doktoranduszok elkötelezettek, az alapképzési tanulmányok folytatása a jellemző, a multidiszciplinaritás, esetleg váltás nem. Ha újra kellene választaniuk, akkor is megmaradnának az eredetileg választott tudományterületen. Véleményük szerint a Vajdaságban csak az a tannyelvű Ph.D. képzés versenyképes (és csak az biztosíthat teljes regionális szakmai hasznosulást a Szülőföldön), amelyik szerb vagy/és angol nyelven folyik. Nemzetközi kapcsolataik szegényesnek mondhatók. Kevés a külföldi

¹³⁷ Az identifikációs adatok alapján a következő társadalmi-demográfiai jellemzők összegezhetők a fókuszcsoporthozos beszélgetés résztvevőiről: korosztály szerinti megoszlásuk 25–41 év, a nemek közötti megoszlás: 5 nő, 10 férfi. Tanulmányaikat hatan Szerbiában, nyolcan Magyarországon, illetve egy személy Horvátországban végzi. A családra, gyermekvállalásra, szülők iskolai végzettségére, jövedelmi szintekre, lakhatási körülményekre vonatkozó kérdéseket sem elemzem a fejezetben.

¹³⁸ Újvidéki Egyetem, Belgrádi Egyetem, Szegedi Tudományegyetem, Pécsi Tudományegyetem, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem

¹³⁹ A tipikusan 6–8 ember bevonásával készülő fókuszcsoporthozos beszélgetés helyett (Flick, 2007: 251–252.) 6 tudományterületi csoportba kerültek a résztvevők. Így a csoportos vélemények, a bizonyos kérdéseket illető konszenzus, vagy diskurzus tudományterületként (több kritériumot is egybeolvasztva: vajdasági/magyarországi doktorandusz, nő/férfi, stb.) alakulhatott ki, és került összegzésre.

¹⁴⁰ Részletesebben lásd: Karrierutak, érvényesülési pályák, emigráció a vajdasági magyar doktoranduszok körében (Takács–Gábrity Molnár, 2012).

konferencia-szereplés, tudományos projekt. A hallgatók sok esetben csak „belterjes” anyaintézményükön belül tevékenykednek.

A képzést követő szakmai hasznosulás (előrelátása) kapcsán az egyes tudományi ágakat képviselők megosztottak. Nehezebb az érvényesülés a társadalom- és humán tudományok képviselői számára (átképzésre is lehet szükség, gyakori a munkaváltás). Sikeres érvényesülés Ph.D. fokozattal az oktatásban, akadémiai szférában képzelhető el a fiatalok véleménye szerint. Viszont a beszélgetés több résztvevője más területeken dolgozik (nemzetközi cég, civil szervezet, stb.). A természettudományok területén megszerzett fokozat magasabb társadalmi hasznosulási lehetőségeket garantál. Az egészségügyi tudományok területén a hasznosulás „közepes”, az is kizárólag kutatóintézeti, egyetemi szférában. A műszaki tudományokkal foglalkozó doktoranduszok teljesen elégedettek jövőbeli érvényesülési lehetőségeikkel (tekintettel arra, hogy a régióban működik a Szabadkai Műszaki Szakfőiskola és a Műszaki Tudományi Kar, amely alkalmazni tudja a fiatalokat). Így a fokozatszerzés és a munka világa közötti átmenet egyre bizonytalanabb, kevésbé zökkenőmentes. A Ph.D. fokozat eltérő munkaerő-piaci hasznosulást biztosít az egyes tudományterületek képviselői számára.

Doktorival sikeresen elhelyezkedni a Vajdaságban egyet jelent szaktudással rendelkezni (gyakorlat és piacorientált), kapcsolatokkal rendelkezni (kiemelt: kari háttér, mentor, ajánlás) és komoly nyelvtudással rendelkezni. Ugyanezt támasztják alá a szükséges személyi képességek is: tudás, illetve gyakorlati tudás, lojalitás, kommunikációs képességek, kreativitás, némely esetben a könyöklés, politikai angazsáltság. A „jó munkahellyel” szemben támasztott elvárások között egy „doktor” a következőket rangsorolja: első helyen a karrier-építési lehetőségek, majd „jól fizetett” munka, jó főnök és jó kollégák, ugyanakkor legyen egy munkahely kreatív-innovatív, a továbbtanulás (külföldi tapasztalatszerzés) lehetőségével.

A Ph.D. fokozatok eltérő regionális és nemzetközi hasznosulását tapasztalhatjuk meg – vajdasági magyar doktoranduszként – a Vajdaságban.¹⁴¹ A tanulás, fokozatszerzés

¹⁴¹ Néhány egyéni véleményt emelnék ki: *Vajdasági karokon milyen a magyar doktoranduszok helyzete? Milyen a Magyarországon tanulók helyzete? Hogyan és hol tudnak ők integrálódni, (esetleges) hazatérésüket követően? Mik az egyéni tapasztalatok, hátrányok?*

*Műszaki tudományok (Budapest): *„Műszaki tudományra szerintem bárhol szükség van. A Ph.D.-t azt nem biztos, hogy olyan könnyű kihasználni, hát inkább azt mondanám, hogy egyetemen lehet legkönnyebben kihasználni. Egy Ph.D.-nak a „plussz dolgait” azt talán kicsit Szerbia szinten nehezebb kihasználni”(...)*

*Irodalom, nyelvészet és neveléstudományok (Szeged): *„Ha nincs kapcsolata az embernek az egyetemmel, akkor ugye öö...vagy vagy „nagyon jó kapcsolata”, akkor nem fog munkát kapni, és akkor (...) Szerintem így konkrétan hátrány lesz az, hogy a doktori képzést is elvégeztem, mert, hogyha középiskolába, vagy általános iskolába akarom beadni a papírokat, rámerjem írni az önéletrajzomra, vagy ne merjem ráírni?!”*

„nehezebb” (körülményesebb, nyelv, költséges, megterhelő) Szerbiában/Vajdaságban. Munkát vállalni, munkát találni Ph.D. fokozattal nehezebb Szerbiában/Vajdaságban, de főleg a szűkebb régióban a társadalom- és humántudományok, valamint az egészségügyi tudományok területén, míg könnyebb a munkaszerzés természet- és műszaki tudományi képesítéssel.

A doktoranduszok és Ph.D. fokozatok várományosai az *elitmegtartás és régiófejlesztés/régiófejlődés, perspektíva bizonytalanságával* találják szemben magukat. Észak-Vajdaság (Szabadka környéke mint régió) nehezen képzelhető el élhető helyként egy doktorandusz/Ph.D. fokozattal rendelkező számára.¹⁴² Egyértelműen érezhető, hogy Észak-Vajdaság (akár Dél-Magyarország is) – ha oda képzeljük a határt, ha nem – egy periférikus terület. A többség inkább Újvidék, Belgrád és Budapest reláción találja meg szakmai érvényesülését, kevésbé Szeged–Szabadka vonalon. Találó – egyik doktorandusz által használt – kifejezés a régióra: „fekete lyuk”. Tudományos és felsőoktatási térelemként a Ph.D. hallgatók nem tartják attraktívnak ezt a régiót. Véleményük szerint olyan régiófejlesztési stratégia kell (kiemelten kezelve a tehetséggondozás és elitmegtartás problémáját), ami összefogja nem csak a magyarok lakta községeket. A problémát regionális politikai, regionális hatékonysági kérdésként kell kezelni. Ehhez stratégiai megközelítés, a régió imázs újradefiniálása szükséges, amely során vonzani tudja majd a régió a szakembereket, és

*Természettudományok (Újvidék): „*Engem a cég küldött, hogy csináljam a doktorátusomat, ők fizetik, például. Ez természettudományok: környezetvédelem-vegyészet.*”(...)

*Egészségügyi tudományok (Szeged): „*Úgy gondolom, hogy ha nem az egyetemen, akkor kutatólabor nagyon nincsen (Szerbiában). Míg Magyarországon több gyógyszercég van, vagy olyan cég, akik direkt kutatással foglalkoznak. Itthon vagy Újvidék, vagy Belgrád és az egyetemen belül. Tehát, öö, más szférában nem igazán tudom elgondolni, vagy pedig oktatás (...)*”

*Közgazdaságtudományok (Pécs): „*Az egyik dolog az, hogy a nyelvet tudni kell, itt szerbiül, nagyon magas szinten, hogyha az ember Ph.D. képzés után itt akar maradni, mindenféleképpen.*”

¹⁴² A vajdasági magyar doktoranduszok néhány személyes tapasztalatát, véleményét emelném ki: *Észak-vajdaság (Szabadka környéke, mint régió) élhető hely-e egy doktorandusz/Ph.D. fokozattal rendelkező számára?*

*Műszaki tudományok (Eszék): „*Szerintem élhető. Munkahely biztosított, a Szabadkai Műszaki Főiskolán. Támogatás van, ami a továbbképzést illeti*”(...).

Irodalom, nyelvészet és neveléstudományok (Szeged): „(...) az észak-bácskai régióban a politika, ami nagyon meghatározó (...), Magyarországon sincsen lehetőség, tehát ott is azért telített, vagy lehet még jobban telített a Ph.D. képzés irodalom szakon. Őlik egymást az emberek, amint befejezik a képzést, ölik egymást a munkáért, és akkor ha az embernek itthon nincsen annyira jó kapcsolata, vagy éppen per pillanat nincsen lehetőség, akkor hát ez a, marad a középiskola, általános iskola, hogyha van kapcsolatot, vagy mondjuk ez az önkormányzati szféra, szerintem. Vagy bármi más (...) szórakoztál mondjuk három évet a doktorival, meg az egyetemmel.*”

*Természettudományok (Belgrád): „*inkább Újvidék és Beograd felé megyünk.*” „*Szeged–Szabadka reláción nem találtam meg magam. Belgrád–Budapest reláción igen.*”

megfelelhetővé válik az emigráció (felsőoktatási intézményfejlesztés, magántőkével működtetett kutatóintézet – amelynek „alapvetően nem feltétlenül kell Beogradban lenni a székhelyének”). Talán akkor tud az egyén Ph.D. fokozattal megfelelőképpen (szakmailag és anyagilag) érvényesülni Észak-Vajdaságban.

3.2.3. Vendégtanárok egy új felsőoktatás-fejlesztési koncepcióban

Az észak-vajdasági régió felsőoktatásának humán erőforrás kapacitása igen összetett. A képzések vendégtanárok, ingázó egyetemi oktatók, és helyi tanárok által valósulnak meg. Az ingázás irányai: Budapest, Szeged, Újvidék, Belgrád, Novi Pazar, Bujanovac.

A magyar érdekeltségű intézményekben szükség mutatkozik minősített, fokozattal rendelkező tanárok iránt. Ezeket a hiányosságokat pótolják a vendégtanárok (illetve Magyarországról utazó tanárok) – (MTTK, SZMSZ, KK BCE). Százalékos részarányuk a régió oktatói kapacitásainak cca. 4–5%.¹⁴³ Kifejezetten magas a vendégtanárok száma a magánkarok esetében. Teljes „vándorcirkuszi” hangulat uralkodik. A tanárok 90%-a beutazó (elsősorban Belgrádból, Novi Pazar-ról, Szegedről). A magánkarokon készült beszélgetések során kiderült, hogy például a Novi Pazar-i Egyetemen külföldi vendégtanárok, társoktatók segítik az oktatást Magyarországról, Horvátországból és Boszniából. A Singidunum Egyetem szabadkai székhelyén szintén magyarországi és horvátországi egyetemi tanárok is oktatnak. A szabadkai FABUS menedzserképző karon a tanárok és a magyar nyelvű oktatás helyzete a legspeciálisabb. A magyar nyelvű képzést 65–70%-ban magyarországi vendégtanárok végzik. Ők a központnál regisztrálva vannak, mint vendégtanárok, bedolgozó tanárok, az intézményt legálisan és hivatalosan akkreditálni mégis más, hazai oktatókkal tudják csak. A magánkarokkal ellentétben az állami intézmények – a helybéli tanerőt tekintve – erős regionális beágyazottsággal rendelkeznek (SZMSZ, MTTK, ÚE KK). A szerb érdekeltségű iskolavezetés pedig nem is igazán ismeri (és kedveli) a külföldi vendégtanárokat (a káderprobléma-hiányosságok, változatosság növelésének ellenére sem).

¹⁴³ „Az itten jó káder áttanít Szegedre, a hiányzót pedig behozzák Szegedről. Gyakorlatilag ez így működik. (...) Egy ember tanít 5 egyetemen, Győrtől Niš-ig” – intézményvezetőt idézve (BCE KK, Zenta).

„Meg kell érteni ezt az intézményt. Ide eljön a belgrádi (vagy újvidéki) tanár, ideérkezik kilenckor. Akkor zsinórban tart egy csomó előadást (felét meg sem tartja...). Beül a kocsijába, és elmegy. Aztán ideges, ha valaki zavarja. Tehát ezt az igényt (egy nem szokványos vendégtanári- együttműködési formát) nem akarják fölismerni...[...] ...Passzív-impotens az iskolavezetés. Ha formálisan rákényszerítik a vezetőséget és a tanári kart, és hivatalos keretet biztosítanak, csak akkor fognak ezek az együttműködések működni.” – A tanszékvezető egyetemi tanár véleményét idézve (ÚE ÉK, Szabadka).

Jelentős probléma az oktatói minősítések kölcsönös elismerése,¹⁴⁴ amit nemzetközi, nemzetek közötti (országok közötti, Szerbia–Magyarország) szinten kellene elrendezni (erős politikai lobbimentén), elsősorban a tanerőhiány pótlása, szabadabb munkavállalás miatt (nyelvi korlátoktól eltekintve). Erről a problémáról, a szlovákiai és ukrainai intézménylátogatások során is beszámoltak az intézményvezetők. A felsőoktatási törvény és szigorú akkreditációs előírások negatívan befolyásolják a vendégtanári gyakorlat¹⁴⁵ meghonosodását. Másrészt a felsőoktatási intézmények vezetői többségében elvetik a vendégtanárookra építkező felsőoktatás-fejlesztési koncepció lehetőségét. Egy multietnikus egyetem esetében a magyar anyanyelvű tanárok mellett, a helyi szerb és más nemzetiségű tanárok is bekapcsolódhatnak majd az oktatásba.

3.3. Hallgatók Szabadka felsőoktatásában

„A Szabadkai Egyetemnek egy többnemzetiségű közösség (kb. 500 000 fő) felsőoktatási igényét kell kielégítenie” – az egyetemalapító bizottság elképzeléseit megszólaltató egyetemi tanár szerint. Az egyetemnek kalkulálni kell a potenciális hallgatók számával is, ugyanis hosszú távon csak így biztosított az intézmény fennmaradása.

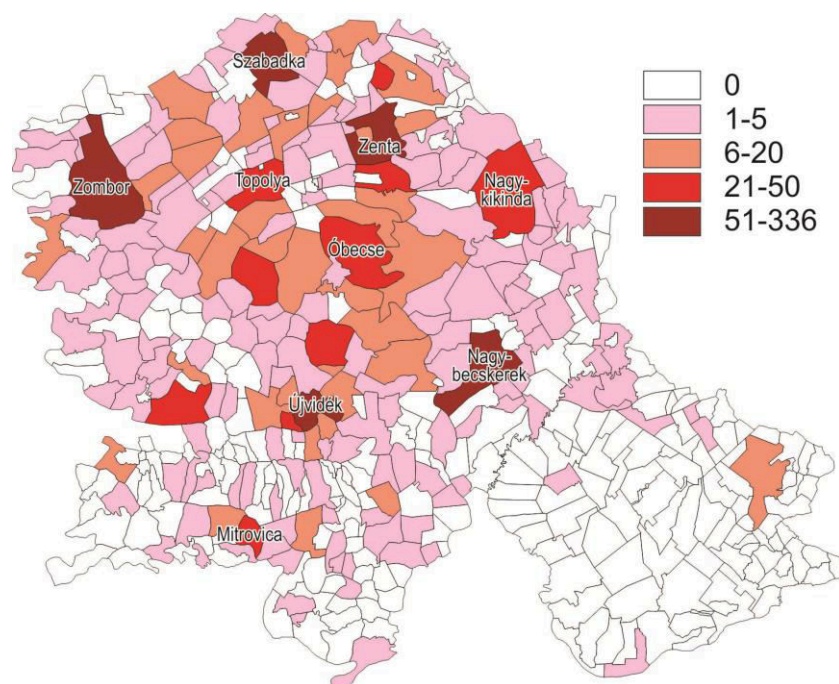
A Szabadkán tanuló egyetemisták száma 6 500–7 000 főre tehető (leszámítva az Újvidéki Egyetem egyes karai közötti beiskolázási és hallgatói jogviszonyból fakadó eltéréseket: pl. Közgazdasági Kar), nemzetiségtől függetlenül, állami és magánintézményekben egyaránt (12. táblázat). Mivel a potenciális egyetem Észak-Vajdaság vonzáskörzetére is kiterjedne, így az mintegy 7 500–8 000 hallgatóval kalkulálhat, multietnikus intézményszervezés és többnyelvű oktatás esetében. A 14. ábra alapján Észak-Vajdaságot teljes egészében lefedik a szabadkai (jelen pillanatban önálló, pontosabban elkülönülő) intézményekben tanuló, elsőéves hallgatók. Intézményi integrációval a szabadkai székhelyű intézmények regionális beágyazottsága, Észak-Vajdaság regionális-felsőoktatási vonzása tovább nőhet (Szabadka, Zenta és Zombor képezik a legnagyobb kibocsátóterületeket).

¹⁴⁴ A tartományi oktatási titkár a Magyarországgal folytatott diplomáciai kudarcként éli meg, hogy egyeztetéseket követően sincs még mindig a két ország között aláírva az az egyezmény, amely értelmében a két ország kölcsönösen elismeri az egyetemi tanári kinevezéseket: „így a magyarországi tanárokkal nem lehet elvégezni az akkreditációt.”

¹⁴⁵ A felsőoktatási intézmények pályázat kiírása nélkül, saját belső jogi szabályzataikkal összhangban, alkalmazhatnak és szerződtethetnek külföldi vendégtanárokat, kiemelkedő művészeket (Zakon, 2005, 66. szakasz). Ugyanez vonatkozik a nyugalmazott egyetemi tanárookra is, akiket szintén szerződéssel lehet alkalmazni, és részarányuk nem haladhatja meg az egyetemi gárda 3%-át (Zakon, 2005, 67. szakasz).

14. ábra

A szabadkai karokon tanuló elsőéves hallgatók, származási hely (település) szerint, a Vajdaságban (2010/2011), fő



Forrás: a szabadkai székhelyű intézmények belső adatbázisai alapján saját szerkesztés. Kartográfia: Dr. Tátrai Patrik, MTA CSFK FTI, 2012

Megjegyzés: N=1811; A 14. ábrán nemzetiségtől függetlenül jelennek meg az első évre iratkozó hallgatók. Az ábrán nem szerepel a szabadkai székhelyű Óvóképző Szakfőiskola, valamint a szabadkai magánkarok hallgatói (Singidunum Egyetem, Novi Pazar-i Egyetem, Megatrend), mivel ezekhez az adatbázisokhoz nem lehetett hozzájutni. A Közgazdasági Kar adatbázisában szerepelnek a később Újvidéken tanuló hallgatók is, mivel a beiskolázás a szabadkai intézményben történik, viszont a hallgatók cca. 50%-a Újvidéken folytatja tanulmányait).

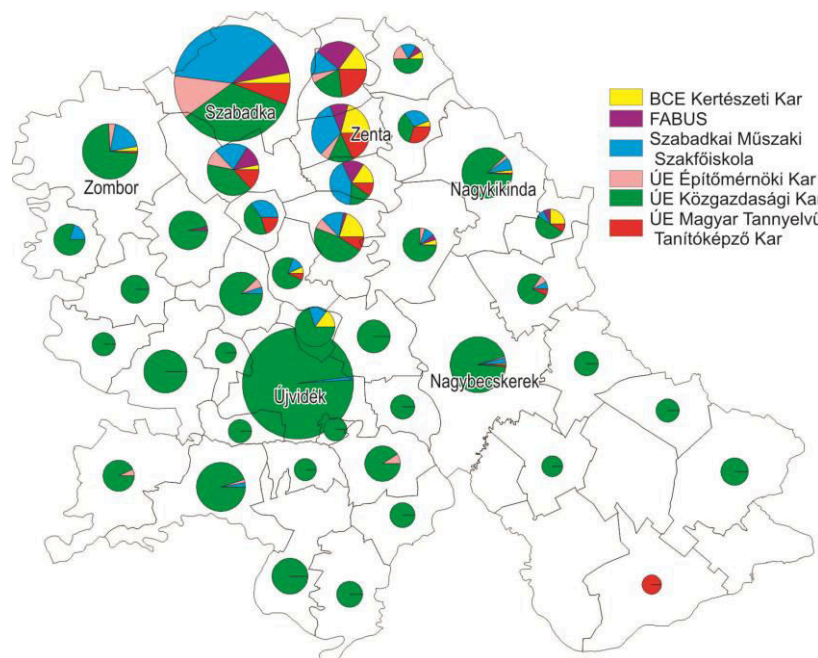
Szabadkán a magyar hallgatók száma mintegy 2 000 főre tehető (a magánkarokon tanulókkal is kalkulálva). Az interjúalanyok jelentős problémaként említik a negatív demográfiai trendeket: a magyar hallgatók száma (alsóbb oktatási szinteken is) stagnál, vagy csökken. Ebben nem csak az játszik szerepet, hogy kevesebb magyar gyermek születik. Sajnos a vajdasági magyarok továbbtanulási hajlandósága és esélye is kisebb, mint a többségi nemzetiségé. Kiutat sokan a magyarországi tanulmányi célú migrációban látnak.¹⁴⁶

¹⁴⁶ Elszomorító, hogy hosszú időn át csökkent a magyar egyetemi hallgatók száma: az 1966/67-es tanévben a magyar nemzetiségű főiskolai és egyetemi hallgatók száma több mint 4 300 volt – a jelenleginek majdnem kétszerese. 2000-ben az újvidéki állami felsőoktatási intézményekben csaknem 1 500 hallgató tanult, Szabadkán pedig kb. 1 100. Három év múlva a helyzet megváltozott: 2003-ban Szabadkán már csaknem 1 600 volt a számuk, Újvidéken pedig 1 230. Ennek oka lehet, hogy a magyar fiatalok szívesebben választották a magyar, vagy részben magyar tannyelvű intézményeket, de közrejátszhatott az olcsóbb albérlet és a könnyebb utazási lehetőség is – az egyetemi tanár tapasztalatait, korábbi empirikus kutatáseredményeit összegezve. Az SZMSZ tanára is megjegyzi, hogy a szabadkai hallgatói részarány „átsapott” az utóbbi időben. A 2012/13-as tanévre, a Magyarországon tanuló vajdasági magyar hallgatók száma megközelíti az 1 400 főt, amellyel lényegében sem Szabadkán, sem Újvidéken nem gyarapodott (sőt inkább csökkent) a hallgatói létszám.

A potenciális szabadkai multietnikus egyetem vonzó lehet, elsősorban a magyar etnikai tömb területén élő vajdasági magyar hallgatók számára (anyanyelvű oktatás biztosítása, közelség, színesebb kínálat, és munkaerő-piaci érvényesülés mellett). A 15. ábrán látható, hogy a magyar etnikai tömbből érkező hallgatók 70–80%-a, a teljes magyar képzéseket (SZMSZ, FABUS, MTTK) preferálja leginkább. A potenciális multietnikus egyetem természetesen nem zárja ki a többségi nemzet képviselőit sem, akik szintén gazdasági és egyéb racionális érveket felsorakoztatva a közeli szabadkai karok közül válogatnak pályaválasztásuk adott pontján.

15. ábra

Elsőéves hallgatók szabadkai karonkénti megoszlása és részaránya, származási hely szerint, (2010/2011), %



Forrás: A szabadkai székhelyű intézmények belső adatbázisai alapján saját szerkesztés. Kartográfia: Dr. Tátrai Patrik, MTA CSFK FTI, 2012

12. táblázat

A szabadkai székhelyű (nem önálló) felsőoktatási intézmények hallgatóinak etnikai

összetétele, 2013, fő, %

| Felsőoktatási intézmények Szabadkán | Hallgatók - nemzeti összetétel | | | | | | | | |
|---|--------------------------------|--------------|--------------|------------|--------------|-----------|----------------|--------------|-------------|
| | összes | magyar | magyar -% | horvát | horvát- % | bunjevác | bunjevác- % | szerb | szerb-% |
| Építőmérnöki Kar, Szabadka | 628 | 138 | 22,0 | 13 | 2,1 | 10 | 1,6 | 429 | 68,3 |
| Közgazdasági Kar, Szabadka | 5 653 | 329 | 5,8 | 82 | 1,5 | 23 | 0,4 | 4 762 | 84,2 |
| Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka | 251 | 248 | 98,8 | 0 | - | 0 | - | 0 | - |
| Műszaki Szakfőiskola, Szabadka | 758 | 498 | 65,7 | 41 | 5,4 | 27 | 3,6 | 139 | 18,3 |
| Óvóképző Szakfőiskola, Szabadka | 510 | 69 | 13,5 | 25 | 4,9 | 5 | 1,0 | 242 | 47,5 |
| <i>Hallgatók Szabadkán</i> | <i>7 800</i> | <i>1 282</i> | <i>16,4</i> | <i>161</i> | <i>2,1</i> | <i>65</i> | <i>0,8</i> | <i>5 572</i> | <i>71,4</i> |
| Más felsőoktatási intézmények VAT | 46 512 | 2 281 | 4,9 | 494 | 1,1 | 61 | 0,1 | 37 717 | 81,1 |
| Összesen: | 54 312 | 3 563 | 6,6 | 655 | 1,2 | 126 | 0,2 | 43 289 | 79,7 |

Forrás: VAT 2013 alapján saját szerkesztés

„A Szabadkai Egyetemnek 'másabbnak, kicsit különbözőbbnek' kell lennie, mint egy újvidéki integrált egyetem, amely (elsősorban) a többségi nemzet számára biztosít szakembereket”. A vajdasági magyarság speciális humánerőforrás igényekkel rendelkezik, létszáma kicsi, amelyet csakis egy „rugalmas” egyetem tudna biztosítani. „A rugalmas egyetem egy nem mindennapi fogalom... Mit is értenénk alatta?! Az elképzelések szerint, mondjuk BSc. szinten meg kellene valósítani egy törzsgárdával az alapoktatást, néhány területen, és azután más karokkal együtt, közös oklevél kiadással megszervezni a változatosságot.” Az oktatás helyszíne változna (a még meglévő határ egyik, illetve másik oldalán), vagy „utazó” tanárokkal lehetne megoldani a kezdeti hiányosságokat. „Így meg tudnánk oldani, hogy egyik évben villamosmérnököket, másik évben erdőmérnököket, a harmadikban fizikatanárokat képeznénk... ezt értem rugalmasság alatt.” – Idézve a tartományi oktatási titkár érvelését. Az eddigi „hosszú lejáratú” intézményi megoldások, mint pl. a műszaki főiskola, amely évek óta villamosmérnököket képez, nem megfelelő a vajdasági magyarság fenntartható gazdasági fejlődését illetően. „Olyan szakembereket kell kiképezni, akik nem egy egyszerű, matematikai képlet alapján megalkotott intézményből kerülnek ki, és erős bennük az itt-élési igény.” – a tartományi oktatási titkár érvelése.

3.4. Forrásszabályozási alternatívák, támogatáspolitikai és infrastrukturális feltételek

Egy önálló intézmény alapításának tervezésekor, az alapításhoz szükséges források nagysága, illetve a fenntartás költségeinek sarkalatos kérdései merülnek fel. Az alapításhoz szükséges pénzeszközök nagyságát, konkrét elaborátum nélkül, nehezen lehet előrevetíteni (épületvásárlás és építés, berendezések beszerzése, könyvtárfejlesztés, stb.). Jelen pillanatban, az alapításban érdekelt intézmények rendelkeznek (a város különböző pontjain)

épületekkel.¹⁴⁷ A későbbi infrastrukturális beruházásokban, a helyi-regionális elit számít magyarországi támogatásokra, annak ellenére, hogy tisztában van a támogatási rendszer korlátaival.

Az anyaországi, aktuális politikai hatalom általi támogatáspolitikai folyamatos bizonytalanságot, kiszámíthatatlanságot jelent¹⁴⁸ (további negatívumokkal fémjelezve: összetett forrás-allokáció, áttekinthetlenség, integrálatlanság, nem megfelelő pályázattási gyakorlat). *Egyed* (2005: 57.) megfogalmazásában, a magyarországi támogatások „esetlegesek, nagyságrendjük, sőt felhasználásuk mindig a politikailag, ideológiailag determinált, aktuális költségvetési alkuktól és a markánsan perszonifikált másodlagos redisztribúciótól függ”. *Gábrity Molnár* (2005b: 65.) a felsőoktatás és kutatás támogatásának folyamatát (a Vajdaság esetében) „be nem fejezettnek” tekinti. Kutatásaiban kiemeli: a fogadó intézményrendszer, illetve a társadalmi légkör (háborús hangulat, nacionalizmus, bizalmatlanság, félelem és aggodalom) sem volt megfelelő ezen eszközök fogadásához. Regionális összevetésben jogos *Gábrity Molnár* (2006b) megjegyzése: a négy határon túli (nagy) régió¹⁴⁹ közül csak Vajdaságban nincs még olyan magyar oktatási intézmény, amelyet az anyaország folyamatosan támogatna.¹⁵⁰

Látva a Kárpát-medence más régióban, folyamatos magyar támogatások által működtetett intézmények komoly pénzügyi fenntarthatósági hiányosságait, a vajdasági helyi-regionális elit *állami alapítású intézmény létrehozásában* gondolkodik (szerbiai költségvetési támogatás), és a magyar támogatáspolitikai kiegészítő forrásait, elsősorban az oktatás

¹⁴⁷ A szabadkai városvezetés részéről elhangzott a kaszárnya épületének megvásárlási szándéka (ami egyébként egy romos épület), ahol a teljes egyetemi campus helyet kaphatna.

¹⁴⁸ „Csak alkalmi-kiegészítő támogatások érkeznek Magyarországról. Az eddig kialakult alapítványi támogatási forma alkalmatlan, ezért normatív támogatás szükséges, amely a magyar költségvetésben elkülönítve szerepel. Előnyös lenne a magyarországi szakértői közreműködés az egyetemszervezésben, és a magyar–magyar szakértői csoportok folyamatos működtetése.” [...] „A határon átnyúló szervezetek megkezdték programozási dokumentumaik kidolgozását, melyekkel EU-s forrásokat céloztak meg, projektek megvalósítására. Célszerű lenne szorgalmazni, hogy együttműködve a területükön létező felsőoktatási intézményekkel, cégekkel – ezekbe építsék be a felsőoktatási hálózatok kialakítását.” – Az egyetemalapító bizottság tagjának véleményére hivatkozva.

¹⁴⁹ Felvidék, Kárpátalja, Erdély és a Vajdaság.

¹⁵⁰ A mintegy 210 millió Ft értékű támogatás (11 év távlatából) kb. 50%-a képviselt intézményi támogatást (Kertészeti Főiskola, magyar tanszék), míg másik fele ösztöndíjazásban hasznosult. A Kárpát-medence többi nagyrégiója határozottabb felsőoktatási támogatásban részesült az elmúlt évtizedben. A támogatások mindössze 4,65%-a jutott a vajdasági magyarság felsőoktatási igényének kielégítésére. A teljes határon túli támogatások mindössze 12%-a jutott közvetve/közvetlenül a felsőoktatás támogatására, míg 4% K+F támogatásokra a Kárpát-medencében (*Egyed*, 2005). A támogató intézmények közül a legfontosabbak: az Illyés Közalapítvány, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium/Oktatási Minisztérium/Nemzeti Erőforrás Minisztérium, az Apáczai Közalapítvány, a Szülőföld Alap, Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt., a Domus Hungarica, a Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, a Magyar Tudományos Akadémia Határon Túli Magyar Tudományosságért Ösztöndíj Programja, és más támogató szervezetek voltak.

minőségi feltételeinek javítására irányozza elő. Így a hangsúly a *tartományi/szerbiai forrásszabályozási kondíciók* feltárására és maximális kiaknázására tevődik.

Rác (2008) kutatásaiban bemutatja a szerb oktatási rendszer forrásszabályozási kompetenciáinak részleges megosztását, az önkormányzatok/tartomány és köztársaság viszonylatában. A felsőoktatási intézményekben dolgozók bérét az állami költségvetésből biztosítják. A tartományi alapítású felsőoktatási intézmények esetében, a VAT költségvetéséből¹⁵¹ eszközöket biztosít a főiskolák és az Újvidéki Egyetem működéséhez és programjaik végrehajtásához, továbbá a beruházási és folyó karbantartási munkálatok pénzelésében is részt vállal. Ez mégsem jelent valós decentralizációt, ugyanis a tartomány (önálló jövedelmek, önálló monetáris és fiskális autonómia hiányában), nem rendelkezik megfelelően koncentrált materiális kondíciókkal. A tartomány költségvetése a köztársasági költségvetés függvényében alakul. „Átruházott és átutalt (költségvetési) transzferek” által valósulnak meg a tartomány „átruházott jogai és kötelezettségei”. Ettől eltekintve, a fenntartható pénzelés (állami alapítás és költségvetési támogatás) kérdését illetően a tartományi oktatási titkár nem lát finanszírozási korlátokat tartományi szinten: *„Gyakorlatilag két kar (MTTK, SZMSZ – kari szintre emelését követően) már pénzelve van, egy harmadik kar kellene. Egy olyan tudományágat kell egyetemi kar formájában Szabadkán létrehozni, amely kielégíti a társadalmi igényeket is, másrészt a tudományágak felosztásával összhangban van, és főleg, amire tudunk megfelelő tanárokat találni, hogy akkreditálni tudjuk az új programokat (ez lehetne mondjuk környezetvédelem, művészetek...)”* Egyedül az új tudományterületet lefedő „karhoz” hiányzik bizonyos pénzügyi támogatás, amit a tartományi költségvetésből lehetne biztosítani.

4. Létezik-e „közös nevező” az állami bürokrácia (városvezetés, politika), az akadémiai oligarchia (kisebbségi–többségi) és a piac érdekcsoportjai között?

Az interjúalanyokkal folytatott beszélgetéseket követően (az elmúlt négy évben) folyamatosan merültek föl bennem kérdések. Lehetséges-e értékítélet nélkül (megfogalmazva, leírva) megtalálni „*azt a közös nevezőt*”, amelyet Szabadka felsőoktatása tíz éve keres? Lehet-e minden, a felsőoktatásban szerepet játszó aktor (érdekcsoport) véleményét egyenlő súllyal

¹⁵¹ Az önálló (állami, tartományi alapítású) felsőoktatási intézmények finanszírozása a kormánnyal (minisztériumi véleményezéssel) között szerződés alapján történik, adott költségvetési évben. Az intézmény anyagi forrásokat az alapítótól, donációkból, tandíjából, saját – kereskedelmi tevékenységből származó – jövedelmekből, pályázati pénzekből és egyéb forrásokból válósíthat meg. A tandíjak nagyságát az intézmény belső szabályzatai alapján, maga határozza meg (*Zakon*, 2005, 57–58., 61. szakasz).

mérlegelni, tiszteletben tartani? Lehetséges egyáltalán a cél érdekében, az ilyen demokratikus véleménykinyilvánítás mentén megfogalmazódó „érdekrengetegben” megtalálni azt a bizonyos „közös nevezőt”? A beszélgetéseket lezárva, a véleményeket és az egyes intézmények helyzetét alaposan áttanulmányozva, a bizonyos összefüggéseket tapasztalva és látva, a felvetett kérdésekre, szerintem, a válasz: nem. Értékítélet nélkül (semleges és árnyaltabb megfogalmazással), értéksemleges következtetések levonása ebben az esetben felesleges, értelmetlen.

A konszenzushoz vezető út – jelent pillanatban még nem látható, vagy egyáltalán – nem is létezik. Ez a közösség nem tudja eldönteni „*kié (legyen) az egyetem*”?¹⁵² A problémát és az alapítással járó, komfortzónák átlépését igénylő feladatokat senki sem érzi magáénak. Minden esetben a „miért nem lehet intézményt létrehozni”, „milyen problémák vannak és milyen problémák jelenhetnek még meg”, „milyen veszélyekkel, buktatókkal kell számolni” kérdés-boncolgatások és érvfejtetések kerültek felszínre (domináltak), vagy az utópisztikus, megvalósíthatatlan elképzelések, kevés konstruktív hozzáállás volt.

A felsőoktatás minden szereplője a „saját kis világában él”. A problémák nem kerülnek mérlegelésre ezekben a „kis (és kicsinyes) világokban”. Folyamatos az egymásra mutogatás a szereplők között.¹⁵³ További nehézség, hogy nincs igazi változásmenedzser, mert a változást a kritikus tömeg nem szeretné. Másrészt a változások hordozóinak szerepe több alrendszerben is felbukkan (politika, kisebbségi–többségi közösség, akadémia, gazdaság).

A helyi-akadémiai elit képviselői a legnagyobb kerékkötői (Újvidék és Szabadka) az intézményfejlesztéseknek. Mindegyik jólfizetett, stabil állással rendelkezik, több egyetemen (illetve független karon, magánintézményben) is betanít, biztos pozícióit fenyegetné egy új intézmény. A szerb érdekeltségű állami intézmények (szerb akadémiai elit) nem támogatják az egyetemkonceptiót, nem tudják Szabadkát egyetemi városként elképzelni (a város gazdasága ezt nem indokolja, felelőtlenség, dezintegrációs folyamatot hozhat, nincs politikai

¹⁵² Kozma (2004) művének címét használom.

¹⁵³ Ezt jól bizonyítja az egyes érdekcsoportokat képviselő interjúalanyoknak felvetett kérdés (és az arra kapott, összegzett válaszok): „*Az Ön véleménye szerint melyik „erő” formálja leginkább a tartomány, szűkebb régió, Szabadka felsőoktatását: a magánítóke (piac), az akadémiai elit harca vagy az állami bürokrácia?*” Az egyetemi oktatók, kutatók ambíciója és motivációja formálja leginkább a társadalom ezen szegmensét (együttműködési hajlandóság, projektek, stb.) – tartományi gazdasági titkár, VMSZ elnök. Az Újvidéki Egyetem (mamutegyetem), valamint a minisztérium ereje és szerepe a meghatározó – MNT elnök. A piac kivételével hármat emel ki a magán egyetemen dolgozó tanár: akadémiai körök, állam és politika. Az állami egyetemen oktató interjúalany a politikát említi („*A politika mozgat mindent*”). A személyes érdek kerül minden társadalmi kérdés tekintetében előtérbe, így a felsőoktatás-fejlesztés esetében is, véleménye szerint. A másik állami kar nevében nyilatkozó egyetemi tanár a profitot és tőkét emeli ki, véleménye szerint ez a meghatározó erő a régió felsőoktatásának formálásában.

támogatottság, sem stratégia).¹⁵⁴ A magyar érdekeltségű intézmények álláspontja a nemzetiségi érdekek mentén formálódik, annak ellenére, hogy a vajdasági magyar akadémiai elit, új intézményt „támogató álláspontja” sem teljesen világos (szintén az Újvidéki Egyetemen belüli instabil és ellenőrzött kisebbségi intézmények, valamint a jogi és humánfeltételekkel kapcsolatos aggályok miatt).

A (kisebbségi) politika erkölcsi támogatást (megértést, segítőkészséget) biztosít, méltányolja az akadémiai elit kezdeményezéseit, és reális, megvalósítható fejlesztéseket hajlandó támogatni. A politikai elit (a többségi politikával szemben vívott harcában) nem támogatja az intézményalapítást, amennyiben:

1. bizonytalan az akadémiai elit támogatói tömege (oktató tanárok), a diákok száma, a törvényben előírányzott feltételek teljesítése;
2. az intézményalapítás politikai alku kérdése: a jelen politikai helyzetben nincs kompromisszum, egyéni alku, mert esetleges egyéni alku bedönthetné (dominóeffektusként) a teljes kisebbségi magyar politikai érdekképviselőt. Nem kimondott és el nem hangzott gondolatok (tartományi elnöki pozíció átengedése [szlovák példa] a vajdasági magyar tartományi-politikai kisebbségi érdekérvényesítés), amelyek látens összefüggések, és fékezik a gyorsabb (határozottabb) intézményalapítást.

Az egyház (kimérten, megfontoltan) támogat, ugyanakkor hangsúlyozza: le kell tárgyalni a szerb állam szándékát, hozzáállását az egyházhoz, a diplomákhoz, fokozathoz, és fokozatos lépésekkel (8–10 doktorandusz tanul külföldön) majd egy potenciális szabadkai

¹⁵⁴ Érvelésüket sok esetben komolytalannak tartom: az Újvidéki Egyetemen belüli, több és változatos kar létrehozásának megoldása nem reális. Ha legalább a meglévő karok változni tudnának (új tartalmak, képzési programok), akkor az már látható lenne. Másrészt, nincs szükség más tudományterületet lefedő új karra az Újvidéki Egyetemen belül (inter-és multidiszciplináris képzéseket kivéve). Az új karok, szakok bevezetésénél kulcsfontosságú „az intézményi gazdasági racionalitás” és „az állandóság” a nyilatkozó állami karok esetében, mert ez az akadémiai elit érdeke. Nincs a piaci változásokra (tudását tekintve sem) egyáltalán felkészülve. Nem tud a szükségletek szerint oktatni, és a szükségletek irányába változni, részben az elavult rendszernek, részben pedig a nagyfokú konformizmusnak köszönhetően. Globális és regionális szinten félnek megmérettetni magukat. Az Újvidéki Egyetem (University of Novi Sad) nemzetközi hírneve mögé kívánnak (megalkuvóan) „bújni”. Régi emberekkel pedig új rendszert építeni nem lehet. A tannyelv kérdése fontos és vita tárgyát képezi. Mindenki (és főleg a szerb érdekeltségű intézményekbe bedolgozók) az angol képzést emlegeti, holott tanár alig van, aki angolul oktatna. Szerbiában alig van angol tannyelvű akkreditált képzési program (*Strategija*, 2012), amely tényleges kitörési pont és stratégiai fejlesztési cél lehetne, de ehhez nincs humán erőforrás. Az akadémiai elit a városvezetés felé idézi a kritikát, miszerint nincs olyan gazdasági és befektetési politika, ami kiszámítható lenne. Sajnos, ez nem városi hatáskör, mivel a befektetéspolitika (valós intézkedések és ösztönzések formájában), teljesen központosított Szerbiában (lásd részletesebben: *Takács és szerzőtársai* 2010, 71–103.). Másrészt, ha az akadémiai elitre (az egyetemes és egyetemi tudás hordozóira) nem lehet számítani, valóban nem épülhet „felelős társadalom”. Ugyanis hiányoznak a „harcosok”. A szerb érdekérvényesítés esetében (Szabadka szintjén), még inkább hiányzik az igazi változásmenedzserek személye, munkája, mint a magyar koncepció esetében (köszönve az újvidéki egyetemi struktúrába épült akadémiai elitnek).

egyetem kereteiben a vallástudományok – egy teológiai (vallástudományi) kar – is helyet kaphatnak. A szabadkai városvezetés is, az egyházhoz hasonlóan, támogat. Konkrét elképzelései között egy művészeti kar létrehozása szerepel (esetleges alternatívák a természettudományok és matematika, illetve a kétszakos tanárképzés, mint valós regionális szükségletek).

5. Támogatói érdekcsoportok és az intézményalapítási (kötelező) feltételek keresztmetszete

Az esetleges (nem csak magyar) „*egyetem*” alapításának feltételei nem adóttak Szabadkán, a következő okok miatt:

- az intézmények (önálló karok), amelyek részben vagy teljesen eleget tennének a jogi feltételeknek (legkevesebb három akkreditált képzési program, három szinten [BSc, MSc, Ph.D.]), nem támogatják az intézményalapítást;
- azok az intézmények, amelyek a magyar érdekeltség miatt (nagyobb autonómiára törekedve) részesei lehetnének az egyetemnek, nem tesznek eleget a törvényes feltételeknek (szakfőiskolák, még nem önálló kar, kihelyezett képzés), bizonytalan a hozzáállásuk is;
- hiányzik a harmadik tudományterület, amely szintén önálló karként kellene, hogy létrejöjjön (a fenti jogi feltételekkel összhangban);
- hiányzik egy, az akadémiai elitet képviselő, erős kritikai tömeg, aki kiállna az egyetemalapítás mellett.

Az esetleges (nem csak magyar) „*önálló, regionális felsőoktatási intézmény*” alapításának biztosítható (reális és nem elvitatható) feltételei Szabadkán:

- A felsőoktatási törvény által biztosított lehetőségek ismeretében, valamint a helyi intézményi kapacitások mérlegelésével, középtávon egy „*Szakstúdiumi Akadémia*” hozható létre Szabadkán. Szintén önálló felsőoktatási intézmény, amely oktatói, kutatói, tudományos és művészeti tevékenységeket egyesít, három tudományterület lefedésével, legkevesebb öt akkreditált képzési programmal, két szinten (alap: szakstúdiumok, valamint „középszinten”: specializációs szakstúdiumok szintjén). Egy ilyen intézmény független az újvidéki egyetemi struktúráktól (magyar érdekeltségű intézményvezetéssel), lehetőséget biztosítana egy regionális szinten szerveződő felsőoktatási intézmény megalapozásához, amely a későbbiek folyamán, akár egyetemi szintre is emelhető lenne, komoly intézményfejlesztési erőfeszítések mellett,

hosszú távú fejlesztési stratégiában gondolkodva, ugyanakkor könnyen áthidalhatná a kezdeti alapítási nehézségeket. Ehhez az érdekeltséget mutató, meglévő intézmények által minden feltétel adott Szabadkán (kivéve a harmadik tudományterületet).

- A harmadik tudományterületet lefedő intézmény (kar/tagozat), az összesített humánerőforrás-adatok alapján a *természettudományok és matematika* lehetne (korábbi munkaerő-piaci és gazdasági térszerkezeti indokoltság is e mellett szól). Az intézményen belül szerveződhetne meg a *kétszakos tanári képzés* is, részben *természettudományi* (fizika, biológia, matematika, stb.), és részben *humántudományi súlyponton* (szociológia, filozófia, történelem, pedagógia, média, pszichológia, néprajz). Fontos, hogy multidiszciplináris képzési profilokkal tegyük változatossá a kínálatot (környezetvédelem, agrár-, jog- és műszaki tudományokat is ötvözve), mert részben ezzel tudjuk a legtöbb humánkapacitást kihasználni és mobilizálni.
- A *művészeti képzési terület* szintén egy lehetőségek képviselője, a harmadik tudományterület lefedéséhez (a humánerőforrás jelen pillanatban nem látható, azonban a törvényes feltételek sokkal „képlékenyebbek” a szükséges akadémiai titulusokat illetően). További támogató körülmények: városvezetés érdeklődése (Szabadkai Színház racionális kihasználásának lehetősége), többnemzetiségű (magyar, szerb, horvát/bunjevác), regionális kulturális örökséget ápoló művészi hagyományok és identitásörzés (pl. tamburazene, jazz, bábjátás, egyházi zene programokkal), Újvidéken már (magyarul is) működő dráma tanszék (színész, rendező, vágó, producer képzési programokkal).
- Az alapításban a politika támogatására (kisebbségi–többségi, magyar–szerb–horvát közösségek) mindenképp szükség van, és biztosítható is, mivel az intézményalapítás reális alapokra helyezkedik.
- *A reális alapok megteremtésének humánfeltételei (1.)*: tekintettel a vajdasági, egyetlen állami „mamutegyetem” kapacitásaira (cca. 4 000 oktató és 55 000 egyetemi hallgató), multietnikus intézményszervezés esetén nem helytálló bármi jellegű kétely és aggodalom, arra vonatkozólag, hogy egy új önálló felsőoktatási intézmény nem tudna *megfelelő tanárgárdát* (150–200) és párezer hallgatót koncentrálni Szabadkán. Ha csak a vajdasági magyar akadémiai közösség kondícióit vizsgáljuk, mintegy 250 fős 30 és 65 év közötti oktatói és tudományos gárdáról vethetünk számot (32% bölcsész- és társadalomtudományi profilú, de a második legnagyobb csoportot a természettudósok képviselik, 17%-kal).

- *A reális alapok megteremtésének humánfeltételei (2.):* a Szabadkán tanuló egyetemisták száma 6 500–7 000 főre tehető, nemzetiségtől függetlenül, állami és magánintézményekben egyaránt. Mivel a potenciális intézmény Észak-Vajdaság vonzáskörzetére is kiterjedne, így az mintegy 7 500–8 000 hallgatóval kalkulálhat multietnikus intézményszervezés és többnyelvű oktatás esetében (a már most meglévő intézményekben tanuló hallgatók létszáma alapján). A magyar hallgatók száma Szabadkán 2 000 főre tehető (Magyarországon és a Vajdaságban tanulók száma összesen cca. 5 000 fő).
- *A reális alapok megteremtésének finansziális feltételei (3.):* Tekintettel arra, hogy a hangsúly a tartományi/szerbiai forrásszabályozási kondíciók feltárására és maximális kiaknázására tevődik (állami intézmény alapítása), amelyben a magyar támogatáspolitikai kiegészítő forrásai az oktatás minőségi feltételeinek javítását segítik majd, így már az érdekelt (magyar vezetőségű) intézmények pénzelése megoldottnak számít (MTTK, SZMSZ, ÓF, magyar támogatással a BCE KK), problémát ez sem jelenthet.
- Menedzserképző magánkar(ok) is érdeklődést mutatnak, szeretnének részt venni együttműködési programokban (különösen a FABUS magánkar).
- Jelen körülmények között, az intézményalapításra a Vajdasági Képviselőház is jogosult, de a koncepcióval való egyetértésért a Szerb Oktatási Minisztériumhoz, jóváhagyásért a Nemzeti Felsőoktatási Tanácshoz (közvetve az AMB-hez) kell fordulni.

V. A FELSŐOKTATÁS REGIONÁLIS- GAZDASÁGFEJLESZTÉSI SZEREPE

Szabadka (tágabb értelmezésben: Észak-Vajdaság, illetve a határon átnyúló régió) esetében az adott regionális gazdaságfejlesztési perspektívák a felsőoktatás-fejlesztés terén további szempontokat sem kerülhetnek meg:

- mivel alapcélként az ország regionális fejlesztési politikájában a felsőoktatás decentralizált fejlesztése, intézményalapítás nem szerepel, a helyi-regionális elitnek kell megküzdeni a (nem csak kisebbséget érintő) problémával. Alulról történő építkezés az egyedüli megoldás az észak-vajdasági, (elsősorban) magyar közösség esetében (annak ellenére, hogy Szerbiában a bosnyák és albán intézményfejlesztések felülről jövő kormánytámogatásokkal valósultak meg, külföldi donációk segítségével).
- A tartományi regionális (és lokális) szervezeteknek biztosítani kell a felsőoktatás és a regionális fejlődés szoros együttműködését, szem előtt tartva, hogy a felsőoktatás fejlesztése *nem kizárólag az oktatásirányítás belülgye, és fokozott ágazatközi koordinációt igényel.*¹⁵⁵
- A társadalmi szükségletként megnyilvánuló intézményalapítást követően biztosítani kell a hosszú távú működtetést, és az innovációs rendszer (új) elemeként a területfejlesztési feladatok megfelelő elvégzését, amelyhez a felsőoktatásnak – *Horváth (2003) alapján* – további feltételeket kell teljesítenie. A *kutatást* kiemelten kell kezelni, megfelelően ösztönözni, *technológiai és gazdasági innovációkat* kell létrehozni, támogatni kell *a felsőoktatás és a gazdaság szervezett együttműködését egy területileg decentralizált felsőoktatási közegben, ahol a munkamegosztás, forráselosztás, intézményi méret területén is biztosított a kiegyensúlyozott fejlődés* (Horváth, 2003: 202.).

¹⁵⁵ Horváth a magyar modernizáció, illetve Magyarország felsőoktatás-fejlesztésére adott ajánlásaira hivatkozva (Horváth, 2003: 206.).

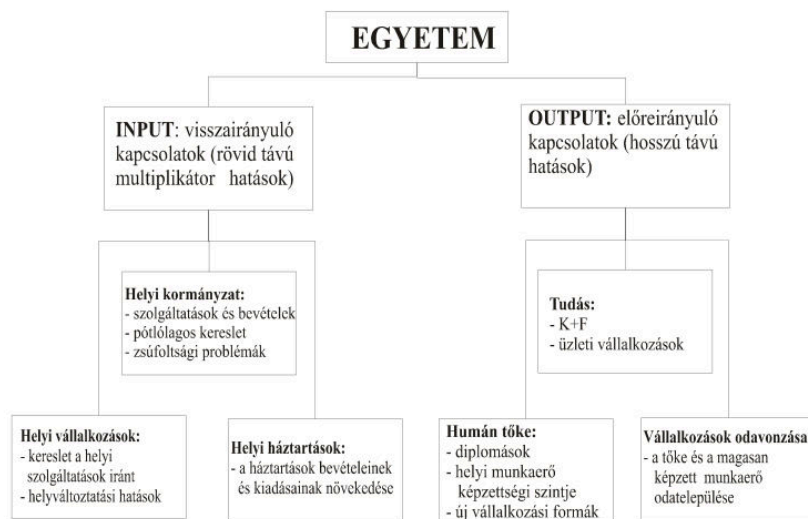
A következő fejezetben a potenciális felsőoktatási intézmény („egyetem”) lokális gazdasági hatásait elemzem, szakirodalmi feldolgozás alapján. Ezt követően az egyetem regionális fejlesztésekben játszott szerepét, az egyetem–gazdaság reláción kifejezésre jutó hatásokat összegzem, először szakirodalmi feldolgozás alapján, majd a Szabadka környéki (részben) önálló felsőoktatási intézmények tapasztalatait és gyakorlatát mutatom be.

1. Az egyetem lokális gazdasági hatásai

A felsőoktatási intézmények szűkebb és tágabb környezetükre gyakorolt legfontosabb gazdasági hatásait *Brown és Heaney* (1997) a következőkben összegzi: a gazdasági fogyasztás növekedése, új munkahelyek létrehozása, a lokális gazdaság serkentése, amelyet *Lengyel* (2005) folyamatábra formájában, a következőképpen mutat be:

16. ábra

Az egyetemek helyi gazdasági hatásai



Forrás: Lengyel, 2005: 195.

Egy felsőoktatási intézmény *közvetlen gazdasági hatásait* *Lewis, J.* (1988) a munkaerő alkalmazásában, a helyi jövedelmek növekedésében, míg *közvetett hatásait* a helyi vállalkozások megrendeléseinek és bevételeinek, valamint az általuk biztosított munkahelyek számának növekedésében összegzi. Ezekhez hozzájárul még a *hallgatói szükségleteket kielégítő szolgáltatások* (elszállásolás, étkeztetés, szórakozás, stb.) bevételeinek és munkahelyeinek növekedése, továbbá az *intézmény kívülről* (pl. átképzési forrásokból) *finanszírozott programjainak* bevételnövelő, ill. munkahelyteremtő hatása. Egy új felsőoktatási intézmény számára lehetőség nyílik továbbá arra is, hogy (az intézmény

hiányában) más városokban tanulók vagy egyáltalán nem tanulók kiadásait is megszerezze, őket helyben tartsa (ugyanígy *Rechnitzer–Hardi*, 2003; *Siegfried et al.*, 2006).

Az *input–output vizsgálatok* a gazdálkodó, munkáltató és hallgatókat toborozó felsőoktatási intézmények azonnali működési bevételeit (inputok) és az intézmények tudástermelő, humánerőforrás-fejlesztő, kutatás-fejlesztési tevékenységekből származó, hosszabb távon kifejezésre jutó hatásokat/hasznokat (output) mérlegelik (*Petrás*, 2006). *Rechnitzer és szerzőtársa* (2003) a rövid távú inputok alatt azonnali bevételeket és előnyöket ért (a helyi munkahelyek, jövedelmek, a helyi gazdaságnak nyújtott szolgáltatások, helyi beszerzések). *Siegfried és szerzőtársai* (2006) az egyetem gazdasági fogyasztásra gyakorolt hatását elemzik, amely az egyetemi közösség (egyetemisták, karok, látogatók és más aktorok) összegzett kiadásaiból áll. A *felsőoktatási intézmények gazdasági hatásinputjai*: a munkaerő-foglalkoztatás, fizetések, adók, az egyetemi felszerelések, eszközök, szolgáltatások vásárlására költött kiadásai, építkezési kiadások, az egyetemi tanárok, adminisztrációban foglalkoztatottak és egyetemisták helyi fogyasztása. A köz- és magánforrásokból, donációkból támogatott kutatások is növelik az egyetemek gazdasági hatását. *Rechnitzer és Hardi* (2003) a hosszú távú hatások/outputok hosszú listáját nevezi meg: oktatók és diákok által generált kulturális igények, a város arculatának alakulása, szellemi pezsgés, új gazdasági szereplők vonzása, megtartása, a helyi szellemi tőke, lokális öntudattal rendelkező polgárok kinevelése, oktatók letelepítése, megtartása formájában jutnak kifejezésre (*Rechnitzer–Hardi*, 2003).

Az intézmény multiplikátor (indukált) hatása a gazdaság élénkülésében, további jövedelemnövelő és munkahelyteremtő hatásában jut kifejezésre (*Lewis, J.*, 1988). A szerző további, a helyi cégek számára ingyen képzett, munkaerőből származó nyereséget említi, a helybeli diákok pedig útiköltséget takarítanak meg. *Siegfried és szerzőtársai* (2006: 16.) szintén hangsúlyozzák a gazdasági, összegzett *inputok multiplikatív hatását*, az intézmény közvetett hatását a lokális közösségen belül. A multiplikatív hatások, illetve az ún. „hozzáadott értékek” kiszámításának több módszere is létezik¹⁵⁶, amelyek során az alapfeltételezés: a helyi gazdaságokban létrejött új fogyasztások által jövedelmek jönnek létre, a vállalatok és egyének pedig további, hozzáadott eszközöket költenek, „megtöbbszörözve ezáltal az elsődleges jövedelmeket”. *Ambargis és szerzőtársai* (2011) a módszer kisebb módosításaira hívják fel a figyelmet, különösen abban az esetben, ha a felsőoktatási intézmények szűkebb és lokális környezetére gyakorolt gazdasági hatásainak elemzése a cél

¹⁵⁶ „The off–the–shelf approach/multipliers”, „The bill–of–goods approach” (*Ambargis–McComb–Robbins*, 2011).

(helyi munkaerő, kizárólag helyben gyártott termékek vásárlása, a helyi gazdasági szubjektumok által forgalmazott termékek).

Steinacker (2005) kisvárosi egyetemek, kisebb intézmények (kisebb költségvetés, kevesebb foglalkoztatott) esetében, a helyi gazdasági hatás legfontosabb tényezői között a bejáró diákok általi fogyasztást említi. *Rechnitzer és Hardi* (2003) kutatásaiban a hallgatókat stabil, földrajzilag koncentrált, életkor, érdeklődés és vásárlási szokások szempontjából homogén csoportnak tekinti, akik fogyasztása fontos a város gazdasága szempontjából. *Siegfried és szerzőtársai* (2006) szerint, a posztgraduális képzésben résztvevők és más kutatók látogatásai, egyéb rekreatív tevékenységei is a fogyasztás e csoportjába sorolandók. *Steinacker* (2005) a legnagyobb közvetlen helyi gazdasági hatásként, a lakásbérlelésből és a kis boltok forgalmából származó bevételeket említi, amelyet kisvárosban, a diákok hiányában nem pótolná más bérlők megjelenése. Ezzel indirekt módon a helyiek jövedelme növekszik, az ingatlanpiac szélesedése mellett (*Rechnitzer–Hardi*, 2003). Pénzügyi mutatókkal *Siegfried és szerzőtársai* (2006) ezt így határozzák meg: minden felsőoktatásra költött 1 dollár, a helyi gazdasági aktivitások által 2 dollárt hoz.

Siegfried és szerzőtársai (2006) az egyetemeket stabil, *Steinacker* (2005) immobil gazdasági szervezetekként mutatják be, amelyek nagyjából függetlenek a gazdasági élet változásaitól (recesszió, válságok), gazdaságélénkítő hatásuk mellett jelentős külső forrásokat vonzanak, közpénzeket és emberi tőkét mozgósítanak. Az intézményeken keresztül a lokális gazdaságok versengenek az erőforrásokért, hiszen a felsőoktatás finanszírozása döntően állami forrásokból történik (*Rechnitzer–Hardi*, 2003).

Az egyetemek gazdasági hatása a *humánerőforrás szempontjából* is megnyilvánul. Az egyetemet végzettek – magasabb fizetéseiknek köszönhetően – magasabb adókat fizetnek (indirekt hatás), a helyi társadalomban elhelyezkedve (*Bluestone*, 1993. Idézi: *Brown–Heaney*, 1997) annak produktivitását, versenyképességét növelik, és ezek a benefit hatások a helyi társadalom más tagjaira is továbbgyűrűznek, végső célként az *élminőséget/életszínvonalat* növelve (*Lengyel*, 2006). Például a többi foglalkoztatottra, akik a magasabb tudás, produktivitás és versenyképesség miatt jobb piaci feltételek között működő vállalatokban, szintén nagyobb fizetéseket valósítanak meg¹⁵⁷ (*Hoffman*, 2008). *Hoffman* (2008) nyugati országokban végzett kutatásokkal támasztja alá azt az általános költség–haszon megközelítést, miszerint az egyén és közösség megvalósított gazdasági haszna háromszor nagyobb a felsőfokú végzettségű humánerőforrás iskoláztatásába fektetett kiadásaitól.

¹⁵⁷ „Economic/wage spillover” (*Hoffman*, 2008).

2. Regionálisan intézményesülő felsőoktatás és a helyi társadalom

Enyedi (2000) a középvárosok szempontjából fontos és jelentős gazdasági hatásra/előnyre hívja fel a figyelmet, a gazdaságtól látszólag távol eső, nagy vonzásterületű intézmények (főiskola, kutatóintézet, szabadidős intézmények stb.) megtelepedésével (befektetések vonzása, foglalkoztatás, helyi adók). *Grosz és Rechnitzer* (2005) a konzervatív felsőoktatási rendszer hiányosságaként (továbbá a főváros erősödő szerepeként) ítéli meg, hogy az új intézmények nehezen tudnak térségük szellemi központjává válni, ugyanakkor rámutatnak arra, hogy az egyik legfontosabb regionális innovációs tényező a felsőoktatás, amely a régió számára humánerőforrást biztosít (ugyanígy: *Horváth*, 2003; *Rechnitzer*, 2011). *Petrás* (2009) szintén a helyi társadalmak erőtlenségére, érdektelenségre, vagy ezzel ellentétben a helyi regionális elit minduntalan harcára, intézménytelepítési törekvéseire hívja fel a figyelmet.

Petrás (2006) a periférikus térségekben működő regionális főiskolák helyi gazdaságfejlesztő és népességmegtartó hatását emeli ki (ellensúlyozva a központi hatalom helyi kezdeményezéseket és lokális érdekek érvényesülését gátló erőit). Véleménye szerint az intézmények közvetett hatásai: közéleti szereplés, a „város életének integráns része”, *Rechnitzer* megfogalmazásában (2011: 82.) „a helyi gazdaság motorjai”, előnyösen befolyásolja a helyi értelmiség identitását, szellemét, társas életét, illetve az egész helyi társadalmat. *Petrás* szerint (2006) a kisvárosi intézmények városuk szellemi életének középpontjává válhatnak, ugyanis szellemiséget teremtenek, urbánus polgárságot nevelnek (*Petrás*, 2009). Lokális hatásaik a *helyi beágyazottság*¹⁵⁸ (*Grabher*, 1993. Idézi: *Petrás*, 2009) – intézményi, oktatói, hallgatói dimenzió/kisugárzás – függvényében alakulnak (főiskolák mérete, helyben lakó, lokálpatrióta oktatók aránya, az intézmény helyi fiatalságra gyakorolt megtartó hatása). A beágyazottság az intézmények társadalmi tőkájének, kapcsolathálózatának megnyilvánulása, amely a helyi társadalom közötti folyamatos kölcsönhatás eredménye (kultúra, rendezvények, kiállítások, vásárok, sportélet, politikai és gazdasági élet). Sok esetben, az ilyen intézmények a városok számára kitörési pontot, az átalakulási folyamatokban felszínre kerülő funkcióvesztés rehabilitálását, elvándorlás csökkentését, kulturális fellendülést jelentenek (*Petrás*, 2009).

A kisvárosi egyetemek elsősorban saját szűkebb környezetükből vonzanak hallgatókat, hatásuk nem regionális, hanem inkább csak a városukra terjed ki (*Steinacker*, 2005). Az intézményekben végzett hallgatók döntő többsége nem marad a kistelepüléseken, ezért

¹⁵⁸ „Local embeddedness”.

nagyon fontos a környező vidék, tágabb régió szerepe a kisvárosi intézmények működésében (*Rechnitzer–Hardi*, 2003; *Steinacker*, 2005; *Petrás*, 2006). Fontos továbbá, hogy a helyi cégeknek jelent az intézmény munkaerőképzési bázist, másrészt az egyetem feladata a gazdasági szerkezet által igényelt, hiányzó K+F háttér megteremtése (*Rechnitzer–Hardi*, 2003).

3. A regionális fejlesztések szerepe és az egyetemek világa

Az egyetem a lokális és regionális gazdasági fejlődéshez szükséges tudás forrása, szerepe a tudás kommercializálása, tudástranszferek¹⁵⁹ által jut kifejezésre. Az egyetem innovatív, fenntartható, prosperáló és versenyképes régiók fejlődését/kialakulását biztosítja. Az egyetemen kumulálódott tudás akkor válik valós erőforrássá, ha az újonnan felfedezett, felkutatott ötletek, folyamatok, termékek, gyakorlatok alkalmazhatóvá válnak, a globális tudás lokális szereplőknek adódik át, amely a gazdaság fejlődését szolgálja (*Huggins–Johnston*, 2009). Ebben nyilvánul meg az egyetemek ún. „*harmadlagos szerepe*”¹⁶⁰ (*Srinivas–Viljamaa*, 2008). *Srinivas és szerzőtársa* (2008) a harmadlagos szerep interpretálása során több tudományos megközelítést említ, amelyek közül egyik az *innovációs rendszerek nemzeti, regionális és ágazati megközelítése* (*Etzkowitz–Leydesdorff*, 2000; *Lundvall*, 1992; *Nelson*, 1993; *Cooke et al.*, 2004; *Malerba*, 2002 munkáit idézve). További, tudományos megközelítés a dinamikus kölcsönhatási, illetve a „*Triple Helix Model*”, amely alapvetése, hogy az egyetem–gazdaság–kormányzati kapcsolatok (hármass) relációján kell az átfedési pontokat megtalálni, egy innovatív gazdaságfejlesztési koncepció felépítéséhez (*Etzkowitz és Leydesdorff* [2000] kutatásai alapján *Leydesdorff*, 2012). A harmadik tudományos vonalat a *tudásintézmények, szolgáltatóintézmények koncepciója* határolja be (*Goddard*, 2000; *Holland*, 2001; *OECD*, 1999 kutatásokat összegez: *Srinivas–Viljamaa*, 2008; *Puukka–Marmolejo*, 2011; *Nowotny et al.*, 2011), amelyek azt bizonyítják, hogy az egyetemek a regionális fejlesztések területén, számos formában kifejezésre jutó, szignifikáns szerepet játszanak. *Badat* (2009) az egyetemek átfogó, a regionális fejlesztéseken túlmutató, öt kulcsfontosságú szerepét nevezi meg: magasan képzett egyének kinevelése (1.), demokrácia és demokratikus polgári társadalom felépítése (2.), gazdasági-környezeti fejlesztési szükségletek és kihívások megoldása (3.), a társadalom intellektuális és kulturális életének fejlesztése (4.), kutatás folytatása (5.).

¹⁵⁹ „Knowledge commercialization and transfer” (*Huggins–Johnston*, 2009).

¹⁶⁰ „The Third Role of Universities”.

Az egyetemek és a regionális gazdaság szereplőinek viszonyát, a történelem folyamán, a közsféra és a tudományos szektor különböző viszonyai határozták meg. A II. világháborút követően domináns volt az állami beavatkozások és támogatások időszaka, a regionális egyenlőtlenségek csökkentése érdekében. Az Egyesült Államok egyes tagállamaiban, már a XIX. század végén, az állami egyetemek régiófejlesztésre szánt pénzeszközöket kaptak (tradicionális támogatáspolitikai megközelítés), amely pont a regionális egyenlőtlenségek kiéleződéséhez vezetett (kanadai és ausztrál példák is ezt bizonyítják). Ugyanakkor már a XIX. században egyes európai egyetemek szoros kapcsolatokat építettek ki a lokális gazdasági szereplőkkel, amely később, szintén az állami támogatások és szabályozások időszakával, meggyengült, mélypontra a '70-es évek válságával került (Goddard, 2008). Az amerikai (támogatott) egyetemi gazdaságfejlesztési szerepkör (Etzkowitz et al, 2000; Phan-Siegel, 2006. Idézi: Erdős, 2012), európai viszonylatokban nem hozott hasznosulást.

Ezt követően, a helyi kis- és közepes vállalkozások területi-gazdaságfejlesztési támogatásával, versenyképességük növelése céljából, spontánabban, alulról történő kezdeményezésekként alakulnak ki kapcsolatok a tudományos szféra és a gazdaság között. A század végén megjelenő „tanuló régiók”¹⁶¹ koncepció a regionális politika gazdaságfejlesztési szerepkörét kibővítve, a tudás fontosságát felismerve, folyamatosan a gazdasági szubjektumok gyakorlati oktatására és a tudománytranszferre helyezi a hangsúlyt. Ipari klaszterek formájában, az egyetemek, tudományos intézetek, valamint a gazdasági ágazatokat képviselő aktorok stratégiai partnerviszonyai alakulnak ki, ahol az egyetemek vállalkozó, a vállalkozók pedig tudományos szerepet öltenek magukra (Goddard, 2008). A vállalati és regionális tanulás eredményeként létrejövő tanuló régiók szereplői, a közös előnszerzés érdekében és tevékenységüket együtt koordinálva működnek együtt, ami lényegében a helyi tanulás és a régió megújulásához vezet (Rutten–Boekema, 2007. Idézi: Lengyel, 2012).

Erdős (2012) megállapítja, hogy a verseny a kormányzati ellenőrzéstől és pénzügyi forrásszabályozástól független (helyi források, politikai támogatások), a kutatói mobilitáson, flexibilis pénzügyi ösztönzésen alapuló (amerikai) koncepciók hoznak eredményeket. A magyar gyakorlatban a német és főleg a szovjet tudományszervezési modell maradványait véli felfedezni (bürokratikus, pártérdek-dominancia, korlátozott kutatószabadság, a tudományos akadémiai kutatás erősebb és megkülönböztetett támogatása) – (Erdős, 2012). Így a posztoszocialista országok (köztük Magyarország) esetében is az állam határozza meg az

¹⁶¹ „Learning regions”.

egyetem és az ipar egészét, kapcsolatait, interakcióit (*Etzkowitz–Leydesdorff*, 2000. Idézi: *Erdős*, 2012; *Gál–Ptaček*, 2011), a tudás jelentős része pedig publikációk, konzultációs tevékenységek, és egyéb informális csatornákon keresztül hasznosul, az egyetem kívül (*Erdős*, 2012).

4. Az egyetem regionális fejlesztésekben vállalt szerepének befolyásoló tényezői

Egy egyetem akkor tud a regionális fejlesztésekben sikeresen szerepet vállalni, ha a két elkülönülő rendszer: (1.) egyetem (az oktatás, kutatás és társadalmi szolgáltatások szinergiájával) és a (2.) régió érdeke (innováció, tudásátörökítés, lokális szereplők összekötése) érintkezési pontjait, közös tevékenységi felületeit megtalálja (*Arbo–Benneworth*, 2007; ugyanígy: *Nowotny et al.*, 2011; *Puukka–Marmolejo*, 2011; *Ladabaso et al.*, 1999). *Arbo és szerzőtársa* (2007) hangsúlyozzák: az egyetem nemzeti intézményi feltételrendszerben tevékenykedik, amely sokszor behatárolja a regionális fejlesztési lehetőségeit, tevékenységeit. Az egyetem a nemzetközi, nemzeti és lokális színterek tényezőit figyelembe véve, erőforrásait integrálva, tud sikeresen hozzájárulni a regionális fejlődéshez. Több szerző hangsúlyozza a területirányítási szintek munkamegosztását: a nemzetgazdaság a makrogazdaság által innovatív légkört alakít ki, a regionális kormányzás az intézményi és szervezeti tényezők erősítésén, autonóm módon dolgozik, és ösztönzi az egyetemeket, az igazgatást és a gazdaságot az együttműködésre, amely a régió versenyképességének növeléséhez járul hozzá (*Horváth*, 2003; *Varga*, 2005; *Ivanić*, 2008; *Puukka–Marmolejo*, 2011).

Huggins és szerzőtársa (2009) szerint az egyetemek és a regionális gazdaságfejlesztés kapcsolata, kölcsönhatása nem uniformizálható. Az egyetemek különbözőképpen tudják saját erőforrásaikat kommercializálni, a régiók pedig különbözőképpen kezelik (és ismerik fel) az egyetemek regionális fejlesztésekben játszott szerepét, biztosítva minden feltételt a sikeres együttműködéshez. *Boucher és szerzőtársai* (2003) európai egyetemek vizsgálatával bizonyították, hogy bizonyos egyetemek erősebb és határozottabb feladatköröket látnak el régiójuk fejlesztésében. Ezt több (lényegében öt fő) tényező befolyásolja: a nemzeti felsőoktatási rendszer regionalizáltságának mértéke, a régió központi vagy perifériális helyzete, a regionális identitás jellege, a regionális hálózatok létezése és típusai, az egyetemek száma és mérete.

A kutatás szempontjából meghatározó a vidéki egyetemek, a centrumtérsegeken kívül eső intézmények szerepe, amely országonként, kontinensenként változó lehet (a különböző korlátozó tényezőket, gyakorlatot, működési feltételeket, stb. figyelembe véve).

A vidéki (nem fővárosi) térségekben működő állami egyetemek saját missziójukat (kényszerszerűen) a regionális fejlesztésekhez való hozzájárulás irányába szegezik. A közösségi erőforrások hiányában, ezek az intézmények nagyobb fogékonyságot kell, hogy mutassanak a lokális és regionális igények felé, demonstrálva saját „hasznosságukat”, amelyhez közösségi támogatottságot is kapnak (Kitagawa, 2007: 1105.). Kitagawa (2007) az egyének, az akadémiai elit regionális igényeket szolgáló kutatási érdeklősét hangsúlyozza. Továbbá Japán példáját említve kiemeli, hogy a lokális közösségek hatásköréből fakadó pénzügyi támogatásokkal tovább erősödik az egyetem saját régiójával működtetett kapcsolata, a tudomány és innováció decentralizációja, a többszintű, horizontális-hálózati innovációs rendszerek, államilag garantált intézményi rendje (Kitagawa, 2007). A hálózatszerű tudományos-technológiai struktúrák széleskörű, regionális fejlesztési kapacitások kiépítését teszik lehetővé, Kanada példájából kiindulva, ahol tudomány, technológia és innováció decentralizált támogatottságot élvez (Salazar–Holbrook, 2007). Ellenben Vietnám példájával, ahol a regionális irányítás mezo-szintjének hiánya nagymértékben limitálja a fejlesztési erőfeszítéseket (Ramachandran–Scott, 2009), hasonlóan a vizsgált európai térségek magyar és szerb példáihoz is.

Az egyetem és ipar viszonya¹⁶² – az iparosodó országok vidéki egyetemei esetében – nem tud kormánypolitikai (központi) befolyás nélkül, hatékonyan fejlődni. A kormány feladata (Korea példáját említve) biztosítani a lehetőséget az egyetemek számára, hogy megújuljanak, kialakítsák saját regionális innovációs rendszerüket, és részt vegyenek abban a munkamegosztásban, amely során néhány intézmény a képzett munkaerő biztosításáról gondoskodik, míg mások a helyi tudásáramlás feladatát látják el ([Sohn et al., 2009]; ugyanígy latin-amerikai, afrikai és ázsiai országok/régiók példája [Srinivas–Viljamaa, 2008]). A központokon kívül eső regionális felsőoktatási központok sok esetben csak a diplomások „kitermelésének” feladatát tudják ellátni (tradicionális egyetemi szerepkör), ugyanis a helyi gazdaság nem rendelkezik elegendő impulzussal, amely az egyetem–ipar kapcsolati viszonyt táplálná (García-Aracil–Fernández De Lucio, 2008). Horváth (2003: 204.) megfogalmazásában az egyetemi és ipari kapcsolatok (magyar példa) esetlegesek, a

¹⁶² U–I – University–Industry.

kooperációk inkább az egyetemek anyagi kondícióinak javítását, és nem az innovációs hálózatok kiépülését segítik.

A periférikus régiókban megtelepülő és működő cégek is befolyásolják ezeket az együttműködéseket (a kisebb cégek sokszor hatékonyabban működnek együtt [Srinivas–Viljamaa, 2008], azonban szoros kapcsolatok nem alakulnak ki (a spanyol Valencia régió [García-Aracil és szerzőtársa, 2008], vagy a Dél-Dunántúl példája [Horváth, 2003]). Huggins és Johnston (2009) az egyes gazdasági ágazatok betelepülésében meghatározó motívumként említik a felsőoktatási és kutatási intézmények meglétét, régióon belül. A külföldön beruházni szándékozó vállalkozók a *telepítési tényezők* közül (nemzetközi összehasonlításban, elsők között a német, francia, belga régiók befektetői) a szakmunkásképzés és továbbképzés, valamint az egyetemi, kutatási bázisok meglétét ítélik fontosnak (Nam-Nerb, 1990. Idézi: Horváth, 2003). Horváth (2003) kutatási szerint, a humán infrastruktúra, a magasan képzett, műszakilag hozzáértő munkaerő fontossága a tőkevonzás esetében elvitathatatlan. Ivanić (2008) hangsúlyozza a közvetlen külföldi tőkeberuházások által megvalósuló tudásterjedést, tőke, technológia- és tudástranszfer lehetőségét a régiók innovációs felzárkózási folyamataiban.

5. Az innováció és a régió kapcsolata

Varga (2005) értelmezésében az innováció az a gazdaságilag hasznos új tudás, amely tudományos ismeretek bővülését, technológiák kifejlesztését, termékek kidolgozását és piacra hozatalát irányozza elő. Horváth (2003: 210.) megfogalmazásában az *innovációs lánc* (vertikum) elemei: alap- és alkalmazott kutatások (1.), termék- és folyamatfejlesztés (2.), termelés (3.), valamint marketing, üzleti szolgáltatások, étékesítési rendszerek (4.).

A nemzeti innovációs politikákban világszerte felértékelődik a *regionális dimenzió* szerepe, az ehhez szükséges feltételrendszer megteremtése. Egy ország innovációs teljesítményét Varga (2005) kutatásai szerint két dolog befolyásolja: az innovációs rendszer szereplői (ipari szektor [termelők, beszállítók, vásárlók, ipari kutatóintézetek], akadémiai szektor [egyetemek, nonprofit és állami kutatóintézetek], és az innovációhoz kötődő szolgáltatói szektor [pl. műszaki, marketing, jogi szolgáltatások]) által birtokolt tudományos, műszaki, gazdasági, jogi tudás tömege, és a szereplők közötti tudásáramlás intenzitása.

Magyarország esetében a regionális innovációs politika hiányosságai: a szereplők (ipar, szolgáltatók, egyetem) közötti együttműködési hajlandóság alacsony szinten áll (öröklött rendszer), az innovációs rendszer erős területi koncentrációja (a K+F támogatások 2/3-a Budapesten összpontosul). Elmarasztalando a kormányzati támogatások hiánya, a vidéki

tudásközpontok (regionális egyetemi központok) és a regionális kormányzati szint (gazdasági autonómia, a központi kormányzattal történő együttműködési hajlandóság) letisztázatlan szerepe, a regionális struktúrák erőteljes külső függőség (Varga, 2005; Horváth, 2003). Varga (2005) a vállalkozói szellem fejlődésének segítését, a természettudományos-műszaki diszciplínákban erős helyi akadémiai háttér fejlesztését, valamint megfelelő jogi háttér (szellemi tulajdon, szabadalmak) biztosítását látja szükségesnek a hiányosságok kiküszöböléséhez (Varga, 2005). Gál és Ptaček (2011) kutatásukban közép-kelet-európai országok példájával bizonyítják, hogy hiányzik a „kritikus tömeg” a technológiai-gazdasági rendszereken belül, amely a tudástranszfer folyamatokat serkentené.

Gál és Ptaček (2011) hosszú távú és rendszerszemléletű regionális politikai megközelítést javasolnak, amely kiegyensúlyozott tudományos–kutató viszonyok felállítását célozza meg, országon/régióon belül. Horváth (2003) és Rechnitzer (2011) a felsőoktatás és a területi politika, területi gazdaságfejlesztés szisztematikus szakpolitikai együttműködését hangsúlyozzák. Fontos a régiók (eltérő) innovációs képességeinek javítása a *regionális egyenlőtlenségek mérséklése* céljából (alapul véve), szisztematikusan növelni kell a fiatalok oktatását, a felsőfokú végzettséget megszerzők részarányát, fiskális politikai intézkedésekkel pedig javítani kell a K+F kiadások arányát (Ausztria példáját [Grozea–Helmenstein, 2010] és Magyarország példáját említve [Horváth, 2003]), ugyanis a versenyképességet befolyásoló tényezők között ezek innovatív kapacitásainak minősége a meghatározó. A fejletlen régiók (Európai összehasonlítás) feladata: fejleszteni fogadókészségüket a külső innováció befogadása érdekében, és az egyetemeknek kell biztosítani az innováció terjesztését, mivel a gazdasági szféra (KKV szektor, hagyományos ágazatok dominanciája) teljesítőképessége elégtelen (Horváth, 2003).

EU RP (2011) az egyetemek regionális fejlesztésekben vállalt *proaktív szerepéhez* négy feltétel teljesülését nevezi meg: a gazdasági innováció az egyetemek kutatói szerepköréből fakad, a humán erőforrás fejlesztése az oktatással történő összekapcsolódás eredménye, az egyetem hozzájárul a régió intézményi (menedzsmentek közötti együttműködés), és civil társadalmi kapacitásainak fejlesztéséhez, valamint a társadalmi fejlődés szoros kapcsolatban áll az egyetemek közszolgáltatási szerepkörével. Keczer (2007) a többszereplős együttműködések különböző innovációs szervezeti egységeit nevezi meg: irodák, klaszterek, inkubátorok, Grozea és szerzőtársa (2010) nemzetközi bizniszparkok létrehozását említik (határon átívelő kapcsolatok fontosságát kiemelve), Horváth (2003) tudományos-technológiai parkok és alcentrumok, ipari parkok, míg Srinivas és szerzőtársa

(2008), holisztikus megközelítésben, regionális és ágazati innovációs rendszerek kiépítését és működtetését emelik ki. *EU RP (2011) ajánlások* alapján: kisebb lépésekkel, kezdetben kevésbé komplex feladatok ellátásával (szaktanácsadás, egyetemesti voluntőr munka, illetve ösztönző programok saját cégek alapítására), majd egyre komplexebb feladatokon át (egyetemi foglalkoztatottak által alapított cégek, innovációk), egészen a teljes körű szervezeti transzformációig (technológiai centrumok, klaszterek, nemzetközi hálózatépítés) valósíthatók meg ezek a célok.

6. Intézményi stratégiák, vállalkozói magatartásformák, partnerségi viszonyok

Huggins és Johnston (2009) az egyetemek gazdasági innováció területén betöltött újabb feladatkörük miatt „vállalkozói egyetemek”¹⁶³ és „akadémiai vállalkozói szféra”¹⁶⁴ megjelenését említik (*Meyer, 2003; Shane, 2004; D’Este-Patel, 2007* munkáit összegezve), amelyek szorosan kapcsolódnak különböző gazdasági tevékenységekhez (vállalatalapítás, szabadalmi és gyártói jogok használata, stb.), és a gazdasági és technológiai fejlődés szempontjából szükséges tudás gyakorlati alkalmazását tűzik ki célul (*Hoffman, 2008*).

Az egyetemek, *Goddard (2008) és szerzőtársa (2011)* megfogalmazásában, a kiegyensúlyozott regionális fejlődés feltételeit teremtik meg a köz- és magánszféra partneri viszonyával (ösztönzik a gazdasági fejlődést, a jövedelmek és adók növekedését eredményezik, vonzzák a magánszektorba történő befektetéseket, a gazdaság számára szükséges humán erőforrás fejlesztését segítik elő, továbbá a helyi kulturális programokért is felelnek). Mivel a kifelé irányuló tevékenységük során az egyetemek számos akadályba ütköznek (helyi politikai instabilitás, szűkös pénzügyi források, előítéletek, a kutatási eredmények alacsony hasznosulása a KKV szektorban), és sokszor saját maguk is korlátokat „építenek föl” (önálló foglalkoztatottak, az egységes álláspont és felelősség hiánya, összetett és bürokratikus szervezési felépítmény, lassú reagálás a változásokra), így az egyetemeknek változniuk kell. Az ún. „polgári (társadalmi) egyetemek”¹⁶⁵ nagyobb mértékben összpontosítanak a saját környezetükre, a helyi társadalom szereplőinek bekapcsolásával, partnerségeket kötnek a többi lokális és más felsőoktatási intézménnyel, globálisan tevékenykednek, ugyanakkor identitásukat mégis lokációjuk határozza meg (*Goddard–Vallance, 2011*).

¹⁶³ „Entrepreneurial universities”.

¹⁶⁴ „Academic entrepreneurs”.

¹⁶⁵ „Civic university”.

Az intézmények folyamatos változásokra kényszerülnek, amely nem csak a kitűzött célok elérése miatt nélkülözhetetlen, de sok esetben fennmaradásuk záloga is. *Hrubos* (2004) nemzetközi tapasztalatokra hagyatkozó *gazdálkodó egyetem modellje* a következőkkel jellemezhető: erős, professzionális és innovatív menedzsment, diverzifikált finanszírozás (döntően állami), anyagi értelemben vett hatékonyság, nem kifejezetten erős akadémiai hátszél, fejlesztő perifériák (kutatóintézetek, tudományos parkok, kiegészítő tevékenységek) létrehozása, új, interdiszciplináris szakterületek húzóágakkal (a sokféle irányultság centrifugális erőként hathat), vállalkozói kultúra. A gazdálkodó egyetem alkalmazkodik az újonnan létrejött, kívülről diktált feltételekhez, védekezik a fenyegető veszéllyel szemben. A *szolgáltató egyetem* szintén alkalmazkodik egy szélesebben értelmezett társadalmi környezethez (*Hrubos*, 2004). *Hrubos* (2013) a *fenntartható egyetemek* európai kategóriáját a következőkkel jellemzi: finanszírozási stabilitás és autonómia, több lábbon állás, közös egyetemek, sokféle network-ok, *Teichler* (2013) megítélésével erős kormányzás mellett. Az egyetem „feladat-orientált” fejlesztése és szolgáltatói jellegű viselkedésformája, *Srinivas és szerzőtársa* (2008) szerint, sokkal inkább külső befolyások (cégek), a nemzeti ágazati politika és a lokális partnerségek eredménye. A szolgáltatói modellen túllépve, a vállalkozói egyetem *offenzív magatartásformát* tanúsít, nem csak egyszerűen alkalmazkodik a környezethez, hanem maga is alakítja azt, az igényekre reagál és kontrollálja azokat (*Hrubos*, 2004). *Rechnitzer és Hardi* (2003) kutatásaiban felhívja a figyelmet arra, hogy a gazdasági kihívásokra reagáló egyetemek, főiskolák szerepe, piaci befolyása növekedhet.

Tekintettel arra, hogy a felsőoktatás és tudományszervezés országonként eltérően decentralizált és szabályozott, az intézményi átalakulások sok esetben nehézségekbe ütköznek, esetleg autonóm pályákon indulnak fejlődésnek. *Srinivas és szerzőtársa* (2008) az intézményi stratégia (és az egyetem–ipar dialógus tradíciójának) hiányát (Turku, Finnország) mutatják be, ahol az egyének mentén szerveződnek az *egyetem–ipar kapcsolatviszonyok*, elsősorban ágazati (évtizedes technikai szakosodás, későbbi gyógyszeripari és diagnosztikai ágazatokban fellelhető együttműködések és fejlesztések) és regionális fókusszal. Egyben a kulturális és regionális szakosodás lehetőségére (például regionális művészetek és kultúra, vagy a régióra jellemző technológiai irányvonalak: erdészet) hívják fel a figyelmet a szerzők, ugyanis az ilyen jellegű, megújuló intézményi küldetés mentén szerveződő intézményfejlesztések versenyképesek, globálisan fejlődőképesek, mobilak. Az egyén (az akadémiai elit) a gyors gazdasági és környezeti változások miatt nem tud holisztikusan és stratégiai elvek mentén hozzájárulni ezekhez az fejlesztésekhez. Így ez a folyamat a „kollektív reinterpretáció és az erőforrások, lehetőségek kihasználása céljából” (*Srinivas–Viljamaa*,

2008: 337.) tett erőfeszítések eredménye, az egyetemek és egyének (lassú és hosszadalmas) átalakulása. *Ramachandran és szerzőtársa* (2009) az intézményi átalakulásokban a flexibilis civil szervezetek, továbbá a kettős szerepkörben megjelenő egyetemi oktatók (akik egyrészt a közösség tagjai, másrészt fejlesztési szakértők) szerepét emelik ki, akik „hiányzó linkeként” kötik össze a helyi erőforrásokat, embereket, ötleteket, ezzel pedig az akadémia, kormányzás, civil és magánszektor regionális képviselőit (Vietnám és a fejlődésben lévő országok példájával). Ilyen körülmények között, a horizontális hálózatok kiépítésében érdekelt „újgenerációs” akadémiai elit, bottom-up intézményfejlesztési kezdeményezéseivel nagyban hozzájárulhat a „tanuló régió” fejlődéséhez (*Ramachandran–Scott*, 2009: 704.).

Az egyetemek „harmadlagos szerepe”, a fentiekben már vázolt (ágazatpolitikai és intézményi) akadályok miatt, sok esetben, nem tud érvényesülni. *Hrubos* (2004) a posztoszocialista országok intézményeinek példáját emeli ki, amelyek egyszerre szembesülnek a karok önállósodási törekvéseivel, illetve a kormányzati irányítást követő, indirekt irányításra (kiegészítő bevételek szerzésére) történő áttérés kényszerével. Oktatási szolgáltatásokból, állami támogatásokból, pályázatokból tesznek saját bevételre szert az egyetemek, azonban a vállalati szektor stabilitására, anyagi erejére még nem számíthatnak. Az intézmények ezt hallgatói létszámnöveléssel (költségtérítésen tanulók) kompenzálják, ami túlsúlyfóltságot és az oktatási színvonal esését eredményezi.

7. Szabadkai felsőoktatási és tudományos intézmények tapasztalata és gyakorlata

Általánosságban, Szerbiában a felsőoktatási intézmények elsődleges szerepe, az oktatás dominál. A kutatás, és regionális fejlesztések szerepkörét az intézmények (és ágazatpolitika) nem tudták fejlesztési prioritásaikba/mindennapi gyakorlataikba integrálni.

A gazdasággal működtetett kapcsolatok szegényesek a régióban. A felsőoktatási intézmények és a gazdaság között a '80-as évek végéig működtetett példás kapcsolatok mára teljesen megkoptak/megszűntek. Ez a gazdaságban, társadalomban, felsőoktatásban végbement leépülési, izolációs folyamatoknak tudható be. Nyomokban azonban fellelhető némi együttműködés. Jelen pillanatban a gazdasági szubjektumokkal ígéretes kapcsolatok működnek a műszaki tudományok terén (SZMSZ, Szabadka) és a mezőgazdasági-kertészettudományi területeken (BCE KK, Zenta). Sok más esetben az *egyéni érdekek* atomizált rendszerében elvesznek az intézményi szinten képviselt fő csapásvonalak, érdekek, így a tudományos tevékenységek gyakorlati átörökítésében néhány egyetemi tanár magáncége profitál, mindössze. A gazdaságban is tevékenykedő, gyakorlati szakemberek, akik egyben

egyetemi tanárok is, biztosítják a két (egymástól sok esetben elkülönülő) *szektor közötti átmenetet, tudásátörökítést* (SZMSZ, ÚE KK, Szabadka, BCE KK, Zenta), ami szintén pozitívumként könyvelendő el. Megrendeléses intézményi kapcsolatok pozitív példáiról is beszámoltak az intézményvezetők, például kutatói munka *más kutatói intézményekkel, gazdasággal és kormányzati–tartományi körökkel*.¹⁶⁶ A Loher–Siemens cég betelepülésekor fontos szempont volt, hogy Szabadkán létezik hagyományos és jó műszaki képzés (az intézményvezető elmondása alapján).

Fontos megemlíteni azt a tudásátörökítési mechanizmust, amelynek Zenta a kihelyezett képzés által részese lesz. A Corvinus pályázati irodája és a számos alkalmazott kutatás eredményeként sok környékbeli termelő, cég, vállalkozó bevonásra kerül (felmérések, terepmunka, lekérdezések). A projektek, kutatások eredményeként *felszerelések és pozitív gyakorlati példák maradnak a régióban*. Az intézmény teljes költségvetésének mintegy 70%-át ezek a pályázati pénzek adják. A Kertészettudományi Kar mögött a többi régióbeli intézmény – alig pár százalékos – megrendelésekből származó bevételeket tud csak megvalósítani.

A régió magánkarai esetében, a kutatásokat (kutatási projektek, komolyabb együttműködések) szinte kivétel nélkül a központi egyetem, illetve kar bonyolítja le. Ezek *a szabadkai magánintézmények szinte kizárólag az egyetemisták beiskoláztatásával foglalkoznak*. Kivételes esetben számoltak be olyan példákról, hogy bizonyos helyi érdekeltségű, személyi kapcsolatok mentén szerveződő kutatás valósult meg, például civil szervezetekkel (Singidunum – LDA Local Democracy Agency), egyetemekkel (Singidunum és Corvinus IPA kezdeményezése). Ők inkább szintén az egyéni kapcsolatok által mozgatnak bizonyos kutatási együttműködések, valós regionális fejlesztési szerepkörök nélkül.

A gazdasági szubjektumok negatív viselkedési formája, érdektelen és elutasító magatartása kezd kirajzolódni az utóbbi időben a régióban. Sok esetben *a végzős hallgatók kötelező szakmai gyakorlata* elől is elzárkóznak. A magánintézmények esetében fellelhető egy „kissé atipikus kapcsolat a gazdasággal, közigazgatással és politikával”. Nagyon sokan a

¹⁶⁶ Az SZMSZ (Szabadka) kapcsolatokat működtet az ATB Sever és Loher–Siemens cégekkel, továbbá működő kapcsolatai vannak a Nordnet, BIS Kft., a szabadkai Üzleti Inkubátor, Elektrovojvodina cégekkel. A BCE KK (Zenta) kutatási bázisokkal kialakított kapcsolatai fontosak (Újvidéki Növénynevelési Kutatóintézet, ÚE Mezőgazdaság Tudományi Kar, Karlócai Kutatótelep, Magyarországi Tangazdaság, Semenarnacoop Pétervárad, Quality Consulting Kft. Szabadka, valamint a magyarországi partnerek közül ZKI Kecskemét, Hagyó Kft. Miskolc). Az ÚE KK (Szabadka) a CESS (tartományi kormány gazdaságfejlesztési kutatásait végző központ, Újvidék) intézménnyel végzett munkaerő-piaci kutatást. Az egyik intézményvezető elmondása szerint: „*vannak együttműködések, a gazdaság felé iskolánk nyitott, de ezek az együttműködések nem jelentősek és szerteágazóak, mert az érdekeltség a gazdaság felől nagyon instabil*” – igazgató (SZMSZ, Szabadka).

hallgatók közül már ezekben a szférákban dolgoznak, mindenki rendelkezik szakmai tapasztalatokkal, diplomával viszont még nem. Ez jellemző és meghatározó jelenség a szabadkai magánkarok esetében.¹⁶⁷

Szabadka környékén több tudományos (tudományi) kutatói műhely is tevékenykedik¹⁶⁸ Tudományszervezési munkájuk jellemzői általánosságban: civil szervezkedés, improvizáció, párhuzamosság, időközönkénti tevékenység, projektfinanszírozás és pályázás, bizonytalan forrásszabályozási háttér, erős anyaországi irányultság („bedolgozói szerep”), gyenge regionális beágyazottság, független és önálló tudományos álláspont, a vajdasági magyar tudós elit egybemosódó szerepköre, utánpótlási hiányok, szerény infrastrukturális ellátottság. Nagy áldozatok árán tud csak fennmaradni ez az erősen társadalomtudományi beállítottságú és tartalmú¹⁶⁹, akadémiai struktúráktól független tudományi háttér. Egyáltalán nincs regisztrált kapcsolat a felsőoktatási intézmények, tudományos szervezetek és a reálgazdaság között. A tevékenységek nem folyamatosak.¹⁷⁰ A Vajdaságban államilag támogatott magyar tudományos intézet nem működik.

¹⁶⁷ A diákok szakmai gyakorlatával kapcsolatban minden intézményre egyaránt érvényes: *„A diákok szakmai gyakorlata valóban a Bologna-terv szerves része. Viszont, nincs olyan munkaszervezet pillanatnyilag, aki ezeket a diákokat fogadni tudná. Ennek több oka van: adminisztratív- és törvényi korlátok, munkavédelmi szabályzat, munkáltatói érdektelenség, továbbá a munkaszervezőnek (munkáltatónak) vállalnia kell, hogy olyan munkát ad a gyakoroltnak, amivel gyakorlati tudását gyarapíthatja. Sajnos, ilyen munkaszervezet ma nincs. Ez egy fikció.”* – A tanszékvezető egyetemi tanárt idézve (ÚE ÉK, Szabadka). Pozitív példaként említhető a kertészképzés, amely gyakorlatorientált, és megköveteli a szakmai ismeretek begyakorlását: *„Itt tudni kell metszeni, tudni kell a rovarvédelmet. Tömbösített gyakorlatokra küldjük a hallgatókat”* – intézményvezető (BCE KK, Zenta). *„A gyakorlati oktatás megszervezéséhez két szabadkai általános iskola tud hozzájárulni”* – dákénhelyettes (ÚE MTTK, Szabadka). A magánintézmények közül a Singidunum 30–40 céghez küldi a hallgatókat 1 hónapos gyakorlatra, a FABUS és a Novi Pazar-i Egyetem szintén (az intézményvezetők elmondásai alapján).

¹⁶⁸ A Magyarságkutató Tudományos Társaság (Szabadka), a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium (Újvidék), a Kis Lajos Néprajzi Társaság (Szabadka), a Zentai Levéltár és a Szabadkai Levéltár vezetővel készültek interjúk. A régióban jelen van még más kutatóműhely is, például: Regionális Tudományi Társaság (Szabadka), Identitás Kisebbségkutató Műhely (Zenta), Vajdasági Magyar Művelődési Intézet (Zenta).

¹⁶⁹ A tudományos műhelyek tartalmi tevékenysége: helytörténeti munkák, levéltári kutatások, hadtörténet, összehasonlító irodalom, intermediális kutatások, néprajzi kutatások (kisebbségi közeg, hagyományápolás, nemzeti kultúra, nemzeti történelem, hungarológia), a magyar kisebbséget illető társadalmi kutatások (szociológia, pszichológia, demográfia, néprajz, jogtudományok, történelem, politológia, és ezek multidiszciplináris megközelítése). Nemzeti (anyaországi, tartományi, regionális) projekteken való részvétel, felmérések, terepmunkák, elaborátumok készítése. Továbbá kiadói tevékenység, tradicionális vajdasági tudományos folyóiratokban történő folyamatos publikációs tevékenység (Bácsország, Kilátó, Aracs, Új Kép, stb.), konferenciák szervezése, és konferenciákon való részvétel, fordítói tevékenységek, civil szervezetek tutorálása, bejegyzés segítése, tudományos tehetségápolás (ösztöndíj pályázati rendszer, diákköri konferenciák, adatbázis építés).

¹⁷⁰ *„Kellene egy mag, minimum 5, (esetleg 10–15) tudományos titulussal rendelkező kutatóval, mint állandó munkatárssal, és további bedolgozókkal. Lenne pályázati író emberünk, professzionális könyvelőnk, lenne archívumot vezető, vagy a telefont emelgető titkárnő. Tehát azt egyesítenénk, amit mindenki külön-külön saját műhelyében csinál és küszködik. A tetejében párhuzamosság van köztünk, és gyakran egymással szembe pályázunk. Ez helyett ez a (potenciális) Vajdasági Magyarságkutató Tudományos Intézmény összefogná a*

A régió felsőoktatását és a gazdaság kapcsolatait tanulmányozva, jogosan vetődik fel a kérdés: vajon létezik-e olyan felsőoktatási intézmény, amely már valamilyen módon *a gazdálkodó–vállalkozó egyetem működési elveit* lefektette?!¹⁷¹ Sajnos, ezt több tényező is hátráltatja: állami reguláció, centralizáció, alacsony regionális beágyazottságú intézmények, intézményi missziók, fejlesztési elképzelések hiánya, ellentétes egyéni érdekek, stb. A lokális gazdaság erőtlensége, ipari vállalatok hiánya miatt sincs a felsőoktatási intézményeknek valós kapcsolata a gazdasággal. A vidéki intézmények halmozottan hátrányos helyzetben vannak, amelyen a kormányzati intézkedések és támogatások sem segíthetnek (fejletlen régiók célzott, nemzeti regionális fejlesztési programja, irányított vállalat-telepítések, bizonyos iparágak külföldi befektetők által történő favorizálása, stb.). Ezek a régiók egyelőre a diplomások képzésére szakosodnak, pontosabban az egyetemek közötti munkamegosztásban, ebből a feladatból veszik ki a részüket. Az ágazatpolitikai (ágazatközi) fokozott fejlesztések hiánya, valamint intézményi korlátok miatt, az észak-vajdasági (többségében szabadkai székhelyű), nem önálló felsőoktatási intézmények nem tudnak a felsőoktatás–gazdaság–kormányzat partnerségi viszonyban megfelelő szerepet vállalni. Többnyire szolgáltatói szerepet játszanak, valós regionális-gazdaságfejlesztési szerep nélkül. Az Európai Unió ajánlásaiban (*EU RP*, 2011) megfogalmazott „kisebb lépésekkel” megvalósuló komplex fejlesztési feladatok kezdeti fázisában található az intézmények (szaktanácsadás, megrendelésre készülő kutatási projektum – kormányzati vagy más kutatóintézeti hasznosulással).

prioritást élvező projektumokat, mögé állítana biztonságos büdzsétámogatásokat, amit el tudnák képzelni akár a szerb és a magyar kormány közös finanszírozásában is” – elnök (MTT, Szabadka).

¹⁷¹ „*A gazdálkodó, szolgáltató, vállalkozó egyetemek koncepciója nem igazán valósul meg, Szerbiában sem egyáltalán. A gazdasági térszerkezetek kialakulóban vannak, de a túl nagy regionális különbségek (észak–dél között) sem teszik ezt lehetővé. Maga az állam igyekszik továbbra is regulálni a gazdaságosság elvét, ami nem a piaci elveket követi, hanem az állami érdekeket.*” (Az egyetemalapító bizottság tagjának véleménye.)

VI. SZERB–MAGYAR HATÁRON ÁTÍVELŐ INTÉZMÉNYKAPCSOLATOK

Az elmúlt időszakban, hasonló határon átívelő, felsőoktatási intézményi együttműködéseket bemutató kutatások készültek a *szlovák–magyar* határtérségben (Hartl, 2006; Reisinger, 2008), az *osztrák–magyar* határrégióban (Rechnitzer–Smahó, 2007), valamint a „*Régió és oktatás*” c. debreceni kiadványsorozat egyes kötetében, fókuszálva a *román–magyar és ukrán–magyar* felsőoktatási intézményi kapcsolatokra (Pusztai, 2005; Juhász, 2006; Kozma–Ceglédi, 2010). A *horvát–magyar és szlovén–magyar* határszakasz felsőoktatási intézményi kapcsolatait (kevésbé átfogó jelleggel) Bali (2009) elemezte. A *szerb–magyar* határrégió elemzésére, ismereteim szerint, eddig még nem került sor. Ezért a disszertáció célja ezen határszakasz felsőoktatásának, intézményi kapcsolatainak elemzése, bemutatása.

A két nemzetállam (Magyarország–EU és Szerbia nem EU-s tagország) között húzóó határtérségre a természetes, kulturális (nemzeti–magyar kisebbség), nyelvi és gazdasági kapcsolatok megléte a jellemző. A kutatás során a határrégió intézményi kapacitásait

elemzem, a határrégió felzárkózásának, társadalmi kohéziójának lehetőségeit vizsgálva. A helyi-regionális elit Magyarország és Szerbia közötti együttműködésekben játszott szerepe, valamint a határrégió felsőoktatási intézményeinek jövőbeli kapacitálhatósága – fejlesztési lehetősége képezi a kutatás tárgyát, fokozott figyelmet szentelve a felsőoktatás területén megjelenő – a határon átvélő tudományszervezés nemzetközi tendenciáinak elemzésére, a hazai gyakorlat összegzésére.

1. A szerb–magyar határrégió felsőoktatási intézménykapcsolatai – kutatási előzmények

Háttér tanulmányokból, valamint (az előző fejezetekben bemutatott) elemzésekből nyilvánvaló a határ menti térség intézményeinek különbözősége, eltérő helyzete. A nemzetgazdasági és társadalmi különbségek is nyomon követhetők. Magyarország oktatási (és gazdasági) versenypozíciója, eltérő képzési és munkaerőigénye a szerb határrégióval történő összehasonlítás során szintén bebizonyosodott. A felsőoktatási együttműködések a határon átnyúló régiókapcsolatok szakpolitikai kezdeményezései között mindenképpen sarkalatos pontot képviselnek.

A határrégió változásmenedzsereit – a vajdasági magyar, szerb, és a magyarországi intézményvezetőket – arra kértem, hogy az interjúk során fejtsék ki véleményüket a régió felsőoktatását és a CBC együttműködésekkel érintő kérdésekről (többek között: verseny, állam szerepe, piac, közös pályázatok, kisebbségi politika, intézményi integráció, magyarországi intézmények versus szerbiai intézmények, együttműködések, motivációk, célok, tartalmak, akadályozó tényezők, stb.).

Az elemzés során a határrégió intézményeinek oktatás- és tudományszervezési kapacitásai kerülnek bemutatásra. Egyidejűleg vizsgálom a „szerb” és a „magyar” oldal fogadókészségét, kapacitás-építési lehetőségeit, a felsőoktatást érintő problémák, integrációs és együttműködési kérdések megválaszolásával. A felsőoktatás fejlesztési lehetőségeinek feltérképezése céljából *interjúk készültek intézményvezetőkkel* (rektorokkal, rektor-helyettesekkel, dékánokkal, dékánhelyettesekkel, igazgatókkal, tanszékvezetőkkel, állami és magánkarokon oktató tanárokkal). Az adatfelvételre *2010–2012 között* került sor¹⁷²,

¹⁷² Interjúk készültek 15 intézmény bevonásával (a szerbiai oldalon több személy is megszólalt némely intézmény képviselőjében). Magyarországon (7): Eötvös József Főiskola, Baja (EJF, Baja), Kecskeméti Főiskola (KF, Kecskemét), Szegedi Tudományegyetem Természettudományi és Informatikai Kar (SZTE TTIK, Szeged), Szegedi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Kar (SZTE ÁOK, Szeged), Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar (SZTE BTK, Szeged), Szegedi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar (SZTE ÁJTK, Szeged), Szegedi Tudományegyetem Mérnöki Kar (SZTE MK, Szeged). Szerbiában (8): Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar (ÚE MTTK, Szabadka), Újvidéki Egyetem Építőmérnöki Kar (ÚE ÉK, Szabadka), Újvidéki Egyetem Közgazdasági Kar (ÚE KK, Szabadka),

Szabadkán, Zentán, Szegeden, Baján, Kecskeméten. Az interjúk – tekintettel az alanyok betöltött funkciójára, elfoglaltságára – hosszas egyeztetések eredményei, az interjúalanyok mégis érdeklődéssel és nyitottan álltak a terepmunkához. Ez mintegy jelzi, a (tudományos és) felsőoktatási intézményvezetők érzik a probléma súlyát, fontosságát. A modern tudományszervezés folyamatainak sikeressége, implementációs lehetőségei, az alkalmazkodási stratégiák követése valójában az intézményvezetés, továbbá a változásmenedzserek felelősségteljes és innovatív munkájának az eredménye/eredménytelensége.

Az empirikus kutatás célja az volt, hogy választ adjon a határrégió felsőoktatását illető legfontosabb *kérdésekre*: A változások képviselői rendelkeznek-e elegendő „kapacitással, készséggel, képességgel, ismeretekkel, járatossággal, kapcsolati tőkével” a felsőoktatás fejlesztéséhez a határrégióban? Hogyan érhető el a határrégió társadalmi és kulturális felzárkóztatása? A határon átívelő felsőoktatási kapcsolatok milyen formákban léteznek (irány, tartalom, tartósság, rendszeresség, nagyságrend, versengés, hátráltató tényezők)? Hogyan jellemezhető az intézmények szándéka, motivációja, együttműködési hajlandósága – szolgáltatathat-e megfelelő megoldást a problémákra?

Hipotézisem a következőkben fogalmazom meg:

H/7. A szerb–magyar határon átívelő intézményi kapcsolatok/együttműködések lehetőségei nincsenek kellőképpen kihasználva, nincs racionális és reális munkamegosztás, erőforrás-kihasználás és hálózatszerűen működtetett együttműködés a határrégióban.

2. Határon átívelő (CBC) együttműködések, nemzetközi tapasztalatok

A felsőoktatás globális változásai az észak-vajdasági régióban is figyelemmel kísérhetők. Közismert, hogy a felsőoktatást *külső és belső tényezők egyaránt* befolyásolják. A *külső tényezők* között megemlíteném a demográfiai változásokat, az egyre nagyobb hallgatói létszámot (tömegesedés, expanzió), a tanulás-tudásmegszerzés folytonosságát (élethossziglani tanulás), a társadalom tudás-gazdasági orientáltságát, a gazdasági, kulturális és politikai globalizáció térhódítását. Az általános *belső befolyásoló tényezők* a nemzeti- ágazatpolitikai irányvonalakra, gazdasági fejlettségre, az oktatás és a regionális fejlődés közötti kapcsolatok

Műszaki Szakfőiskola, Szabadka (SZMSZ, Szabadka), Budapesti Corvinus Egyetem Kertészettudományi Kar konzultációs központ (BCE KK, Zenta), Educons Magánegyetem FABUS Kara (FABUS, Szabadka), Singidunum Egyetem (SE, Szabadka), Novi Pazar-i Egyetem (NPE, Szabadka). Az interjúkat Magyarországon Dr. Kovács András Donát, Szerbiában Takács Zoltán készítették az IPA INNOAXIS projekt keretein belül.

iránt kifejezett „általános társadalmi szenzibilitásra”, illetve a piac, akadémiai körök és politika érdekérvényesítési harcára, adott esetben a kisebbségi közösség által megfogalmazott specifikus, differenciált oktatási igényekre vonatkoznak.

További, általános és kényszerítő erejű folyamatként jelenik meg a *határok légiesedése* a globalizálódó, integrálódó térben. A nemzetállam által alapított és finanszírozott felsőoktatási és tudományos intézmények intézményvezetési politikájában olyan korszerű és gyakorlatorientált határszemléletek és határkonstrukciók jelennek meg, amelyek már a *nemzetállam határain túlra, ezáltal tágabb fejlődési pályák felé irányulnak*. A szerb–magyar határrégió hálózatos kapcsolatépítési és együttműködési folyamataiban fontos szerepet játszanak a régió felsőoktatási intézményei. Feladatuk – az oktatáson, diplomások kinevelésén kívül – sok esetben határon átívelő tudományos transzferfolyamatokban, kutatásfejlesztésben, együttműködésekben is megnyilvánul. A határ (földrajzi, mentális, időbeli, diszciplináris, minőségi, stb.) felszámolódása emeli a felsőoktatást egy magasabb szintre – a határok nélküli oktatás szintjére.

A határon átívelő CBC együttműködések a felsőoktatásban bekövetkező kényszerű (nyomásszerű) változások eredményeként jelennek meg. *Shakamoto és Chapman* a CBC két nagy részhalmozát különbözteti meg: „oktatás-orientált”, valamint a „nem oktatás-orientált” együttműködési programok. Ezek közül az igazán „feltörő, határok nélküli CBC aktivitást a kutatás” képezi (individuális érdek, „könnyed-fluid” tartalom, stb.) – (*Teichler, 2003*), viszont a tradicionális tanár-, diákcsere-re alapuló oktatás-orientált együttműködések is határozott változást (forma, tartalom) és növekedést mutatnak (*Shakamoto–Chapman, 2011*).

Az exponenciálisan növekvő, nemzeti és regionális határokon átívelő együttműködések jellemzője *az emberek, programok, szolgáltatók, szolgáltatások, ágazati politikák, ötletek, tananyagok, projektek, új tudás sokszínű mozgása, a perspektívák és racionalitás különbözősége* (*Knight, 2011: 19.*). A kapcsolatok történelmi megközelítésben folyamatosan változtak. Az elmúlt két évtizedben az ún. CBC együttműködések a nemzetközi piacokon „kereskedésre alkalmas árucikkkel” jelentek meg, amely egyben a „nemzetközi akadémiai mobilitás új - transznacionális és határok nélküli világának megjelenését” hozta (*Knight, 2011; Altbach–Knight, 2011*). Nemzetközi tapasztalatok bemutatásával (Japán, Egyesült Arab Emírátságok, Ausztrália, Malajzia, Kína, Hong Kong, Tájféld, Uganda) érthetővé válik a soktényezős együttműködések összetettsége: a kezdeti szakasz bizonytalansága, a megfelelő lokális partnerek kiválasztása, a több kormányzat által definiált joghatóság komplexitása, intézményi legitimitás/elismertség/elfogadás megkérdőjelezése,

erős és céltudatos erőmegosztás, üzleti tervezés és menedzsment kiépítése (Croom, 2011; Lane, 2011; Fong–Postiglione, 2011). Ugyanakkor a pozitívumok között említhető a minőségemelés, nemzetközi standardokra épülő akkreditációs igények kielégítése, az információs és kommunikációs technológiáknak köszönhetően a határ relevanciájának csökkenése. Továbbá a kutatás-fejlesztés által generált gyümölcsöző kapcsolatok építése – a hazai kutatási terep kibővítése, külföldi tudás- és információcsere, a verseny és együttműködés sikeres találkozása („collaborate to become more competitive”, Vincent-Lancrin, 2011: 110.), és a fejlődésben lévő országok humán kapacitásainak, ez által pedig gazdasági fejlődésének akár nemzetközi pénzügyi intézmények finanszírozása általi elősegítése (Collins, 2011).

A régió, illetve a helyi gazdaság fejlesztésében fontos szerepet töltenek be a „második generációs CBC együttműködések”¹⁷³: regionális oktatási központok, oktatási városok, tudásfalvak (Regional Educational Hubs, Education Cities, Knowledge Villages, Gateways, Hot Spots, stb.) – (Knight, 2011: 29.; Altbach–Knight, 2011). Altbach és szerzőtársa (2011) az angol nyelv határon átívelő, felsőoktatás- és kutatás-, terület- és együttműködés-formáló ösztönző jellegére hívják fel a figyelmet (angol nyelvű képzési programok piaci rése/lehetősége). A tudásipar megteremtésében szerepet vállalnak a külföldi (betelepülő) egyetemek, a magánvállalkozások formájában működtetett kutatói központok, tudományos és technológiai parkok, együttműködésük eredményeként a regionális (kiegyensúlyozott) gazdaságfejlesztés szerepkörét fogják ellátni (Florida, 1995 és Goddard, 2000. Idézi: Mezei, 2007; Horváth, 2003; Hrubos, 2004; Polónyi, 2010). A regionális gazdaság igényei, a társadalom-gazdasági térszerkezet változása, a képzési igények, a munkaerőpiac alakulása fogja meghatározni a határokon átívelő felsőoktatással szemben támasztott igényeket.

3. Felsőoktatási együttműködés és határrégió – kárpát-medencei viszonylatban

A határon átnyúló régiókra épülő együttműködések „alapvető nemzeti érdek” a Kárpát-medencében, „nemzetstratégiai kérdés” (Horváth, 2006; Baranyi, 2009; Rechnitzer, 2012), és a határok áthidalásával a határon túli magyar közösségek gazdasági és kulturális újraegyesítése történhet meg (Hardi, 2004; Kocsis–Váradi, 2011; Fábián, 2012), a periférikus helyzet és fejlettségbeli különbségek felszámolásával, a közös erőforrások racionális használata mellett (Hardi, 2004; Horváth, 2006; Baranyi, 2009).

¹⁷³ A hagyományos tanár- és diákcsere, bilaterális szerződéseken alapuló, határon átívelő kapcsolatok a múlté.

A szegényes humánerőforrással rendelkező, határon túli magyar régiók, halmozott kisebbségi problémákkal küszködve a határon átívelő együttműködés egy specifikus, a Kárpát-medencére jellemző (Európában egyedüli etnikai összetételű) határok nélküli, (transz)nacionális, hálózatos, egységes térséggé szerveződő oktatás- és tudományszervezési mechanizmusát működtetik (Kozma, 2004; Berényi, 2005; Csete et al., 2010; Horváth–Lelkes, 2010). Egy Kárpát-medencei Magyar Felsőoktatási és Kutatási Térség azonban számos akadállyal találja szemben magát (pl. hálózatépítési tapasztalat, hálózati kultúra kialakítása, kulturális, szakmai és finanszírozási fenntarthatóság, belterjes – etnikailag zárt – formációk „a határon túlon”, erőforrások szűkössége, projektmenedzsment hiánya, stb.) – (Papp Z., 2010b).

Az egykori természetes vonzáskörzetek, városkapcsolatok revitalizálására irányuló, *felzárkóztatási stratégiák* (Kozma, 2004: 81.) formájában megjelenő, felsőoktatás-fejlesztési törekvéseknek lehetünk szemtanúi. Az egykori természetes kapcsolatokat közigazgatási határok, illetve államhatárok szakítottak meg (esetünkben Szeged–Szabadka kapcsolatára, tágabban pedig az Eszék–Pécs–Temesvár háromszögre is gondolhatunk) – (Horváth–Lelkes, 2010). Az intézmények között fellelhető versengést Gábrity Molnár (2006a) véleménye szerint, enyhíteni tudják a regionális intézményi kapcsolatok, együttműködések (például közös szakok indítása, tanár- és diákcseré, kutatási projektek stb.), kerülve a párhuzamosságokat, és hosszú távon, a teljesség igényével szerveződő, diverzifikált kínálattal rendelkező „magyar nyelvű képzési portfólió” kárpát-medencei sajátos formáját eredményezhetik (Papp Z., 2010b).

Az együttműködések, kapcsolatok alapját, motivációit, perspektíváit és elvárásait továbbá, makro- és mikro regionális szinten a következő tényezők determinálják:

- A határon túlra helyezkedő magyar felsőoktatás *presztízskérdése, nemzetköziesedési folyamatainak kereskedelmi megközelítése* – pótlólagos jövedelemszerzés, illetve foglalkoztatás céljából (Knight, 2011, valamint Sakamoto és szerzőtársa, 2011 – nemzetközi tapasztalatai alapján magyar vonatkozásban).
- Az ellentmondásos *magyarországi oktatási ösztöndíj- és támogatáspolitikai* („nemzetmentés”) eredményeként a szülőföldön maradás paradigmája egyre intenzívebb *tanulmányi célú migrációval* cserélődik fel (Csete et al., 2010: 144.; Erőss et al., 2011; Illés, 2012).
- A *képzési program import* (Knight, 2011: 31) – kisebb, fejlődésben lévő országok esetében nagyobb garancia az *agyelszívás* (Brain Drain/Gain/Train), illetve a magyarországi könnyebb munkaerő-piaci érvényesülés (Csete et al., 2010) veszélyével

szemben. Az egyetemek, kutatóintézetek állásszerzés és karrierépítés tekintetében, a *visszavándorlás* fontos tényezői lehetnek (Hofer, 2010).

- Kihelyezett képzések, intézményi integrációk, esélykiegyenlítő anyanyelvű felsőoktatási fejlesztések (Kozma, 2004, 2005a; Gábrity Molnár, 2005c, 2008c; Csete et al., 2010; Papp Z., 2010b) által képviselt ún. *nemzetépítési és társadalmi-kulturális fejlesztések* (Nation Building, Social/Cultural Development) irányába tett erőfeszítések is megnyilvánulnak ezekben az együttműködésekben: magyar nyelven elérhető minőségi felsőoktatás biztosítása a határon túli régió(k)ban. Teichler (2003) kutatásaiban, a felsőoktatás nemzetköziesedési folyamatait a „de-nacionalizáció” (de-nationalisation) fogalmával társítja (gyengülő nemzeti kormányzás).
- Kozma (2002: 15–16.) kutatásában egyszerre több térség, különösen a határ menti régiók fejlesztésének megindításában, föllendítésében a regionális főiskolák intézményesülését látja célravezetőnek. Kis hallgatói létszámmal (elsősorban a közvetlen környékről), rövid képzési ciklussal, majd a továbblépéshez szükséges egyetemi kooperációs törekvésekkel (kredittranszfer), ugyanakkor a helyi, „naprakész” szükségletek alapján kialakított képzési programokkal jellemzi a „regionális főiskolát”, amely a helyi szükségleteket elégíti ki, de EU-s, nemzeti ágazatpolitikától független, pénzforrásokból valósulhat meg.
- A *vidéki felsőoktatási intézmények* kitörési pontjai lehetnek ezek az érdekszövetségeken alapuló (régióon belüli és országhatárokon kívüli) együttműködések, amelyben a kisvárosi főiskoláktól kezdve, a patinás intézmények is részt vehetnek, a hallgatók és a felsőoktatási intézmények számára is kedvező karrierlehetőséget biztosítva. Ez egyben kényszer is a fejlődési pályájukon megreked és kedvezőtlen helyzetbe került vidéki intézmények esetében (felsőoktatási reformok és „bologna”, koncentráció, központi források szűkülése, nemzeti és nemzetközi kemény verseny- és kritériumrendszerek, piacképes és színes képzési kínálat biztosítása) – (Petrás, 2010).
- EU-s pénzforrások, *profilváltás, rövidebb idejű képzések, sokféleségre és egyediségre* való törekvés jelentheti a vidéki intézmények számára fenntartható fejlődési pályát (Temesi et al., 2013).
- A felsőoktatás és tudományszervezés *területfejlesztésként történő támogatása* (Kozma, 2005a; Horváth, 2003) a kevésbé perspektivikus, elkülönült kisebbségi intézményhálózatok esetében is prioritás értékű. Az Európai Unió külső határain,

többek között a magyar–szerb relációban megjelenő fejlesztési források ösztönző elemként hatnak (hathatnak) a határ két oldalán működő intézmények közötti együttműködések fejlesztésére (2007–2013 és 2014–2020-as programozási időszak, EU Strukturális Alapok), amelyhez megfelelő magyar–magyar érdekérvényesítésre, az EU-s oktatási és területfejlesztési irányelvek stratégiai fejlesztési prioritásokként történő meghatározására lenne szükség (Horváth–Ríz, 2006; Csete et al., 2010; Horváth–Lelkes, 2010; NGM, 2012; Rechnitzer, 2012).

- A kisebbségi közeget jellemző, vegyes lakosságú régiók sajátos felsőoktatás-kulturális igényeihez könnyen idomítható felsőoktatási modell szükséges (Tóth Pál, 2005). Az etnikailag vegyes közegben, a felsőoktatási intézmények versenyében megjelenik a „magyar érdekeltégű” és a „szerb érdekeltégű” iskolavezetés. Ez eleve determinálja az együttműködések, felsőoktatás-fejlesztési elképzelések tartalmát.
- A nemzetközi együttműködések versenyképességi tényezőként járulhatnak hozzá az intézményfejlesztéshez; ezek feltétele: autonóm kari tevékenység, támogatott, intenzív és szerteágazó, nem formalizált, személyes és szakmai kapcsolatok, azoknak tulajdonított stratégiai jelentőség (Rechnitzer–Smahó, 2007).
- E kapcsolatokra építkezve multietnikus intézményszervezéssel, színes képzési programokkal, a szülőföldön maradás pozitív jövőképét megelőlegezve tudna önállósulni és fejlődni a *vajdasági magyar érdekeltégű felsőoktatás* is (megoldást szolgáltatva a területi-regionális egyenlőtlenségek csökkentéséhez, az alacsony továbbtanulási hajlandóság emeléséhez, könnyebb hozzáférhetőséghez, anyanyelvű felsőoktatáshoz) – (Gábrity Molnár, 2005b, 2006a, 2008c; Takács, 2009a).

A régióban működő oktatási intézmények képzési kínálatának racionális kihasználása a cél, a felsőoktatási tömörülést képviselő érdekek összeegyeztetésével. A szabadkai intézményalapítás elsődleges célja pedig a megfelelő kínálat biztosítása, megszervezése. Piacképes szakokkal oktató, innovatív szerepköröket magukra vállaló határon túli intézmények által mindez meg is valósítható.

4. Határon átívelő felsőoktatás modellszerű ábrázolásban

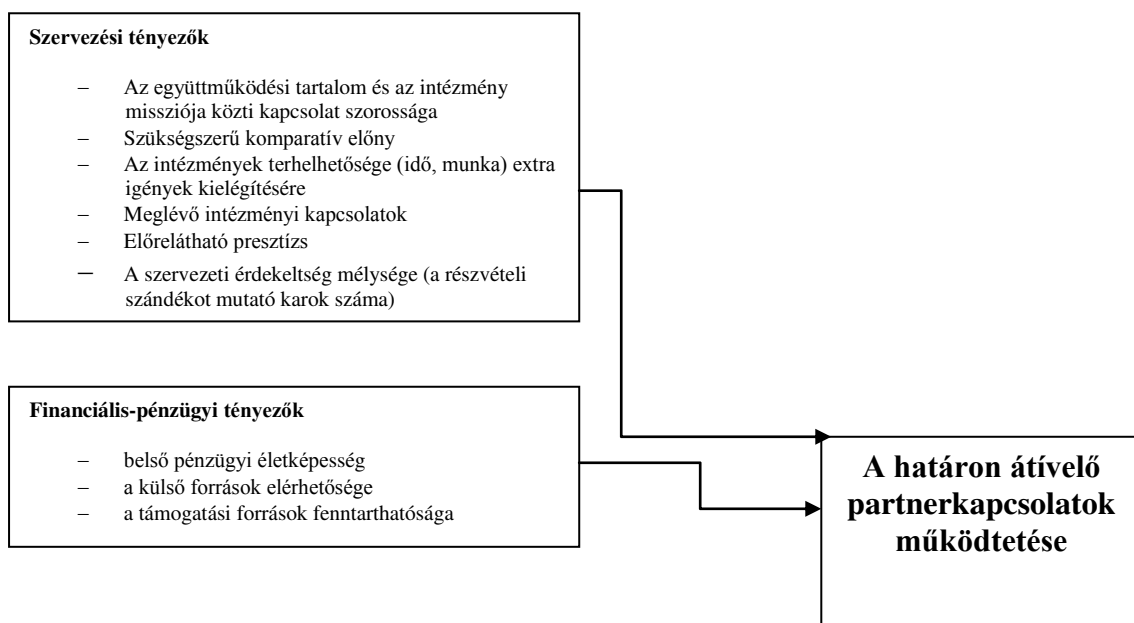
A nemzetközi együttműködésekben, a fogadó és küldő országok változó érdekeltjei (kormány, intézmények, civil szervezetek, stb.) – (Knight, 2011) jelennek meg. A közös „határok nélküli” felsőoktatási közeget ezen aktorok formálják. Hanson Thiem (2009: 168.) az oktatás társadalom-területi átalakulásának kritikai megközelítését emeli ki (globalizáció,

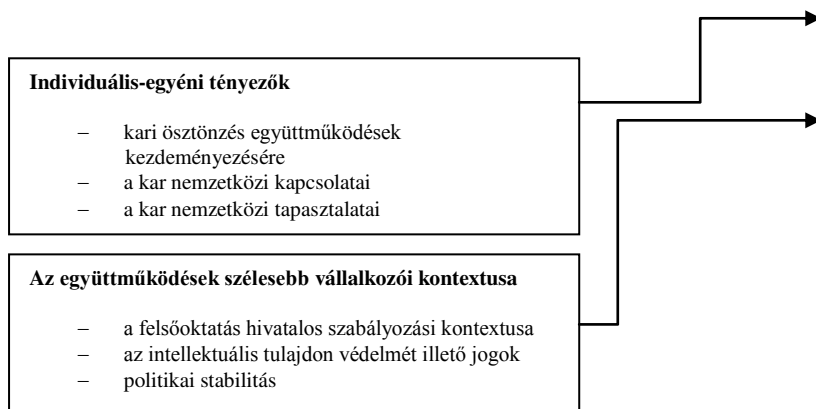
tudástársadalom). Véleménye szerint a „kortárs oktatás” strukturális átalakulásokat hoz a társadalomban. Az oktatás nem kizárólagosan „lokálisan szolgáltatott, államilag szabályozott jószág”, a határon átívelő oktatási iparág megjelenése változtatásokat kényszerít ki, elsősorban az állami bürokrácia vonatkozásában (*Hanson Thiem, 2009*).

Az együttműködések piramisként épülő hierarchiájának alapját a nem formalizált, személyes szakmai kapcsolatok alkotják, amelyek közös képzés, közös diploma- és kutatási programok, stratégiai irányok formájában intézményesülő „végkifejletet” feltételeznek (*Rechnitzer–Smahó, 2007*). A külföldi tudás lokális feltételekhez történő adaptálása során, az intézményi fogadókészségnek is fontos szerepe van (sokszor idő, pénz, felkészültség hiánya mutatkozik meg). A fejlődésben lévő országok esetében az egyetemek tartósabb jelenléte, lokális beágyazottsága képezi a biztosítékot a külföldi jellegű fejlesztési távlatok kivitelezésében, folytonosságának biztosításában (*Ramachandran–Scott, 2009*). „A határon átívelő partnerkapcsolatok közös jellemzője, hogy mindkét fél sikereket remél a közös tranzakciótól, ugyanakkor a két oldal intézményvezetői nem egyformán értékelik a szempontokat, más motivációk vezérelhetik őket” (*Sakamoto–Chapman, 2011: 4.*). A CBC együttműködések általános jellemzőiként kiemelhetők még: a kétoldali benefit-hatások, új bevételi forrásokkal, „új termékekkel” (pl. ágazati campusok, kettős fokozatszerzési programok, stb.), változó érdekekkel (pl. kielégítetlen kereslet, kapacitás-fejlesztés, reputáció, stb.) – (*Knigh, 2011, Sakamoto–Chapman, 2011*). A felsőoktatás CBC intézményi partnerkapcsolatait befolyásoló tényezőket *Sakamoto és Chapman* a következő modellben összegzi:

17. ábra

A felsőoktatási intézmények határon átívelő partnerkapcsolatokban való részvételét meghatározó tényezők modellje





Forrás: Sakamoto–Chapman, 2011: 7.

4.1. A határon átívelő felsőoktatás és tudományszervezés versengő és együttműködő, „mozgásban lévő elemei”

A határrégióban működő mintegy harminc felsőoktatási intézmény¹⁷⁴ versenypozícióban áll egymással az egységes felsőoktatási piacon. A verseny egyik sarkalatos szempontja: a felsőoktatásba bekapcsolódó *magyar anyanyelvű diákok*. A magyarországi minőségi felsőoktatás, ösztöndíj-politika teszi teljesen „légiessé” a meglévő határt, szélesebb horizontot tárnak föl a vajdasági magyar diákok előtt, a magyarországi intézmények számára pedig fontos „merítési bázist” jelentenek ezek a hallgatók. A határvonal megléte miatt (egységes régió híján) a verseny más értelmezést (is) kap. Nyelvi korlátok miatt a szerb intézményvezetés nem lát versengési problémákat az országhatárokon átívelő kapcsolatokban. Noha vannak párhuzamosan működtetett szakok, programok a határ két oldalán,¹⁷⁵ a *nemzetállamok országhatárainak „felszámolhatatlansága”*, illetve az európai uniós távlatok bizonytalansága miatt sem tekintenek a partnerek egymásra versenytársakként. Ez nem zárja ki a régióon belüli verseny meglé-tét.¹⁷⁶ A versenytársak, paralel képzések között megfigyelhető mégis egyfajta spontán szakosodás, munkamegosztás a régióban. Ez a

¹⁷⁴ Karok és önálló főiskolák, illetve kihelyezett tagozatok (Magyarországon a Szegedi Tudományegyetem karai, a Bajai Eötvös József Főiskola karai és a Kecskeméti Főiskola. Szerbiában a határrégióban elsősorban szabadkai karok (Újvidéki Egyetem karai), Szabadkai Műszaki Szakfőiskola, szabadkai magánkarok (Educons-FABUS, Megatrend, Singidunum Egyetem, Novi Pazar-i Egyetem), Zentán a BCE kihelyezett tagozata és a Kruševac-i Ipari Menedzserképző Főiskola, Topolyán magánkar, Zomborban és Nagyikindán az Újvidéki Egyetem kihelyezett karai, főiskolái).

¹⁷⁵ Szabadka–Kecskemét, műszaki tanulmányok; Szabadka–Szeged, közgazdaságtudományi- és menedzserképzés; Szabadka–Szeged, pedagógiai képzések.

¹⁷⁶ Magyarországon Szeged–Baja, Szeged–Pécs, vagy például Szerbiában Újvidék és Belgrád szerepe fontos, illetve a mezőgazdasági képzés területén versengés nyilvánul meg: Zenta (BCE Kertészettudományi Kar), Topolya (Megatrend Biofarming magánkar), Újvidék (ÚE Mezőgazdaságtudományi Kar). A tudományszervezés koncentráltabb, fokozottabb megléte miatt jelent Újvidék elszívó erőt a vidéki (szabadkai) intézményekkel szemben.

munkamegosztás (elsősorban a szerbiai oldalra vonatkozólag) a hallgatók igényei, lehetőségei által kap támogatottságot (magyar nyelvű intézmény, közeli intézmény, tandíjmentes oktatás vagy ellenkezőleg: magánoktatás, könnyű diplomaszerzés stb.). A többféle hallgatói célcsoportot koncentrálnó piac igényeit változatos és sokfajta felsőoktatási intézmény (állami kar, magánkar, tiszta magyar képzés, minőségi kategóriák stb.) tudja kielégíteni. Ezzel teremthetők meg a munkamegosztás és a pozitív verseny feltételei a régióban.¹⁷⁷

A régióismereti anyagok, továbbá az empirikus kutatás feldolgozásával – a *Knight* által megfogalmazott – a határon átívelő oktatás „*mozgásban lévő elemei*” (*Knight*, 2011: 23.) közül a szerb–magyar határ esetében a következőket emelném ki: emberek, programok, szolgáltatók és projektek/szolgáltatások/új tudás:

1. *Emberek (People)* – Magyarországon tanuló vajdasági magyar főiskolások és egyetemisták,¹⁷⁸ ingázó vendégtanárok, oktatók, mester- és doktori képzésben (intézményi kiküldetéssel) résztvevő intézményi alkalmazottak,¹⁷⁹ oktatói, kutatói és diákcsere az intézmények között.
2. *Programok (Programs)* – IPA¹⁸⁰ projektek keretében indított közös szakok (Double/Joint Degree),¹⁸¹ közös kutatási projektek. Keresztféléves képzésekkel vajdasági magyar hallgatók vehetnek fel a „küldő országban” bizonyos képzési programokat (Articulation), egyoldalú, nem a kölcsönösség elvén alapuló országközi megoldással. Jelentősebb távoktatás, virtuális kommunikációs technológiákkal

¹⁷⁷ „*Debrecen és Újvidék például kitűnően tudnának együttműködni, közösen működtetett programokkal (agrárképzés). Sokszor olyan képzések ezek, amelyekre csak 3–4 évig van szükség. Itt kellene alkotni olyan programot (az él tanári gárda), akik ugyan azt a programot több helyen, felváltva oktathatnák, párhuzamosság nélkül*”. ... „*Itt az intézményeknek be kell látni, hogy változni, együttműködni, összefogni kell.*” – az intézményvezetőt idézve (BCE KK, Zenta). „*A szerb–magyar kapcsolatok terén jelenleg inkább kooperáció látható, mintsem komppetíció. Tény, hogy Szeged vonzásereje nagy, ezért célszerű lenne jobban összehangolni a képzéseket.*” – dékán (SZTE BTK, Szeged).

¹⁷⁸ A szerb állampolgárságú hallgatók száma Magyarország felsőoktatási intézményeiben évről évre egyre magasabb (a 2009/2010-es évben a szerbiai hallgatók száma 1 385 [*KSH*, 2011]), ami a teljes vajdasági magyar hallgatói kontingens 30%-a).

¹⁷⁹ Oktatói hiánypótlás elsősorban Magyarországról (Szerbiában a polgárháború miatt 15 év kiesett, nincs minőségi egyetemi tanár, rengeteg a nyugdíj előtt álló és nyugdíjas oktató).

¹⁸⁰ IPA – Instrument for Pre-Accession Assistance (Előcsatlakozási támogatási eszköz).

¹⁸¹ Közös képzési programok akkreditálása (is) fellelhető a CBC együttműködésekben, mivel a partnerintézmények felismerik az egymásra utaltságot, és a piac igényei szerint próbálnak képzéseket indítani, amelyekhez sok esetben oktatóra van szükség, Magyarországról (SZTE TTIK, Szeged, geoinformatikai 3+2-es képzés, Újvidéken; KF, Kecskemét, mechatronika szak Szabadkán [SZMSZ]; Óbudai Egyetem, Budapest, informatika-mérnök tanár szak Szabadkán [MTTK], vagy ezt megelőzően média- és rendezvényszervezés, szintén Szabadkán [MTTK]).

működtetett program (Virtual/Distance), kölcsönös-ikerképzési programok (Twinning), átruházott programok (Franchise) nincsenek jelen a régióban.¹⁸²

3. *Szolgáltatók (Providers)* – A szolgáltatók fizikai, illetve virtuális határon átívelő „helyezkedése, letelepedése” oktatási célokkal. A régióban tradicionális kihelyezett képzési program (Study Center/Teaching Site) működik, a kibocsátó ország által biztosított oklevélkiadáással.¹⁸³ Önálló intézmények is létrejöhetnek (Independent Institution), akár helyi, akár külföldi támogatással, helyi partnerek bevonásával, a Kárpát-medence más régióihoz hasonló intézményi megoldások formájában. Egyéb, a helyi lokális gazdasági partnerek (alternatív szolgáltatók) bevonásával megvalósuló képzések (Branch Campus, Virtual University) működtetéséhez nincsen megfelelő kapacitás/érdeklődés, sem a küldő, sem a fogadói oldal részéről.
4. *Projektek/Szolgáltatások/Új tudás (Project/Services/New Knowledge)* – a tudásátörökítés, tudáscsere mindenképp a legfontosabb hozadéka a határon átívelő együttműködéseknek, legyen szó: közös kutatási projektekről (IPA), közösen kialakított tananya-gokról, közösen akkreditált programokról, vagy a felnőttképzést, konferenciákat, közös publikációs megoldásokat egyéb kapacitás-építést megcélzó közös kezdeményezésekről (humán, anyagi). Az intézmények szinte kivétel nélkül rendelkeznek bilaterális keretegyezményekkel („híg”, „képlékeny” tartalom).

A kihelyezett képzések fontos szerepet játszanak a határrégióban, mégis Szerbiában kettős mérce érvényes ezekre az intézményekre. Az első magyarországi kihelyezett képzés 1996-ban jelent meg Zentán, a BCE Kertészettudományi Kara. Immár 17. éve változatlan szervezési formában működik, nem tudott önálló intézménnyé formálódni Szerbiában. A kihelyezett képzés egy szerbiai dimenzióját jeleníti meg 2011-ben, a Szabadkai Közgazdasági Kar kezdeményezésével (*BalkanInsight*, 2012). A kar egy dél-szerbiai, Bujanovac-i képzést indított, amelyet a kar nevében nyilatkozó tanár „kitörési pontként, előrehaladásként” említ. A képzést – tekintettel arra, hogy az Újvidéki Egyetem kihelyezett képzéséről van szó – a VAT

¹⁸² A magyarországi (nem tipikus CBC és nem EU-s pénzalapokból származó) támogatások és programok (Pl.: Illyés Alapítvány, Apáczai Alapítvány, Szülőföld Alap, MTA Határon Túli Tudományosságért Ösztöndíjprogram) hozzájárultak a pályázati rendszerekkel, projektfinanszírozással való ismerkedéshez. A határrégió magyar vezetőségű felsőoktatási intézményei fokozott figyelemmel kísérték a pótlólagos pénzügyi forrásokat, a kárpát-medencei támogatáspolitikát aktív részesei voltak.

¹⁸³ A budapesti kertészmérnöki kihelyezett képzés a hallgatók számára a saját belső informatikai rendszerén keresztül hozzáférést biztosít az intézmény teljes infrastruktúrájához (belső informatikai hálózat, könyvtár stb.). Ezzel a kihelyezett képzések oktatási-módszertani feltételei bővülnek, amely akár országon belül, akár országhatárokon kívül, az együttműködést, az intézményi, hallgatói felzárkóztatást nagymértékben segíteni tudja a jövőben (BCE KK, Zenta). A kihelyezett képzés formájában intézményesült kertészmérnök képzés intézményi tapasztalatairól, sikereiről, eredményeiről lásd: *Lengyel*, 2006.

finanszírozza, minisztériumi indítványozásra. Ez egy kétnyelvű képzés (szerb és albán), amellyel a helyi (szabadkai) Közgazdasági Kar a dél-szerbiai kritikus helyzeten szeretne enyhíteni, azzal, hogy felsőoktatási intézményt, egyben pedig diplomaszerezési lehetőséget biztosít a szerb és albán hallgatóknak. Fontosnak tartom hangsúlyozni, hogy a szabadkai kar képviseli a legerősebb ellenpólust a szabadkai önálló felsőoktatási koncepcióban. A szabadkai magánkarokkal kapcsolatosan is több ellenérvet hoztak fel a kar nevében nyilatkozó tanárok: utazó tanárok, szegényes infrastruktúra, hétvégi oktatás, stb., amelyek a bujanovaci képzés esetében „másolódni látszanak”. Nyelvi kérdésekkel kapcsolatban – a kar egyik tanárának véleménye szerint – nincs értelme megosztani a képzést Szabadkán szerb, magyar, horvát nyelvekre, viszont a dél-szerbiai helyzetet sokkal érzékenyebben és flexibilisebben kezeli az akadémiai elit (albánul is oktat, felvételi vizsgát szervez). Magyar nyelvű tagozat már évek óta csak részben, az első két évfolyamon működik a szabadkai Közgazdasági Karon, a magyar nemzetiségű tanárok közül is sokan az oktatást, vizsgáztatást kizárólag szerb nyelven folytatják. Talán ennek a rugalmatlanságnak köszönhetően, a magyar hallgatók nagy többsége, a szabadkai magyar nyelven folyó (magán) közgazdászképzésre iratkozik/iratkozik át. A mintegy 70 fős dél-szerbiai tagozat megnyitása mögött komoly politikai (nemzetmentés) és akadémiai érdekek húzódnak meg. A *horvát nemzeti közösség* kihelyezett képzésre vonatkozó igénye Szabadkán – a *kettős mérce* miatt – nem tűnik reálisnak. A nemzeti közösség számára (az interjúalany elmondása alapján) a horvát nyelv és irodalom (kiegészítő nyelvórák, módszertan, stb.), illetve más társadalomtudományi képzés (történelem, néprajz, pedagógia és művészetek), esetleg identitásmegőrző tárgyak oktatása miatt lenne fontos, akár egy *eszéki kihelyezett képzés* indítása, amit előreláthatólag a szerb állam nem engedélyezne, adminisztratív akadályokat gördetne a kezdeményezés elé.

Ezzel lényegében az *együttműködések szélesebb vállalkozói kontextusának* (17. ábra), mint a határon átívelő, a felsőoktatás fejlődését befolyásoló tényező kifejezésre jutásának lehetünk szemtanúi. A befolyásoló tényezők csoportján belül a *politikai stabilitás*, pontosabban a politikai stabilitás elvesztése jelent óriási gondot a szerb társadalom és akadémiai közösség gondolkodásában megjelenő „*mentális határok*” leépítésében.

4.2. Pályázatok, projektek – a határon átívelő tudományművelés európai kerete és léptéke

A külső források, mint az együttműködések finansziális kerete, ösztönözni tudják az együttműködések fejlődését. A pótlólagos források megszerzésén túl, az innovációs hálózatok

kiépítésében játszanak fontos szerepet az EU pályázati alapjai. A K+F kapacitások, együttműködések, tudástranszfer- és humán-erőforrásfejlesztési, foglalkoztatottság növelési és társadalmi kohéziót elősegítő programok, az elmúlt időszakban az Európai Unió legfontosabb prioritásai között szerepeltek (*Lisszaboni Stratégia*). Ez alapján, az EU széleskörű „*újgenerációs*“ *fejlesztési eszköztára* és programjai jelentek meg¹⁸⁴ (*Ribar, 2008; Vukov, 2008*), amelyekben Szerbia (és a Nyugat-Balkán más országai) is részt vehettek.

Kutatásom szempontjából kifejezetten fontos az IPA 2007–2013-as magyar–szerb határon átvelő programok, programlehetőségek, amelyeket az egyes felsőoktatási intézmények együttműködési horizontját szélesíthették. A három megfogalmazott prioritás közül (infrastruktúra és környezet [1.], gazdaság, oktatás és kultúra [2.], technikai támogatás [3.]) több intézkedés is az oktatás- és kutatásfejlesztés témakörét ösztönözte. *Ribar (2008)* két példát is említ: „a gazdaság, turizmus és kutatás-fejlesztés szinergiájának szimulálása” (termékfejlesztés és innováció-orientált kutatások), valamint a „közös gondolkodást” támogató oktatási és kulturális együttműködések, amelyek megpályázásában nonprofit szervezetek vehettek részt a két ország bizonyos régióiból¹⁸⁵. *Ribar (2010) az IPA források IV. komponensére*¹⁸⁶ hívja fel a figyelmet a humán-erőforrás fejlesztése céljából, amely csak a tagjelölt országoknak áll rendelkezésre¹⁸⁷, az Európai Szociális Alap (ESF) támogatásaira való felkészülés megalapozásához. A IV. komponens 5. célkitűzése által megvalósítható: az oktatás reformjainak véghezvitele, az élethossziglani tanulás (LLL) részvételének növelése, a tudomány és oktatás humánkapacitásainak fejlesztése, továbbá az együttműködések fejlesztése a felsőoktatás, kutatás és technológiai központok, valamint a vállalatok között. A Stratégiai Koherenciakeret¹⁸⁸ szintén jelentős forrásokat biztosít az ország számára, elsősorban a foglalkoztatás és munkaerő-piaci felzárkóztatás területét megcélzó operatív programok támogatásával (*Ribar, 2010*).

¹⁸⁴ CIP – Competitiveness and Innovation Framework Programme; FP7 – Seventh Framework Programme for Research and Development; IPA CBC.

¹⁸⁵ Szerbia területét illetően egész Vajdaság érintett, míg a magyar megyék közül Bács-Kiskun és Csongrád megye. A 2007–2009-es időszakban a támogatások összege (a szerbiai partnert tekintve) összesen 6 099 000 Eurót tett ki.

¹⁸⁶ Fejlesztési célkitűzések: (1.) a munkaerő, a vállalatok és vállalkozók alkalmazkodásának növelése, (2.) a munkába állás feltételeinek javítása, (3.) szociális felzárkóztatás, (4.) a partnerviszonyok fejlesztése és hirdetése, (5.) a humántőkébe történő befektetés, (6.) az intézményi kapacitások és az államigazgatás hatékonyságának fejlesztése.

¹⁸⁷ Szerbia 2012. február 28. óta tagjelölt státusszal rendelkezik, így ez a komponens is (elméletileg) elérhető.

¹⁸⁸ SCF – Strategic Coherence Framework; A 2012–2013-as periódusra 51 363 911 Euró támogatási keretet írt elő Szerbia számára.

A tudomány és kutatás nemzetköziesedése, a határon átívelő együttműködések és kapcsolatok fejlesztése, illetve az ebből fakadó tudástranszfer-folyamatok előremozdításában legnagyobb szerepet az FP7-es program¹⁸⁹ játszott. Szerbia 2004 és 2007 között nem teljes jogú résztvevőként vett részt a programokban (FP5 keretében 7 db, míg FP6 keretében 86 db projekt valósult meg). Az ország 2007-től teljes jogú tag, és 253 különböző kutatásfejlesztési projekt valósult meg (Knežević, 2008). A Lisszaboni Stratégia célkitűzései (2010-et követően is, „Európa 2020”) relevánsak a Nyugat-Balkán országai számára, és mindegyik ország számára ajánlatos a reformtörekvéseit, modernizációs elképzeléseit ez irányban megvalósítani (Kronja, 2008).

Az Európai Unió kohéziót erősítő, előcsatlakozási programjai és alapjai, amelyek a technológiaváltás, fejletlen perifériák termelési és technológiai színvonalának fejlesztését tűzték ki célul, a periférikus térségek elégtelen „*K+F abszorpciós képessége*” miatt (a centrum- és iparosodott térségek dominanciája), célkitűzéseiket nem tudták megvalósítani (Horváth, 2003: 196–197. európai régiók bemutatásával). Kutlača (2008) szintén európai összehasonlító elemzésekre hivatkozva, az új tudás és behozatali technológiák átvételének képességét összegző aggregátumutatók alapján, Szerbiát és ezzel együtt Vajdaságot is, európai viszonylatban, átlagon aluli abszorpciós kapacitásokkal jellemzi. A régió (és az ország) innováció-termelő, új tudást létrehozó, tudományos-kutatási kapacitásai nagyon szegényesek.

Az IPA 2009, 2010 sikeres pályázatokat, projekteket, intézményi együttműködések hoztak a vizsgált határrégió felsőoktatási intézményeinek. Az előző programozási időszakokban¹⁹⁰ – az intézményvezetők bevallása szerint – kevésbé voltak sikeresek, melynek oka többek között a tapasztalatlanság, adminisztratív felkészületlenség, anyagi hiányosságok, megbízható, kockázatmentes forrásszabályozási mechanizmus hiánya, nagy összegű előfinanszírozás, anyagilag stabil stratégiai partnerek hiánya, határidők és rövid felkészülési idő, közbeszerzési felkészületlenség/tudatlanság, lobbhi hiánya, angol nyelvtudás, laborfeltételek felszereltség hiánya volt. Az intézményvezetők (ÚE ÉK és MTTK, SZMSZ) meglátása szerint, pályázkövető és projektmenedzsment-feladatokat (ide értve a technikai előkészítést, lobbhi-tevékenységeket is) ellátó községi munkacsoport működtetésére lenne szükség ahhoz, hogy a vidéki felsőoktatás és kutatás nemzetközi projektek vonatkozásában is versenyképes legyen. A 2010-es megvalósult IPA pályázatokat alapul véve, az észak-vajdasági határrégió abszorpciós képessége még a vajdasági átlagtól is gyengébbnek

¹⁸⁹ FP7 – Seventh Framework Programme for Research and Development.

¹⁹⁰ Phare CBC 2004, Interreg HU–RS–RO Szomszédási Program 2005, 2006.

mondható. Kevés (intézményenként egy-két) projekt valósult meg a vizsgált felsőoktatási intézményekben. Ugyanakkor a teljes pályázati jelentést átvizsgálva, egy erős Szeged–Újvidék dominancia, pályázati erőfölény mutatkozik meg, ugyanis felsőoktatási (és kutatóintézetek) közötti együttműködésekben a Szegedi Tudományegyetem és az Újvidéki Egyetem járnak élen (IPA VAT, 2011).

4.3. Együttműködésekre való nyitottság a magyar és a szerb oldalon

Minden felsőoktatási intézménynek vannak (többé-kevésbé intenzív) kapcsolatai a határrégióban. Nem egyértelmű azonban a kapcsolatok iránya, tehát a kapcsolódási pontok nem kötelező jelleggel találkoznak. Eltérő tartalom és motiváció, fragmentáltság a jellemző. A határ két oldalán készült beszélgetések alapján a magyar fél nagyobb érdekeltsége, kezdeményezési hajlandósága dominál.

Az interjúk alapján kijelenthetem, általánosságban a szerb vezetőségű, szabadkai székhelyű (az Újvidéki Egyetem székhelyén kívüli) intézmények vezetősége nem eléggé nyitott az együttműködésre. Az egykori vízumkényszer, valamint a bolognai folyamatokkal összefüggésben a fokozatok elismerése közötti „szakadék” miatt a tradicionális tanár-, illetve diákcsere sem jellemző. A kutatási projektek (országokon belül és határokon túl) alkalmi pályázati feladatok keretében valósulnak meg, hiányzik a folyamatosság, a hálózatos együttműködés. Ennek oka többek között az indifferens intézményvezetési hozzáállás, passzivitás, bezártság, nyelvismeret hiánya („nem beszélünk angolul”), egyéni anyagi érdek felülemelkedése (egyetemi tanárok által működtetett vállalkozások, magáncégek favorizálása), az ingázó tanárok érdektelensége stb.¹⁹¹ Valós akadályok nincsenek, ám a „szerb” oldal magatartása aggasztó.¹⁹²

A magyarországi intézményvezetők véleménye szerint az együttműködés a határon túllal jóval intenzívebb és tartalmasabb lehetne. Az elmúlt 20 évben a meglévő kapcsolatokra/hagyományokra épülő együttműködési formák kiüresedtek. Ma a *laza tartalmi formák a jellemzők (konferenciák, tudományos diákversenyek)*. Szerbia EU-tagságának közeledtével és az IPA-pályázatok révén ma a kapcsolatok felélénkülése figyelhető meg,

¹⁹¹ Tipikus példa a helyi építőmérnöki kar (ÚE ÉK, Szabadka), belgrádi illetve újvidéki beutazó tanárokkal, érdektelen iskolavezetéssel.

¹⁹² „A szerb partnerek passzív elodázó magatartása miatt néhány kezdeményezésünk nem jött össze (könyvtárszak), a munka-attitűd akadályozó tényező, nincs előrehaladás. A magyar közösségek bevonása is rendkívül nehézkes, a magyarok sem képviselnek egységes álláspontot, bizonyos szempontból még hátráltatják is egymást. Nagy a generációs árok a kinti értelmiség esetében. A fiatalok tapasztalatlanok, az idősek sérelmeket hordoznak...” – intézményvezető (EJF, Baja).

elsősorban kutatási, de oktatási együttműködés területén is. Sok esetben az együttműködések *nem a sajátos „magyar–magyar kapcsolatokra”* (kárpát-medencei magyar dialógusra) épülnek.¹⁹³

A felsőoktatási intézmények nagyon eltérő skálán mozognak (hallgatói létszám, alapítók, új intézmények, tradicionális intézmények, nyelvi, minőségi különbségek stb.), így szorosabbra fűzhető együttműködési tartalmak is nehezebben találhatóak. A partnerek együttműködési érdeklődése, annak iránya nagyon eltérő lehet. A kapcsolattartás irányvonalai/érdekeltségei között – az interjúk alapján – kiemelném:

1. A magyar érdekeltségű szerbiai intézmények integrációs törekvései (minőségi közös programok, tanerő biztosítása, diákcsere, konferenciák, publikálási lehetőségek stb.).
2. A szerb állami intézmények nemzetközi – magyar (regionális) egyetemi központokkal működtetett formális keretegyezményei.
3. A határrégió magyar oldalán szintén periférikus helyzetbe szoruló kisebb intézmények aktív és intenzív szerepvállalása a határon átívelő kapcsolatok fejlesztése érdekében (magyar főiskolák).
4. A nagyobb magyarországi intézmények „magyar–szerb” kapcsolatai szerbiai egyetemi központokkal.

4.4. Magyar–magyar intézménykapcsolatok

A magyar érdekeltségű intézmények – a specifikus kulturális egymásrautaltságból kifolyólag – elsősorban az anyaország felé orientálódnak, nyitottak, így erős és sok esetben impulzív együttműködést folytatnak. Bizonyos esetekben nemzetközi konferenciáknak is helyt adnak.¹⁹⁴ A BCE Kertészettudományi Karának zentai kihelyezett képzése támogatja a diákcsereprogramokat, bekapcsolva az újvidéki mezőgazdasági kar diákjait, akik Budapesten tanulhatnak, rövidebb időre. Ugyanitt intenzív magyar–magyar tanárcsere is zajlik. Az együttműködések sok esetben vendégtanári foglalkoztatásban nyilvánulnak meg,¹⁹⁵ ez azonban átmeneti időszaknak tekintendő. *Közös képzési programok* akkreditálása van

¹⁹³ Egyik intézményvezető véleményét kiemelve: a magyar nyelv használatának szüksége pl. az IPA esetén fel sem merül (SZTE ÁJTK, Szeged).

¹⁹⁴ Pl. SZMSZ, Szabadka, SISY konferencia.

¹⁹⁵ ÚE MTTK, SZMSZ, Szabadka. A magánkarok esetében (FABUS, NPE, SE, Szabadka) az együttműködések inkább személyi kapcsolati érdekeltségeket takarnak, vendégtanárok nagyszámban jönnek Szabadkára tanítani.

folyamatban,¹⁹⁶ amely a határon átívelő kapcsolatok egyik legmarkánsabb és leginnovatívabb formája, igaz – az interjúalanyok elmondásai alapján – nagy erőfeszítések árán. A magyar érdekeltségű intézmények esetében az integráció kérdése megoldatlan. Komoly politikai akarat mentén elképzelhető egy regionális igényeket szolgáló, önálló, multietnikus felsőoktatási intézmény létrehozása, szabadkai székhellyel, ami egyrészt megoldást jelentene a vajdasági magyarság felsőoktatási igényeire is, másrészt tovább erősítené az együttműködést a határrégióban és a tágabb régióban is.

A magyarországi intézmények esetében megfigyelhetjük azt az általános tényállást, hogy Újvidék és Belgrád dominál a hálózati együttműködésekben, Szerbia irányában. A szabadkai székhelyű intézmények is igen erős budapesti együttműködési igényeket fogalmaztak meg az interjúk során. Maga a határrégió (HU–SRB) a felsőoktatási intézmények vonatkozásában a *Szeged–Szabadka relációban szinte egyáltalán nem kooperál*. A szegényes intézményi kapcsolatok ellenére, Szeged regionális felsőoktatási szerepe a határrégióban vitathatatlan. Néhány, személyi kapcsolat alapján működtetett együttműködés jellemző a tudományos életre.¹⁹⁷ Nem történik felkeresés/felkérés, noha a szerbiai oldal is elismerően nyilatkozik a szegedi egyetemi központról. Néhányan Ph.D. képzést folytatnak Szegeden,¹⁹⁸ de intézményi formális kapcsolat nem működik. Jellegzetes együttműködési kapcsolatok továbbá kibontakoznak *Szabadka*, illetve Baja, Kecskemét, Budapest, Debrecen, Pécs és Győr között¹⁹⁹, valamint *Szeged és Újvidék*, Belgrád között.

Az országhatárok nélküli kitekintésben, Újvidék és Szeged szorításában, *Szabadka hátrányos helyzetben van*. A magyar hallgatókért Szegeddel kell megharcolnia²⁰⁰, Újvidékkel szemben viszont csak „kihelyezett tagozatként” funkcionál, a város nem tud megfelelő, önálló regionális feladatköröket kellő szinten ellátni. További hátráltató tényezők a minőségtelen

¹⁹⁶ ÚE MTTK, SZMSZ, Szabadka. A Szabadkán működő magán felsőoktatási intézmény (SE, Szabadka) belgrádi központja, amerikai és más európai országokkal is közös diplomakiadási programokat indít, regionális beágyazottságuk sokkal jelentősebb, ez azonban Szabadka szintjén nem jut kifejezésre.

¹⁹⁷ Szabadka–Szeged viszonylatában nincs kellő együttműködés a műszaki tudományok területén. A műszaki, határon átívelő tudományszervezés intenzív együttműködési célpontjai Kecskemét és Budapest. A mezőgazdaság-tudományok, pedagógia-tudományok és gazdaságtudományok területén létezik kutatási együttműködés. A humán- és társadalomtudományok területén elsősorban személyi kapcsolatok működnek.

¹⁹⁸ SZMSZ, ÚE MTTK, Szabadka.

¹⁹⁹ A magánkarok nevében nyilatkozó oktatószervezők Budapest, Szeged, Pécs, Debrecen - Magyarország legnagyobb egyetemi központjai – mellett Kaposvárt, Keszthelyt és Veszprémet említik még (FABUS, NPE, SE, Szabadka).

²⁰⁰ „Sajátos kis szubkultúrát alkotnak a határon túli hallgatók, 80%-uk Márton Áron kollégista. Nagyon rendes gyerekek, a vajdasági fiatalok az átlagnál szorgalmasabb attitűddel rendelkeznek, megbecsülik a képzést, oktatást. Valamennyien könnyen el tudnak helyezkedni, sokan „megkapaszkodnak” Magyarországon, de szülőföldjükön is szívesen látják őket.” – intézetvezető (SZTE ÁOK, Szeged).

képzési palettával megjelenő magánkarok, amelyek az elmúlt öt évben teljesen szétforgácsolták a vajdasági magyarság szempontjából felsőoktatási központnak tekintett Szabadka regionális kapacitásait. A magyar fél véleménye szerint a Vajdaságban átrendeződés zajlik, amelyben Szabadka helyzete megerősödhet. Meg kell őrizni a magyar nyelvű képzést Szabadkán.²⁰¹

Potenciális közös képzések iránti érdeklődés – az interjúalanyok véleménye szerint – magyarországi nézőpontból²⁰²:

- Balkán-tanulmányok (mediterrán tanszék keretében, keleti mediterrán, bulgarisztika, bizánci specializációs kurzusok²⁰³, európai szinten kuriózum-szakot is nyitni lehetne nemzetközi Balkán-tanulmányok formájában²⁰⁴).
- Agrárképzések, vidékfejlesztés – mivel a régió fejlődésének kulcsa az agrárium, prosperáló magyar–szerb vállalkozásokat is lehetne befektetésre ösztönözni²⁰⁵. A Kecskeméti Főiskola a jövőben sokkal erőteljesebben szeretne bekapcsolódni a határrégió specifikus oktatásába.
- Egészségügy és szociális védelem.²⁰⁶
- Élelmiszeripari képzés.²⁰⁷
- Könyvtár, andragógia, neveléstudományok.²⁰⁸

4.5. Régió belüli és egyéb nemzetközi intézményi kapcsolatok

A kérdéscsoport elsősorban a sajtóságos helyzetben lévő szabadkai intézményekre vonatkozik. Mivel többnyire állami intézmény (Újvidéki Egyetem) székhelyen kívüli központjaiként működnek, így az anyaintézménnyel, ezzel párhuzamosan pedig erős

²⁰¹ „A magyar nyelvű képzések megtartása a Vajdaságban művelődés- és nemzetpolitikai kérdés. A nyelvi és kulturális sokszínűség egy igen fontos érték, ezt meg kell őrizni.” - Intézményvezető (SZTE BTK, Szeged). „Szabadkának nagy lehetősége lesz a magyar–magyar oktatási együttműködésben, amelyben Baja aktívan szeretne szerepet vállalni.” – intézményvezető (EJF, Baja).

²⁰² „A kar vezetősége számára úgy tűnik, hogy volna igény a további együttműködésre. Ezek pontos körvonalazása nagyon fontos volna. Mindenképp egy átfogó regionális oktatáspolitikai koncepcióra volna szükség a szerbiai partner részéről – nyilván ennek a vajdasági intézmények fontos szereplői lennének.” – intézményvezető (SZTE BTK, Szeged).

²⁰³ SZTE BTK, Szeged.

²⁰⁴ EJF, Baja.

²⁰⁵ KF, Kecskemét.

²⁰⁶ SZTE ETSZK, Szeged – zentai interjúalany beszámolója alapján.

²⁰⁷ SZTE MK, Szeged.

²⁰⁸ EJF, Baja.

tartományi (regionális) együttműködési kapcsolatokkal rendelkeznek. *Újvidék központi szerepe* nem vitatható el. Intézményi függőségről mégsem számoltak be az interjúalanyok. A szabadkai intézmények (karok, főiskolák) számára az önálló fejlődési pálya, autonóm működés biztosított (amennyiben azok önálló jogi státussal rendelkező karok: kivétel MTTK, Szabadka, amely 2013/14-ben szeretné ezt a státust megszerezni). A tudományszervezés koncentráltasága, fokozottsága miatt jelent Újvidék elszívó erőt a vidéki intézményekkel szemben. Az intézményi átjárhatóság (bolognai elv alapján) miatt szükségszerűek az együttműködések, de említhetjük itt a kölcsönös diplomahonosítást, a budapesti kihelyezett kertészképzést²⁰⁹.

A nemzetközi kapcsolatok vonatkozásában, *a volt jugoszláv tagköztársaságok*, valamint közeli és szomszédos kelet-közép-európai országok jelennek meg. Románia szerepe a felsőoktatási intézmények közötti együttműködések esetében elenyésző (közös kutatási projekt-próbálkozás, nemzetközi konferenciák, viszont a tanár–diák csereprogram, közös oktatási program nem jellemző – formális kapcsolatok). Horvátországgal szintén formális és személyi kapcsolatok alakultak ki, esetleg közös konferenciák szerveződnek²¹⁰, vagy együttműködési szándéknyilatkozatok formájában léteznek²¹¹, mint ahogyan más, volt Jugoszláv tagköztársaságok felé is, viszont ezek a „tudományos területek”, „együttműködési felületek” továbbra sem konfliktusmentesek. Ezekben az országokban (Románia, Horvátország, Bosznia) még mindig viszonylag sok az etnikai alapú ellentét, a tudományművelés területén is. Ehhez a magyar–magyar kisebbségi dialógus sem tekinthető működtethető formációnak. Pozitív példával az SZMSZ szolgálhat, Horvátországgal, Romániával közös Tempus, CEEPUS projektumot működtet (tanár- és diákcsere). Ezek a lehetőségek persze minden említett ország felé léteznek, az intézmények egymás felé nyitása azonban nem gördülékeny. Széleskörű nemzetközi kapcsolatokkal (román, olasz, francia, szlovák, szlovén, boszniai, macedón), tanár–diák cserékkal, oktatás-fejlesztési kutatási projektekkel a szabadkai Közgazdasági Kar rendelkezik²¹². A magán felsőoktatási intézmények főleg Románia, Szlovénia, Szlovákia és Macedónia irányában rendelkeznek nemzetközi kapcsolatokkal²¹³.

²⁰⁹ SZMSZ, Szabadka; BCE KK, Zenta.

²¹⁰ SZMSZ, MTTK, Szabadka.

²¹¹ ÚE ÉK, Szabadka.

²¹² A Maribori Egyetem, Celje-i Logisztikai Karával közösen induló képzést említ a kar nevében nyilatkozó egyetemi tanár (ÚE KK, Szabadka).

²¹³ SE, NPE, Szabadka.

4.6. Intézményi együttműködések – motivációk és lehetőségek

A kutatás alapján – az együttműködések (további) motivációi lehetnek:

1. *Hasonló és közös problémák, regionális igények:* Pl. vízügyek, Duna, környezetvédelem, agrárgazdaság, tanyavilág, gyümölcskutatás, magnemesítés, néprajz, nemzetközi Balkán-tanulmányok és egyéb (közös) társadalmi problémák. A regionális gazdaság igényeivel összhangban szerveződő kutatás- és tudományszervezés több együttműködési lehetőség forrása lehet, másrészt az intézmények létjogosultságának bizonyítása is egyben. A közös problémákra fókuszálva, revitalizálni kell ezeket az együttműködések, mobilizálva a határon túli kapacitásokat is.²¹⁴
2. *Ösztönző keret:* IPA, pótlólagos anyagi források, amelyek nagyon fontosak lehetnek a szűkülő anyagi lehetőségek (eszközbeszerzés, laborfejlesztések stb.) között, így az intézmények tudatos projektmenedzsment-tevékenységekre törekszenek.²¹⁵
3. *Önfelismerés:* A tartalmakat az intézmények maguk kell, hogy kitalálják, előre fel kell készülni az egyes pályázati kiírásokra, aktív szerepvállalást kell mutatni, a potenciális partnerek listáját mindig szem előtt kell tartani (kapacitások, érdekeltség stb.). Az együttműködések mozgatórugói a *személyes kapcsolatok*.²¹⁶
4. *Kisebbségi (magyar–magyar) érdekek:* érvényesítése lehetséges az országhatárokon átívelő felsőoktatás- és tudományszervezési gyakorlattal.²¹⁷

²¹⁴ Zenta a kihelyezett képzés által, a Corvinus pályázati irodán keresztül, számos alkalmazott kutatás végrehajtásában vett részt (felmérések, lekérdezések). A projektek, kutatások eredményeként felszerelések és pozitív gyakorlati példák maradnak a régióban. További lehetőség (és valós szükséglet) jelentkezik a regionális fejlesztési szakemberállomány kinevelése céljából, hasonló tudásátörökítés, folyamatos szakmai ismeretek átadását végző határon túli tudásközpont által, az MTA Regionális Kutatások Központja szakmai segítségével (Horváth–Lelkes, 2010).

²¹⁵ „Az együttműködést motiválja maga a pályázati forrás, a szerb oldalon a háttér-infrastruktúra, nálunk a bérek javítása is elsődleges szempont” – intézményvezető (SZTE TTIK, Szeged).

²¹⁶ „Személyes kapcsolatokból kell kiindulni, az fejleszthet ki majd intézmények közötti kapcsolatot, aminek aztán meg kell találni a pénzügyi keretét. Egyedül ez az út járható” – intézményvezető (ÚE ÉK, Szabadka). „Sokszor több terület is összetalálkozik, megbízható embereken keresztül. Egyetemi tanárokon keresztül jönnek a kapcsolatok, később már dominó-effektusként.” – intézményvezető (BCE KK, Zenta). „A tudományos érdekeltségű, tartalmú határátjárás, együttműködés nemcsak a határ egyik és másik oldalán, egymás közvetlen közelében lévő intézményekkel valósítható meg. Az átjárhatóság: ha már az ember elindult, akkor mindegy, hogy 10, 100 vagy 1000 km-t tesz meg. Ennél fogva stratégiai partnerek lehetnek Budapest, Temesvár is!” – intézményvezető (ÚE ÉK, Szabadka). „Nincsen most már határa az együttműködésnek...” – intézményvezető (BCE KK, Zenta).

²¹⁷ „A bezárkózást azonban nem szabad megengedni. Stratégiában kell gondolkodni, egyfajta magyar „bolognai folyamatban”, amely kidolgozza azt a lehetőséget, hogy intézményeink átjárhatósága (oktatók, tanulók) már nem függhet a szomszédos állam akaratától. Így a határon túli térségek felé létrejönne egy intézményes

Általánosságban, a határon átívelő intézményi együttműködések esetében, a szerb–magyar határ régióban több akadályozó tényezőt is nyomon követhetünk. Az intézményi együttműködések szélesebb kontextusa, a nemzeti felsőoktatási rend prioritásai között például a kihelyezett képzések, vendégtanári státus, külföldi intézmények által kezdeményezett képzések elismerése negatív megkülönböztetésben részesül (politikai hangulat, jogi szabályozás). Intézményi-szervezeti elégtelenség és egyéni korlátok is megnyilvánulnak: érdektelen felsőoktatási intézményvezetők, a CBC misszió és stratégia hiánya az intézményvezetés politikájában, egyéni, atomizált érdekek dominanciája.

VII. TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK

- 1. A határon túli (magyar kisebbségi) intézmények alapítása mérsékelte a tanulmányi célú migrációt a Kárpát-medencében,** pozitívan hozzájárulva a kisebbségi közösségek elitmegtartási törekvéseihez. A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók részarányához viszonyítva kifejezetten Románia és Szlovákia esetében csökkent jelentősen a Magyarországon tanuló hallgatói arány (Románia esetében abszolút számokban is). Az ukrán hallgatók esetében is csökkenő tendencia figyelhető meg. Másrészt, a határon túli intézményfejlesztések és kihelyezett képzések által, a felsőoktatási súlypont folyamatosan Magyarország határain kívülre helyezkedett. Egyre több hallgató kapcsolódott be a felsőoktatási intézmények

magyar nyelvű tudástranszfer, ami a magyar gazdaság presztízsét is növelné.” – intézményvezető (MTT, Szabadka).

kihelyezett képzésébe a szülőföldjén, majd az újonnan alapított intézményekbe (a szlovák és ukrán új, kisebbségi intézmények a helybeli magyar hallgatók 45–50%-át tömörítik), amelyek részben a kihelyezett képzések „leválásával” jöttek létre. Így ezek az intézmények pozitívan járultak hozzá a kisebbségi közösségek elitmegtartási törekvéseihez.

2. A határon túli magyar felsőoktatás illeszkedik a felsőoktatás nemzetköziesedési folyamataihoz (kihelyezett képzések, hallgatói mobilitás), **ugyanakkor a differenciálódási/diverzifikálódási feltételeknek nehezen tud eleget tenni** (színes képzési programok, sokoldalú, regionális intézményi szolgáltató-készség, pénzügyi stabilitás, modern, európai multikulturalizmus és többnyelvűség). Általában kevés oktatóval, szűkös képzési kínálat mellett, pénzügyi (fenntartói-támogatói) függőségben szerveződik a határon túli magyar felsőoktatás (II. RFKMF, Beregszász, illetve az SJE, Révkomárom példáiból kiindulva). A nyelvi elszigetelődés nagy probléma, a multikulturalizmus nem tud az intézmények missziójába beépülni. A társadalom és gazdaság felé irányuló intézményi szolgáltatások gyengék. Az önálló, kisebbségi felsőoktatási intézmények **szerepe a kisebbségi közösség kulturális reprodukciójában, társadalmi pozíciójának erősítésében, helyben maradó kisebbségi értelmiség kinevelésében nyilvánul meg.**

3. Kutatásaim során bizonyítást nyert, hogy a szerb–magyar határ két oldalán (a határon átívelő régióban) eltérő oktatás- és tudományszervezési gyakorlat van jelen. A határ szerbiai oldalán **konzerválódó regionális egyenlőtlenségek jelennek meg** (fokozódó esélyegyenlőtlenség a kistérségek, falu–város, és a kisebbségek vonatkozásában, továbbá kedvezőtlen tudományterületi megoszlás, hiányos felsőoktatási kínálat). A kiegyensúlyozatlan intézményi területi koncentráció (Újvidék–Szabadka), periférikus helyzetbe sodorja a Szabadka-környéki intézményeket. A gazdasági térszerkezet átalakulását és a munkaerőpiac igényeit nem követi megfelelően és hatékonyan a felsőoktatás. Tanári (bölcész és természettudományi) szakemberek képzésére van szükség a régióban, ugyanakkor közgazdász-menedzser és tanító dömping van. A határon átívelő régió (36 000 főt egybefogó, hipotetikus campusszal) a regionális versenyképességi- és innovatív-teljesítőképeségi szempontok alapján, fejlődési potenciált jelenthet.

4. A határon átívelő, regionális felsőoktatás- és tudományszervezés európai uniós és kárpát-medencei tapasztalatai alapján arra a következtetésre jutottam, hogy **a felsőoktatás-fejlesztés a szerb–magyar (államhatárokon átnyúló) határrégióban, egy integrációs-felzárkóztatási stratégia mentén valósítható meg.** A történelmi, kulturális háttér, az egyedüli etnikai összetétel és a gazdasági racionalitás (közös érdekeltségek, intézményhasználati-erőforráskihasználási lehetőségek) segíthet a periférikus helyzet és fejlettségbeli különbségek felszámolásában. Az **EGTC-k („európai területi együttműködési csoportosulások”) intézményrendszere** – a felsőoktatás és kutatás kivételesen fontos (kohéziós-, uniós ágazatpolitikai-) és regionális fejlesztési szerepe miatt – a határon átívelő felsőoktatási együttműködések modern, európai szemléletű (nemzetállami kontrolltól független) fejlesztési kerete lehet (európai példák: „Pyrenees Mediterranean” Eurocampus [katalán–francia–spanyol], „Helsinki–Tallin Science Twin City” [ész–finn]).
5. **Szabadka, mint önálló felsőoktatási központ szerepe a régióban nem tisztázott. A helyi-regionális elit** (magyar–szerb–horvát közösség) képviselői, az állami bürokrácia, akadémiai oligarchia, a piac résztvevői és további stakeholdereket szerepét megtestesítve, **eltérő véleménnyel** rendelkeznek Szabadkáról. Kiforrott és kidolgozott koncepció nincs. Nehezen találnak közös nevezőt „a felsőoktatás hatalmi harcát vívó” érdekcsoportok, így egy új intézmény alapításának támogatottsága bizonytalan. A potenciális támogatók: a Magyar Nemzeti Tanács, a Horvát Nemzeti Tanács, a magánkarok, Szabadka városvezetése és a civil tudományos műhelyek, valamint az egyház néhány képviselője. Az akadémiai oligarchia („újvidéki függőség”) nem támogatja az intézményalapítást, a politikai körök várakozó állásponton van, kimért viselkedést tanúsítanak (VMSZ, DP).
6. Felvetésem az intézményfejlesztést támogató helyi-regionális elit véleményével támasztom alá, amely értelmében **Szabadkán egy multietnikus alapokon szerveződő, állami alapítású intézménynek van létjogosultsága** (ellenségkép formálása nélkül, versenyképességre, racionalitási, fenntarthatósági érvekre alapozva). A mintegy **500 000 fős többnemzetiségű közösség** a térségben rendelkezik csak az alapításhoz szükséges kapacitásokkal és feltételekkel: jogi normatívák, politikai lobb, humánerőforrás-igények (oktatók, kutatók: megközelítőleg 250 fő), potenciális

hallgatók (7 500–8 000), forrásszabályozási fenntarthatóság. Egy „**Szakstúdiumi Akadémia**” „**bázisintézményként**” (amihez szükséges három tudományterület, legkevesebb öt akkreditált képzési program és két oktatási szint: szakstúdiumok, specializációs szakstúdiumok lefedésével) jöhet létre, **vajdasági magyar domináns intézményvezetési autonómiával**. Az alapítás sarkalatos pontjai (kitartó egyezkedések, kompromisszumok árán) **a szereplők közötti alapítói munkamegosztás biztosítása** (például Szabadka városvezetése művészeti kart/tagozatot hoz létre, a MTTK a kétszakos tanárképzést szervezi meg [természet és humántudományok], az egyház a vallástudományi képzési program kidolgozásán ügyködik, a HNT horvát tanítók oktatását indítja el). Nélkülözhetetlen, egy nyelvi- és tehetséggondozó központ, valamint egy államilag akkreditált kutatóközpont létrehozása, az új intézmény keretein belül. Ezzel, a határ(ok) és társadalom felé nyitott, modern tudományszervezési és regionális szolgáltatói magatartásformát tud az új intézmény biztosítani, a helyi társadalomban több síkon demonstrálva „hasznosságát/szükségességét”.

7. Kutatási eredményeim igazolják, hogy **az intézményi kapcsolatok/együttműködések lehetőségei nincsenek kellőképpen kihasználva, mert nincs racionális és reális munkamegosztás, erőforrás-kihasználás és hálózatszerűen működtetett együttműködés a határrégióban**. Az együttműködések tartalma tradicionális (tanár–diákcsere, konferencia-részvételek), hiányzik az innovatív CBC együttműködési tartalom (közös diplomakiadás, hálózatszerű, többszereplős kutatási projektek). A nagy, patinás intézmények együttműködési hajlama inkább a nagy intézményi centrumok felé gravitál (Budapest, Belgrád), a kis és fiatal intézmények, szakfőiskolák viszont szerteágazóbban keresik a regionális együttműködések lehetőségeit, amelyben a személyi kapcsolatok a meghatározóak (legerősebb a szabadkai székhelyű, magyar érdekeltségű intézmények integrációs szándéka).

VIII. ÖSSZEFOGLALÁS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

Az egyetemek már a középkor óta Európa gazdasági és társadalmi fejlődésének legfontosabb intézményei. Folyamatos változás jellemzi a felsőoktatás- és tudományszervezés – a „tudás bástyáinak” működését. A XX. század második felétől a *differenciálódás, diverzifikálódás, homogenizálódás, létszámexpánzió* folyamatait jeleníti meg a felsőoktatás, amely mind nagyobb *komplexitást* eredményez napjainkban. Egyben a hatalmi harcok színtereként jelenik meg (*akadémiai oligarchia, állami bürokrácia, piac és más érdekcsoportok*), ahol *változó szerkezeti dinamizmusok* (intézményi és regionális-területi koncentráció) jutnak kifejezésre. A diverzifikálódás szellemében, a sokféleség érték Európában, a globalizáció hatására kialakuló

nemzetköziesedés folyamatai pedig új kihívásokkal szembesítik a felsőoktatási intézményeket.

A nemzetköziesedés mentén, a XXI. század felsőoktatásának sarkalatos pontjai: erős menedzsment és stratégia, erős kormányzás, minőség, társadalmi relevancia (foglalkoztathatóság, tudásgazdaság, esélyegyenlőség-szociális dimenzió, meritokrácia), mobilitás, sokszínűség és erős, szerteágazó hálózatok/hálózatépítési törekvések és együttműködések.

Kelet-Közép-Európa rendszerváltó országai egyszerre szembesülnek a nemzetköziesedés és nemzetépítés törekvéseivel, amely eredményeként új intézmények jönnek létre (az új politikai-kulturális és társadalom-gazdasági berendezkedés számára lojális elit és szakértői réteg kinevelését megcélózva). Mivel a kisebbségek világszerte alulreprezentáltak az egyetemi képzésben, így a '89/90-es változások közepette, a megfelelő alkalmat megragadva, a kisebbségi helyi-regionális elitek is önálló intézmények alapításába kezdenek. A Kárpát-medence két intézményét (Selye János Egyetem [Révkomárom, Szlovákia] és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola [Beregszász, Ukrajna]) alapul véve és elemezve, látható, hogy ezek az intézmények illeszkednek a felsőoktatás nemzetköziesedési folyamataihoz (kihelyezett képzések, tanulmányi célú mobilitás). Ugyanakkor a diverzifikálódási feltételeknek nehezen tudnak eleget tenni (színes képzési programok, sokoldalú, regionális szolgáltató-készség, pénzügyi stabilitás, modern, európai multikulturalizmus és többnyelvűség).

A kárpát-medencei felsőoktatás nemzetköziesedésének egyik sarkalatos pontja, a '90-es évektől egyre intenzívebbé váló *tanulmányi célú mobilitás/migráció*. A magyar felsőoktatás ösztöndíj- és támogatáspolitikája, valamint a kihelyezett képzések által vált részesévé a nemzetköziesedés folyamatainak. Az elmúlt közel húsz évben összesen 4 országban, 13 helyen indultak kihelyezett képzések a Kárpát-medencében (például: Révkomárom, Zenta, Beregszász, stb.), ami ma a magyar felsőoktatás által felkínált képzési helyek 4,5%-át teszi ki. Szerepük az új önálló intézmények létrejöttében volt meghatározó.

A kárpát-medencei (kisebbségi) intézmény- és elitformálási folyamatok a felsőoktatási szereplők kemény harcával és a *változásmenedzserek hosszadalmas küzdelmével* jellemezhetők. Általában minden országban dominál az államnacionalizmussal szembeni, a „kisebbségvédelem” elvei mentén szerveződő intézményfejlesztés. A határon túli magyarság szellemi központja, a felvidéki magyarok esetében Révkomárom, a kárpátaljai magyarok esetében Beregszász, a délvidéki magyarok esetében Szabadka. Az intézményalapítást

megindító (nélkülözhetetlen) politikai akarat egysége megrendül, amennyiben az egyéni érdekek (politikai elit és akadémiai oligarchia) a kollektív érdek fölé helyezkednek (pl. Révkomárom–Nyitra, Beregszász–Ungvár, Szabadka–Újvidék akadémiai körök érdekellentéte). Az önálló magyar egyetemet a magyar anyanyelvű helybeli tanárok bizalmatlansági és egyéni érdekek miatt „nem fogadják el”. *Alapítvány* létrehozásával indulnak el a kezdeményezések, amelyekben a város is aktív szerepet vállal. A városvezetés nélkül nem lehet az alapítást véghezvinni. *Szövetségekre van szükség*, amelyek a *politikai elit* és „*a kisebbségi felsőoktatás ügyét támogatók*” (akadémiai elit, helyi értelmiség, egyházi és más érdekcsoportok) között kötötnek, a kölcsönös egymásrataltság elve alapján. A többségi nemzettel kötött szövetség nem működik. Nem tudják a kárpát-medencei (határon túli) új intézmények a *multikulturalizmus* (nyelvi elszigetelődést, ellenségeskedést megakadályozva) mentén szerveződő, perspektivikus és modern, európai felsőoktatási mintákat átörökíteni. Az új, kisebbségi intézmény esetében cél, hogy magasan képzett magyar fiatalok diplomázzanak a szülőföldjükön (javuljon a közösség hátrányos, alulreprezentáltság-helyzete, mérséklődjön a migráció), akik kulcs-kompetenciákkal rendelkeznek, elhelyezkedhetnek az állami szférában, vagy önfoglalkoztatásba kezdenek, amellyel *a kisebbségi társadalom kulturális reprodukciója valósul meg*.

Financiális és döntéshozatali önállóság és hosszú távú fenntarthatóság megvalósítása a cél, ahol az anyaországi támogatások kiegészítő jellegűek, a minőségi oktatás feltételeinek megteremtését szolgálják. *A kutatás, tudományszervezés* intézményesítése, valamint *a határon átívelő kapcsolatok, hálózatépítések fejlesztése* képezik a prioritást.

A kárpát-medencei, határon túli példák, működőképes gyakorlatok, nehézségek tapasztalataiból építkezve, a vajdasági magyar intézményfejlesztési törekvéseket egy szélesebb, államhatárokon átívelő felsőoktatási közegen belül vizsgálom. A szerb–magyar határvonalon megjelenő újszerű határmozgások (ingázó hallgatók, vállalkozások, intézményi kapcsolatok, stb.) és a felsőoktatás kiemelt szerepe hozzájárulnak ahhoz, hogy a közös határt, mint egy innovációs tengelyt kezeljük (érvényesítve a nagyvárosok, hagyományok szempontját is), egy – a *hétköznapi regionalizmuson* alapuló – határrégiót formálva. Ez egyben továbbfejlődést, felzárkózási stratégiát is jelent a szerb oldal számára (komplex társadalom- és gazdaságfejlesztési feladatokat is ellátva). A vizsgált területet funkcionális régióként kell kezelni, amelynek a fejlesztési feladatok korszerű-, a szubszidiaritás elvét is érvényesítő és Európa-orientált ellátása céljából, egy szupranacionális közigazgatási rendhez kell igazodnia, az *európai területi együttműködési csoportosulások* intézményrendszere által.

Az *EGTC-k* több éves gyakorlata (az együttműködési formák sokrétűsége) bizonyítja a felsőoktatás és kutatás területén elért sikerességüket. Az együttműködések sarkalatos pontja a multikulturalizmus (európai példák: „Pyrenees Mediterranean” Eurocampus [katalán–francia–spanyol], „Helsinki–Tallin Science Twin City” [ész–finn]).

A szerb–magyar határrégió felsőoktatás-fejlesztési lehetőségeit vizsgálva, *Szabadka és a szerbiai határ menti, vidéki intézmények stagnálása/visszafejlődése* látható (hallgatói létszám alakulásának példája: 2009/2001 Újvidéken 68%-kal, a Vajdaságban 44%-kal, míg Szabadkán mindössze 13%-kal nőtt, beiskolázási, kvótafeltöltési problémák jelennek meg). Elkülönül, periférikus helyzetbe kerül a szerb határrégió a magyarországi határrégió viszonylatában is (1 000 lakóra jutó hallgató példája: Szegeden 129,5, Szabadkán 30,7, kimagasló humán- és társadalomtudományi részarányal). A *kisebbségi problémákkal* (is) küszködő régió további jellemzői: az egyes nemzeti közösség alulreprezentáltsága a felsőoktatásban, a felsőfokú végzettséggel rendelkezők alacsonyabb részaránya, szűkös, anyanyelven elérhető képzési kínálat. Részben ezzel is magyarázható, hogy a hallgatók egyre nagyobb számban és részarányban (cca. 30%) tanulnak Magyarországon. A vajdasági magyar hallgatók (4 700–5 200 fő) 42%-a Szabadkán és Szegeden tanul, így valójában a határ két oldalán lévő intézményekben koncentrálódik a legtöbb magyar hallgató. A nemzethatárokon átívelő régióban egy 36 000 főt egybefogó, *(hipotetikus) határon átnyúló campus* rajzolódik ki (ezen belül az észak-vajdasági hallgatói létszám 7 500–8 000 főt egyesít). A szerb–magyar határrégiót egészében vizsgálva kimagasló az oktatás (19,9%) a művészet, bölcsész- és humántudományok (15,1%), a természet-, matematika- és informatikatudományok (18,0%), valamint az egészség- és szociális tudományok (11,4%) részaránya, amely a regionális versenyképesség és innovatív-teljesítőképeség szempontjából fejlődési potenciált hordoz. Ehhez az együttműködések proaktív és modern formája szükséges, a közös erőforrásokat maximálisan kihasználva, a nagyvárosok intézményeinek bekapcsolódásával (Szabadka, Szeged, Zombor, Baja, illetve Újvidék és Budapest is).

A határon átívelő felsőoktatási együttműködések „potenciális felületei”: műszaki tudományok, természettudományok és matematika, bölcsészettudományok, művészeti képzések és egészségtudományok (kiegészítve a határ egyik és másik oldalán megjelenő hiányosságokat). A tanító- és óvóképzés, valamint a közgazdászképzések túldimenzionáltak (Szerbiában a munkaerő-piaci aktuális helyzet is ezt tükrözi). *A reálgazdasági folyamatok* (a társadalmi-gazdasági térszerkezet változása, reformok, a piac változása) és az oktatási rendszer rugalmatlansága miatt (a betöltetlen szabad munkahelyek és a munkanélküliek

számának mérlege, képzési területenként) eltérések tapasztalhatók. A legnagyobb eltérés a *pedagógiai-, bölcsész-, természet- és társadalomtudományi képzési területen* mutatkozik meg. Nagyobb a szabad munkahelyek száma (136%), mint a munkanélküliek száma (felsőfokú végzettség esetében). *Tanári (bölcsész- és természettudományi) szakemberek képzésére van szükség a régióban.* Más képzési területeken (pl. műszaki) profilváltás szükséges, illetve mesterképzési-szakstúdiumi (multidiszciplináris) és átképzési rendszer fejlesztése jelenthet megoldást, minimális intézményi kvótákkal, egy-két éves periódusban futó, speciális szakirányú képzésekkel. Az oktatási rendszernek (illetve az autonóm felsőoktatási intézményeknek) kell megfelelő, újratervezett (kereslet-irányultságú) flexibilis platformot biztosítani, amelybe a határon túli partnerek is be tudnak kapcsolódni.

A határon átívelő felsőoktatás és tudományszervezés – *Szabadka marginalizálódásának* példájából kiindulva – több okból is indokolt. Szerbiában az állami bürokrácia szerepe tradicionálisan nagy, a felsőoktatás politikailag átszótt. Nagyon erős a központi-minisztériumi hatalom befolyása, illetve a belgrádi lobb (akkreditáció, törvénykezés, stb.), érdektelenség van jelen a kisebbségi igényekkel szemben (pl. kétnyelvű oktatás), a regionális gazdaság, munkaerőpiac elvárásai nem számítanak mérvadónak. Egyre több magánintézmény jelenik meg a régióban. A magán felsőoktatási intézmények rugalmasabban reagálnak az igényekre, mint az állami karok, viszont nem tudnak minőségi oktatást biztosítani (hétvégi kurzusok, átmeneti akkreditáció). Maga a piac elvárása sem tud a felsőoktatáson keresztül kifejezésre jutni, mert az állam és az akadémiai oligarchia kezében tarja a „felsőoktatás színterét”, hagyja a folyamatokat vakvágányra futni (diplomás munkanélküliek). Az akadémiai oligarchia befolyása nagy és szerepük egybemosódik „más” érdekszférákkal (politikusok, magánintézmények tulajdonosai is egyben). Szabadkán jellemző az Újvidéki Egyetem erős befolyása, a magyar érdekeltségű karok függősége, a belgrádi akadémiai oligarchia és magántőke érdekének helyi érvényesülése és hasznosulása. A szám adatok a felsőoktatás *erős centralizációs és koncentrációs irányzatait* jelenítik meg: a régió felsőoktatásában, ahol a vidéki képzőközpontok szerepe, helyzete, regionális beágyazottsága nem tud megerősödni, inkább visszafejlődés tapasztalható. Szabadka szintjén láthatjuk lecsapódni azt az általános problémát, amely a szerb felsőoktatást (általánosságban) jellemzi: *az állami bürokrácia szabad piaci feltételeknek ad teret, amelyből az akadémiai oligarchia is hasznot húzhat.* Így lényegében minden érdekcsoport (az egyetemistákat és adófizető polgárokat, kisebbségeket, a gazdaságot leszámítva) sikeresen tudja „csillapítani” és fenntartani ezt a helyzetet, látszólagos egymásrámotogató mellett is.

Szabadka felsőoktatása megoldásra vár. Integrációs kényszerekkel szembesülve, önálló felsőoktatási „bázisintézmény” létrehozása képezheti a megoldás első lépését. A *Vajdaság Autonóm Tartomány korlátozott jogkörökkel* rendelkezik, felsőoktatási intézmény alapítását azonban kezdeményezhet. A nemzeti tanácsok megalakulásával a kisebbségi oktatáspolitikázás és érdekérvényesítés határozottabb intézményi háttére konstruálódik (a Magyar Nemzeti Tanács példája: szerb nyelvoktatás, felvételi, ösztöndíjak, hiányszakmák a magyarság esetében, demográfia, egyszerűsített diplomahonosítás, stb.), bár nemzeti szinten az „*etnikai hatalmi harcok*” továbbra is jelen vannak.

Szabadka tradicionálisan többnemzetiségű: magyar, szerb, horvát/bunyevác (35,7% magyar, 27% szerb, 10,0% horvát, 9,6% bunyevác) nemzeti közösségek által lakott, 100 000 fős város (viszonyításként: Révkomárom lakossága 35 000, míg Beregszászé 25 000 fő, magyar nemzetiségi abszolút többséggel). Tekintettel Szabadka város specifikus etnikai összetételére, nagyságára, a városban működő (nem önálló) felsőoktatási intézményekre, az elmúlt 10 évben többször is felvetődött az egyetemalapítás kérdése (2002-ben, 2006-ban, 2010-ben), magyar és szerb (elkülönülő) kezdeményezések formájában. A horvát közösség szintén számot vetett a felsőoktatás fejlesztésével kapcsolatos igényeiről (tanító, kroatisztika tanszék), azonban ezek a különböző kezdeményezések egyike sem valósult meg. A 2012-es év végén, majd 2013 tavaszán, az MNT kezdeményezésével újra napvilágot lát a „*Szabadkai Magyar Egyetem*”, illet a „*magyar nyelven (is) oktató állami egyetem*” témája. A kezdeményezés realitása nagymértékben megkérdőjelezhető, mégpedig a helyi-regionális elit, az akadémiai elit és a szabadkai székhelyű intézmények vezetőinek álláspontját, a politika és a nemzeti tanácsok meglátását, valamint a szükséges és egyben nélkülözhetetlen feltételeket (jogi-, humán- és pénzügyi kondíciókat) mérlegelve. A magyar, szerb és horvát nemzetiségeket képviselő helyi-regionális elit véleménye szerint – a potenciális új intézmény nemzetiségi- és nyelvi-szervezési kérdéseivel kapcsolatosan – *multietnikus felsőoktatási intézménynek van igazán létjogosultsága Szabadkán.* Az önálló magyar egyetem gondolatát a vajdasági magyar közösség elveti (a közösség kicsi lélekszámú, kevés diákkal és tanárral, szerény képzési palettával). Szükség van Szabadkán a többségi (és más) nemzetiségű hallgatókra, tanárookra, valamint arra az intézményre, amely kizárólag alulról történő építkezéssel, a *magyar–szerb–horvát közösségekkel kötött szövetségek* segítségével (egyúttal azok igényeit is kielégítve), megfelelőképpen képviselni tudja a vajdasági magyarság érdekét is.

Az *intézményalapítás helyi-regionális elit általi támogatottságát* vizsgálva, két elkülönülő csoport jelenik meg: a „*támogatók*” és „*nem támogatók*”. A szerb vezetőségű karok és a szerb akadémiai elit (Újvidéki Egyetemi elkötelezettsége, munkahelyük stabilitása, a potenciális intézménnyel szembeni bizalmatlanság miatt) nem támogatják a Szabadkai Egyetem koncepcióját, viszont jogi-, humán-és pénzügyi kondícióik megfelelőek. A vajdasági magyar akadémiai elit hozzáállása is bizonytalan. A magyar érdekeltségű felsőoktatási intézmények nem tesznek eleget az egyetem megalakításához szükséges, önálló kari szervezési formának (legkevesebb három akkreditált képzési program, három szinten [BSc, MSc, Ph.D.]). A magánkarokat képviselő intézményvezetők és akadémiai elit szeretne együttműködni (viszont mások nem szeretnék az állami–magán vegyes alapítást). Az egyház mérsékelt, elzárkózó magatartást mutat (viszont szeretné megtalálni helyét egy jövőbeli intézményben, vallástudományi kar alapításával). A városvezetés (amely 2008 óta többségében szerb érdekeltségű) támogatja az egyetem létrehozását, rendelkezik elképzelésekkel (művészeti kar létrehozása). Az MNT szintén támogatja (kezdemenyezi) az alapítást, viszont a két fő támogató fél között (városvezetés, MNT) kitapintható egy ellentét: *a nemzetiség és az oktatás nyelvének kérdése*. Ehhez tárgyalások kezdeményezésével meg kell találni a kompromisszumot, nagyobb figyelmet szentelve a nemzeti tanács(ok) oktatásfejlesztési törekvéseinek, és a már említett, nemzetiségi (magyar–szerb–horvát) szövetségek kialakításának.

A felsőoktatási törvény által biztosított lehetőségek ismeretében, valamint a helyi intézményi kapacitások mérlegelésével, középtávon egy „*Szakstúdiumi Akadémia*” („*önálló, regionális felsőoktatási intézmény*”) hozható létre Szabadkán (oktatói, kutatói, tudományos és művészeti tevékenységeket egyesítve, három tudományterület lefedésével, legkevesebb öt akkreditált képzési programmal, két szinten [alap: szakstúdiumok, valamint „középszinten”: specializációs szakstúdiumok szintjén]). Egy ilyen intézmény független az újvidéki egyetemi struktúráktól (magyar érdekeltségű intézményvezetéssel), lehetőséget biztosítana egy regionális szinten szerveződő felsőoktatási intézmény megalapozásához, amely a későbbiek folyamán, akár egyetemi szintre is emelhető lenne, komoly intézményfejlesztési erőfeszítések mellett, hosszú távú fejlesztési stratégiában gondolkodva, ugyanakkor könnyen áthidalhatná a kezdeti alapítási nehézségeket. A (hiányzó) harmadik tudományterület lefedésére két megoldás létezik: természettudomány és matematika (korábbi munkaerő-piaci és gazdasági térszerkezeti indokoltsággal, kétszakos tanárképzés formájában is) és művészetek (többnemzetiségű közösség regionális, kulturális örökséget ápoló, művészi hagyományok és identitásörzés intézményeként, a városvezetés támogatásával). Fontos, hogy

multidiszciplináris képzési profilok tegyék változatossá a kínálatot (környezetvédelem, agrár, jog- és műszaki tudományokat is ötvözve). A humánfeltételeket illetően a (multietnikus) közösség rendelkezik megfelelő kapacitásokkal (potenciális 150–250 felsőoktatási alkalmazott, Szabadkán cca. 6 500–7 000 hallgató, pillanatnyilag). A pénzügyi feltételeket mérlegelve, az alapításban érdekelt szabadkai intézmények pénzelése már megoldott, az alapítás, intézményi infrastruktúra és a harmadik tudományterületet képviselő képzési program igényel támogatásokat (tartományi és magyarországi). Ezzel egy önálló, Vajdaságban egyedülálló, multietnikus felsőoktatási intézmény jöhetne létre Szabadkán, európai értékeket képviselve.

A helyi társadalmak, városok számára egy felsőoktatási intézmény fontos szellemi, de ugyanakkor gazdasági bázist is jelent. Az intézmény helyi gazdasági hatásai a következőkben jutnak kifejezésre: munkaerő alkalmazása, a helyi jövedelmek növekedése, a helyi vállalkozások, beszállítók növekvő megrendelése, a hallgatói szükségleteket kielégítő szolgáltatások megjelenése (elszállásolás, étkeztetés, szórakozás, stb.), illetve azok továbbgyűrűző (indukált) hatásai. Az intézmények tudástermelő, humán erőforrás-fejlesztő, kutatás-fejlesztési tevékenységekből származó, hosszabb távon kifejezésre jutó hatásai mellett, a városban új kulturális igények jelennek meg, pozitívan alakul a város arculata, szellemi pezsgése, presztízse, amely új gazdasági szereplőket vonz, és a helyi társadalom megtartó erejét növeli. Szabadkán a felsőoktatási intézmények elsődleges szerepe, az oktatás dominál. A lokális gazdaság erőtlensége, ipari vállalatok hiánya miatt sincs a felsőoktatási intézményeknek valós kapcsolata a gazdasággal (vidéki intézményként halmozott hátrányokat elszenvedve). *A felsőoktatás- és kutatásfejlesztés a régió (egyben a kisebbségi közösség) számára, a regionális gazdaságfejlesztés eszköze is egyben.* Ezzel sikeresen operálni csak úgy tud, ha az ország/nemzet regionális fejlesztési távlatait/érdekeit nem keresztezi, ugyanakkor a helyi-regionális elit érvel és harcol az intézményalapítás/intézményfejlesztés mellett, ösztönzi a felsőoktatás és a regionális fejlődés szoros együttműködését, ágazatközi koordinációt fejleszt, ösztönözve a kutatást, technológiai és gazdasági innovációkat, tudományos transfert. Ezek egyben a fenntarthatóság mércéi is, és ezeket a fejlesztési lehetőségeket (intézményváltási kényszereket) integrálni kell az önálló felsőoktatási koncepcióba, Szabadka esetében.

A határok nélküli felsőoktatás (kölcsonös fejlesztési és felzárkóztatási) komoly intézményi kapcsolatok kiépítésével valósítható meg, amely Szabadka felsőoktatása során mindenképp prioritást kell, hogy élvezzen. A kutatási tapasztalatok azt bizonyítják, hogy az

intézményi kapcsolatok/együtműködési formák (integráció, nyitás) lehetőségei nincsenek kellőképpen kihasználva a szerb–magyar határ régióban. Nincs racionális és valós munkamegosztás és hálózatszerűen működtetett együtműködés a régióban. Párhuzamos képzések folynak a határ két oldalán. A magyarországi felsőoktatási intézmények jelentős „merítési bázisai” a vajdasági magyar hallgatók. Reciprocitási alapon működik (igaz, kis arányban) a tanár csere is. Az együtműködés más, innovatív formái megjelennek a kisebb (magyar érdekeltségű) karok, főiskolák esetében (közös képzési programok akkreditálása, kettős diplomakiadási programok). Ezek az intézmények keresik a regionális együtműködés minden tartalmát lefedő vertikumát (EU-s pályázatok, közös képzések, szakok indítása, konferenciák, tanár- és diákcsere, publikációs lehetőségek, stb.). A nagyobb intézmények az együtműködés terén (nagy hallgatói létszám, hagyományok, erős helyi oktatói gárda) inkább a nagy intézmények, a centrumok felé gravitálnak: Budapest, Belgrád. A szerb–magyar határ régióban különösen *erős integrációs szándék nyilvánul meg a szerbiai Szabadka központú intézmények esetében, tipikus magyar–magyar viszonyok formájában*. A CBC együtműködések nem képezik minden intézmény missziójának szerves részét, holott *kétoldali benefit-hatást* élvezhet minden partner (kapacitás-építés, elismerés, nemzetpolitikai aspirációk, stb.). *Szervezeti szinten* a partnerek viselkedése/motivációja sokszor különböző (a szerb partner érdektelensége, idő- és munkabefektetés hiánya). *Pénzügyi szempontból* a határon átívelő programok támogatása IPA forrásokból valósult meg az elmúlt időszakban (sokszor bizonytalanság, felkészületlenség, megfelelő intézményi tudás hiányában). Az együtműködések sikerességét *országspecifikus szabályozás* (vendégtanári viszony, akadémiai fokozatok elismerése), *szupranacionális* (EU-s szabályozás) tényezők, továbbá a *politikai stabilitás*, illetve a kisebbségi közeg által hordozott „feszültségek” is befolyásolják. Az együtműködések *individuális tényezői* között az egyének nemzetközi kapcsolatai, ismeretsége a meghatározó, amelyet az intézményvezetés tovább erősíthet, támogathat, segíthet.

A határ menti régiók föllendítésében fontos szerepet játszhatnak a regionális felsőoktatási intézmények, kis hallgatói létszámmal, rövid képzési ciklussal, majd a „továblépéshez” szükséges egyetemi kooperációs törekvésekkel (kredittranszfer), ugyanakkor a helyi, „naprakész” szükségletek alapján kialakított képzési programokkal. A vajdasági magyar felsőoktatás célja a megfelelő kínálat biztosítása lehet, amelyhez támogatni kell a magyar fiatalok számára a felsőfokú végzettség megszerzését, elsősorban magyar nyelven, a lakóhelyükhöz közel, csökkentve a tanulmányi célú migráció általi agyelszívás kockázatát. Mindez piacképes szakokkal oktató, innovatív szerepköröket magukra vállaló

határon túli intézmények „program-importjai” által valósítható meg (az angol nyelvű oktatás iránti nagy igényt is figyelembe véve). A határközi együttműködésekkel erősíthetők ezek a mechanizmusok, ugyanakkor a területfejlesztés modern eszközeivel, a regionális fejlesztésekkel a térség egyébirányú felzárkóztatása is megvalósítható.

XI. INTÉZMÉNYFEJLESZTÉSI JAVASLATOK

Szabadkán, az intézményalapítást támogató érdekcsoportokon belüli „közös nevező” meghatározásával lehetséges megindítani. Jelen pillanatban ezek a Magyar Nemzeti Tanács, a Horvát Nemzeti Tanács, a magánkarok, az egyház és Szabadka város. A kutatási eredmények alapján bizonyítottam, hogy a szabadkai önálló felsőoktatási intézmény létrehozásában, mind a három érintett nemzetiség (magyar–szerb–horvát/bunyevác) szeretne részt és szerepet vállalni, pontosabban megtalálni helyüket az intézményen belül, így egy multietnikus intézmény jöhet majd létre (ellenségkép leépítésével, továbbá racionalitási, fenntarthatósági érvek biztosításával). Az intézménynek egy többenemzetiségű közösség (kb. 500 000 fő) felsőoktatási igényét kell kielégítenie.

(Meg)ismerve a helyi intézmények (és a többi szereplő, érdekcsoport) álláspontját, a probléma relevanciáját, egy megoldási javaslatot szeretnék tenni, amely konstruktív lehet a régió felsőoktatása (és a kisebbségi közösség) számára egyaránt:

Mivel jelen pillanatban az intézményalapítást az MNT tűzte zászlójára (2012 decembere), így MNT–Szabadka város–Tartomány reláción kialakuló, politikai támogatottság mellett valósítható meg az alapítás. Ezt a politikai döntést meg kell hozni, majd ezt követően meg kell kezdeni a tárgyalásokat, amely során, a konszenzuson alapuló intézményalapítás feltételei és lépései a következők:

- *MNT magára vállalja az alapítás kezdeményezését; Szakstúdiumi Akadémiát alapít*, mivel a lehetőségek középtávon ehhez adottak. A koncepció létjogosultsága a határon átívelő régió (EGTC intézményrendszer és CBC programok) esetében sem vitatható el. Egy olyan „*bázisintézmény*” jön létre, amely (belső jogi szabályozása alapján) önmaga kezdeményezi az együttműködések, ugyanakkor nem verseng sem Újvidékkel, sem Szegeddel, sokkal inkább a közös erőforrások megosztására helyezi a hangsúlyt; Az intézmény folyamatosan és alacsonyabb (kevésbé restriktív jogi) feltételek mellett tud képzési programokat bevezetni, míg magasabb szintű képzést (doktori képzés) nem akkreditál. Helyette *CBC lehetőségekre épít* (Magyarország, Horvátország, más országok), elkerülve a belterjességet és nihilizmust. Egy egyedi szervezési forma mentén történik az új intézmény megalapítása (a gyakorlatban nincs példa), egyedi névvel, brendesítve Szabadkát, Szabadka felsőoktatását.
- *Alapítványt* kell létrehozni (MNT-n belül), amely a „*szabadkai önálló felsőoktatási intézmény*” megalapításának feladatait fogja lemenedzselni (támogatások-pénzügyek, intézményi kapcsolatok, tanárok), kommunikálva a városvezetéssel, tartománnyal, a

magyar kormányval. Továbbá *akkreditációs és képzési programfejlesztő irodát és pályázati irodát kell létrehozni.*

- MNT folyamatosan egyeztet a magyar érdekeltségű intézményekkel (MTTK, SZMSZ, ÓF, BCE KK), a tartományi szervekkel és a városvezetéssel;
- *Szabadka városvezetése* támogatja az alapítást, és kitámogatja a harmadik tudományterületet lefedő kar/tagozat megalapítását, nevezetesen alapít *egy művészeti kart/tagozatot* (ide betagosodik az újvidéki művészeti akadémia magyar dráma tanszéke is). A városvezetés *infrastrukturális feltételek* biztosításában is közbenjár (ingatlan, felszerelések).
- Az *MTTK* magára vállalja a *kétszakos tanárképzés* (természet- és humántudományokat lefedő képzési programok) elindítását.
- A *HNT* az új intézményen belül megszervezi a saját *tanítóképzési oktatását*, esetleges *kroatisztika tanszéket hoz létre* az intézményesülő pedagógiai karon/tagozaton belül.
- Az *egyház* a *vallástudományi képzési terület* lefedését biztosító képzési programmal járul hozzá az új intézmény alapításához.
- A *BCE KK* *felméri és elindítja* az önálló intézmény (agrár- és kertészettudományi mérnöki képzés) *akkreditációjához szükséges feltételek megvalósítását* (a lassan 20 éve működő kihelyezett képzés leválásával).
- Annak ellenére, hogy a magánkarok irányában nagy ellenállás mutatkozik, szükség van *az érdekelt magánintézmények bekapcsolására* is (ha azzal a képzési programok bővíthetők). Menedzserképzés (sokkal inkább alkalmazott gazdasági: könyvelői, vállalkozói programokkal) működtetésére a FABUS bekapcsolása lehet megoldás, elkerülve a munkaerő-piaci és diplomadömpinget.
- *Egy nyelvi központ létrehozása, szerb, horvát, angol, német és egyéb idegen nyelvek oktatására*²¹⁸ (a magyar nemzetiségű hallgatók számára [szerb nyelvből] kötelező

²¹⁸ Egy fejlett, nyugati minták (DAAD, Goethe, Toefl) alapján kidolgozott, nyelvi labor létrehozása (ezt megelőzően egy komoly *hatástanulmány kidolgozása*) szükséges. A hangsúly a szerb nyelv oktatásán van. A felsőoktatási tanulmányok megkezdése előtt már el kell indítani a felzárkóztató oktatást a magyar tanulók esetében. A középiskola és gimnázium I–VI. osztályában, a tanulóknak 6–8 hét intenzív nyelvvoktatást kell megszervezni, jól felszerelt nyelvi laborban – korszerű módszerekkel, szerb anyanyelvű tanárokkal. A nyelvi képzés euro-konform és hatékony kell, hogy legyen (A Közös Európai Referenciakeret – Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – elvárásaival és oktatási módszereivel összhangban). Cél, hogy C1-es szintet elérve, a tanulók automatikusan részesüljenek az MNT ösztöndíjában, az egyetemre iratkozva (és itt lehetőség szerint az Újvidéki Egyetem szerb karain is folytatathatják tanulmányaikat). Az egyetemi képzés alatt a nyelvi labor a szaknyelv oktatására fókuszál, több csoportot, tagozatot működtetve, amelyet az MNT támogat. Kereskedelmi szolgáltatásokat is nyújt a nyelvi központ (a gazdaság számára angol nyelvvoktatás, fordítási szolgáltatások, stb.). Egy ilyen nyelvi központ megalapítása elengedhetetlen egy többségében magyar érdekeltségű, szabadkai önálló felsőoktatási intézmény

jelleggel [vizsgakötelezettséggel, szemeszterhitelesítési feltételrendszerrel]) szintén nélkülözhetetlen része a felsőoktatás-fejlesztési koncepciónak.

- Az önálló felsőoktatási intézményben a kutatói perifériák is helyet kell, hogy kapjanak, így *egy kutatóintézet létrehozása, akkreditálása szükséges*. Erre több okból is szükség van: (1.) össze kell vonni a már meglévő, atomizálódott kutatói műhelyeket, (2.) tekintettel arra, hogy a legtöbb fiatal kutató társadalomtudományi végzettségű, az önálló felsőoktatási intézmény mellett, a fiatalok bevonásával akkreditáltatni kell egy multidiszciplináris kutatói központot. Itt tudományos kutatómunka folya több tudományterületen: közgazdaság- és regionális kutatások, politológia, szociológia, közigazgatás, jog, kisebbségkutatás, antropológia, néprajz, nyelvészet, bölcsész tudományok, történelem, hittudományok, stb.²¹⁹

Hosszabb távon lehetőség lenne arra, hogy egyetemmé alakuljon át az intézmény. Ehhez biztosítani kell a szabadkai magyar érdekeltségű intézmények folyamatos fejlesztését (stratégiai tervezés), építését, kari szintre emelését, a későbbi egyetem akkreditálásához (ezek közül prioritást élveznek: pedagógiai kar és kétszakos tanárképzés, politechnikai kar, agrár- és környezetgazdálkodási-biogazdálkodási kar, művészeti kar). Az oktatás megszervezése (és a tudományterületi lefedettség, a tanerő-utánpótlás) szempontjából hiányzó, tudományos fokozattal rendelkező humán erőforrás folyamatos támogatására, az oktatói gárda kinevelésére van szükség, ebben a magyar érdekeket az MNT és VMFK kell, hogy képviselje (ahol anyaországi támogatásokra is szükség van: doktori képzések, ösztöndíjak). Továbbá komoly, belső humán erőforrás-fejlesztési program kell (konkrét publikációs és kutatói feltételrendszer oktatóként), ugyanis probléma, hogy az oktatók nehezen tudnak majd akadémiai karriert és előrehaladást megvalósítani a szakstúdiumi akadémián belül (nincs átjárhatóság a szakstúdiumok és akadémiai stúdiumok között).

A helyi-regionális elit megszólaltatott képviselői hangsúlyozzák: rugalmas, nyitott egyetem kell, amely a gazdasággal, munkaerőpiaccal is képes együttműködni, biztosítva, nem csak az oktatás, de a tudományművelés területén is. A kínálat színesítésében a határon átívelő együttműködésekben rejlő lehetőségeket kell kihasználni, ez hozhat nagyobb előrehaladást,

létrehozásakor, ugyanis ez részben európai-, részben pedig helyi- munkaerő-piaci elvárás, amelynek egyesülni kell a diplomaszerezés folyamatával, az egyetemi évek alatt (illetve azt megelőzően).

²¹⁹ *További hatástanulmányt* kell készíteni egy ilyen intézmény létrehozási feltételeiről (törvényes keret, akkreditáció). Tekintettel arra, hogy Szabadka a tartomány második legnagyobb városa, ahol tradicionálisan folyik műszaki (építőmérnöki) képzés, jogosan vetődik fel a kérdés: miért nincs egyetlen egy államilag akkreditált kutatóintézet sem a városban? Ezekre a hiányosságokra a szabadkai önálló felsőoktatási intézmény-koncepción belül kell megoldást találni. Önálló intézetként is lehet akkreditáltatni, amennyiben a Szakstúdiumi Akadémián belül nem kaphatna megfelelő pozíciót egy alkalmazott kutatási profilú intézmény.

következétesen, az eddig implementált stratégiai fejlesztési célokra (MNT) épülve. A kapcsolatfelvétel a határon túli intézményekkel (alapítványi irányítással), amelyek a „bázisintézmény” megalapítását követően a rugalmas és változatos programok biztosításával tudnak hozzájárulni az intézmény hosszútávú fejlődéséhez.

X. IRODALOMJEGYZÉK

- Agora 2010: Treba li univerzitet Subotici? Subotica. – *Agora*: http://www.subotica.info/eventview.php?event_id=34335 [2012. július 25.]
- ALBERT SÁNDOR 2009: *5 éves a Selye János Egyetem*. Komárom, Selye János Egyetem.
- ALTBACH, PHILIP G.–KNIGHT, JANE 2011: The Internationalization of Higher Education. Motivations and Realities. In: TIGHT, MALCOLM (szerk.): *Higher Education. Major Themes in Education*. III. System Policy. Abingdon, Routledge. 3–18. o.
- AMBARGIS, ZOË O.–McCOMB, THOMAS–ROBBINS, CAROL A. 2011: Estimating the Local Economic Impacts of University Activity Using a Bill of Goods Approach. Konferencia előadás: *The 19th International Input-Output Conference Alexandria*. Virginia. 1–15. o. [2011. június 13–19.]
- ARANDARENKO, MIHAIL–OGNJENOVIC, KOSOVSKA (szerk.) 2008: *Reforma tržišta rada u Srbiji i Slovačkoj*. Beograd, Institut za ekonomska i socijalna istraživanja.
- ARBO, PETER–BENNEWORTH, PAUL 2007: *Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: A Literature Review*. – OECD Education Working Papers. 9. sz. H. n., OECD Publishing.
- ARWU 2012: Academic Ranking of World Universities: <http://www.arwu.org> [2013.03.31.]
- BADAT, SALEEM 2009: *The Role of Higher Education in Society: Valuing Higher Education*. http://eprints.ru.ac.za/1502/1/badat_hers.pdf [2013. május 5.]
- BARANYI BÉLA 2009: A határmentiség és a határon átnyúló kapcsolatok kistérségi dimenziói. In: BARANYI BÉLA–NAGY JÁNOS (szerk.): *Tanulmányok az agrár- és regionális tudományok köréből az észak-alföldi régióban*. Debrecen, Debreceni Egyetem Agrár-és Műszaki Tudományok Centruma, MTA RKK. 59–76. o.
- BALI LÓRÁNT 2009: *A horvát–magyar határon átnyúló kapcsolatok politikai földrajzi sajátosságai az egyes területek szinteken*. (doktori disszertáció): http://old.foldrajz.ttk.pte.hu/phd/phdkoord/nv/disszert/disszertacio_bali_nv.pdf [2013. május 5.]
- BALKANINSIGHT 2012: Divided South Serbia Unites Over College Opening. <http://www.balkaninsight.com/en/article/divided-south-serbia-unites-over-college-opening> [2012. július 25.]
- BÁRDI NÁNDOR–BERKI ANNA–ULICSÁK SZILÁRD 2001: *Erdélyi Magyar Tudományegyetem megvalósíthatósági tanulmánya*. Budapest, HTMH.
- BÁRDI NÁNDOR 2004: *Tény és való. A budapesti kormányzatok magyarságpolitikája és a határon túli magyarok társadalomtörténete. Problémakatalógus*. Pozsony, Kalligram.
- BÁRDI NÁNDOR 2007: Magyar–magyar párbeszéd a támogatáspolitikáról (2004–2007). – *Regio*. 18. évf. 4. sz. 128–164. o.
- BÁRDI NÁNDOR–MISOVICZ TIBOR 2010: A kisebbségi magyar közösségek támogatásának politikája. In: BITSKEY BOTOND (szerk.): *Határon túli magyarság a 21. században. Konferencia-sorozat a Sándor-palotában 2006–2008. Tanulmánykötet*. Budapest, Köztársasági Elnöki Hivatal. 199–232. o.
- BERÁCS JÓZSEF 2012: Nemzetköziesedés: egy lehetséges kitörési pont a felsőoktatásban. In: BERÁCS JÓZSEF–HRUBOS ILDIKÓ–TEMESI JÓZSEF (szerk.): *„Magyar Felsőoktatás 2011” Hazai vitakérdések–nemzetközi trendek. Konferencia dokumentumok*. Budapest, BCE KK, NFKK. 110–131. o.
- BERÉNYI DÉNES–EGYED ALBERT–KULCSÁR SZABÓ ENIKŐ 2004: A magyar tudományos utánpótlás a Kárpát-medence kisebbségi régióiban. – *Magyar Kisebbség*. 3. sz. 195–208. o.
- BERÉNYI DÉNES 2005: Eredmények, következtetések és javaslatok összefoglalása. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Támogatás és hasznosulás. Hatástanulmányok az anyaországi juttatásokról*. Szabadka, MTT. 13–23. o.
- BORDÁS ANDREA 2010: A Komáromi Városi Egyetem. In: KOZMA TAMÁS–CEGLÉDI TIMEA (szerk.): *Régió és oktatás: A Partium esete*. Debrecen, CHERD. 28–32. o.
- BOUCHER, GERRY–CONWAY, CHERYL–MEER, ELS V. D. 2003: Tiers of engagement by universities in their region's development. – *Regional Studies*. 37. évf. 9. sz. 887–897. o.
- BROWN, KENNETH H.–HEANEY, MICHAEL T. 1997: A Note on Measuring the Economic Impact of Institutions of Higher Education. – *Research in Higher Education*. 38. évf. 2. sz. 229–240. o.
- BOŽIĆ, MILORAD 2005: *Nezaposlenost radne snage – uzrok i posledica procesa tranzicije na Balkanu*: http://www.komunikacija.org.rs/komunikacija/knjige/index_html/knjiga19/pdf24.pdf [2009. november 20.]
- BUDAY-SÁNTHA ATTILA 2010: A magyar agrár- és vidékfejlesztés ellentmondásai. In: TAKÁCS ZOLTÁN–RICZ ANDRÁS (szerk.): *Lendületben a regionális tudományig. Tiszteletkötet Dr. Somogyi Sándor részére*. Szabadka, RTT. 286–300. o.
- CESS 2008: Regionalni razvoj i inovacije. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 6. sz. 19. o.
- CLARK, BURTON 1983: *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley, University of California Press.

- COLLINS, CHRISTOPHER S. 2011: Cross-Border Collaboration in the Service of Human Capacity Development. In: SAKAMOTO, ROBIN-CHAPMAN, DAVID W. (szerk.): *Cross-border Partnership in Higher Education. Strategies and Issues*. New York, Routledge. 228–247. o.
- CoR 2010: *Conclusions of the Committee of the Regions about the Joint Consultation*. The Review of Regulation (EC) 1082/2006 on the European Grouping of Territorial Cooperation. H. n., EU.
- CoR 2012: *The European Groupings of Territorial Cooperation. Delivering Growth and Opportunities*. H. n., EU.
- CRNKOVIĆ-POZAIĆ, SANJA 2010: Tržište rada u Vojvodini: poticaj ili barijera za konkurentnost? – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 23–24. sz. 16–18. o.
- CROOM, PATRICIA W. 2011: Motivation and Aspiration for International Branch Campuses. In: SAKAMOTO, ROBIN-CHAPMAN, DAVID W. (szerk.): *Cross-border Partnership in Higher Education. Strategies and Issues*. New York, Routledge. 41–66. o.
- CSATA ZSOMBOR–NOVÁK ANIKÓ 2013: Vajdasági magyar tudományos utánpótlás az „Aranymetszés 2013”. – Kárpát-medencei doktorandusz életpálya-vizsgálat tükrében. Konferencia előadás: *Vajdasági magyar tudóstalálkozó 2013. Tudományos diszkurzusok*. Szabadka. [2013. április 13.]
- CSETE ÖRS 2006: Javaslat a Magyariskola Program kimunkálására. – *Regio. Kisebbség, Politika, Társadalom*. 17. évf. 1. sz. 3–18. o.
- CSETE ÖRS–PAPP Z. ATTILA–SETÉNYI JÁNOS 2010: Kárpát-medencei magyar oktatás az ezredfordulón. In: BITSKEY BOTOND (szerk.): *Határon túli magyarság a 21. században. Konferencia-sorozat a Sándor-palotában 2006–2008. Tanulmánykötet*. Budapest, Köztársasági Elnöki Hivatal. 125–165. o.
- DENMAN, BRIAN D. 2011: What is a University in the 21st Century? In: TIGHT, MALCOLM (szerk.): *Higher Education. Major Themes in Education*. V. Academic Work, Knowledge and Research. Abingdon, Routledge. 423–441. o.
- ĐURĐEV, TIJANA 2010: I u novoj godini nastavljamo zacrtanim pravcem! – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 23–24. sz. 4–7. o.
- EDUCATIO 2012: Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. [statisztikai adatbázis]
- EDUCONS privatni univerzitet u Vojvodini: <http://www.educons.edu.rs> [2009. április 1.]
- EGYED ALBERT 2005: A magyarországi felsőoktatási és kutatásfejlesztési támogatáspolitikai kvantitatív és kvalitatív elemzése. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Támogatás és hasznosulás. Hatástanulmányok az anyaországi juttatásokról*. Szabadka, MTT. 41–61. o.
- ENYEDI GYÖRGY 2000: A magyar településfejlődés integrációs kihívásai az ezredfordulón In: CSONTOS JÁNOS–LUKOVICH TAMÁS (szerk.): *Urbanisztika 2000*. Budapest, Akadémiai Kiadó. 117–125. o.
- EPARE, CHRISTIAN 2008: A nemzet peremén. Külhoni magyar ösztöndíjasok a fővárosban. In: SZARKA LÁSZLÓ–KÖTÉL EMÓKE (szerk.): *Határhelyzetek. Külhoni magyar egyetemisták peregrinus stratégiái a 21. század elején*. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 10–29. o.
- ERDEI ITALIA 2005: Hallgatói mobilitás a Kárpát-medencében. – *Educatio* 2. sz. 334–359. o.
- ERDEI ITALIA–PAPP Z. ATTILA 2006: Közös pontok és konfliktusok a Magyariskola Program fogadtatásában. – *Regio. Kisebbség, Politika, Társadalom*. 17. évf. 1. sz. 19–43. o.
- ERDŐS KATALIN 2012: Az egyetemi vállalkozók Magyarországon – feltáratlan kutatási irányok. In: RECHNITZER JÁNOS–RÁCZ SZILÁRD (szerk.): *Dialógus a regionális tudományról*. Győr, SZIE, Regionális-és Gazdaságtudományi Doktori Iskola, MRTT. 68–75. o.
- ERŐSS ÁGNES–FILEP BÉLA–RÁCZ KATALIN–VÁRADI M. MÁRIA–WASTL-WALTER, DORIS 2011: Tanulmányi célú migráció, migráns élethelyzetek: vajdasági diákok Magyarországon. – *Tér és Társadalom*. 25. évf. 4. sz. 3–19. o.
- EU RP 2011: *Connecting Universities to Regional Growth: A Practical Guide*. Smart Specialisation Platform. European Union Regional Policy.
- EUROSTAT 2012: *Education 4*. Eurostat Regional Yearbook 2012. 57–67. o.
- FARAGÓ LÁSZLÓ 2005: *A jövőalkotás társadalom-technikája*. Budapest–Pécs, Dialóg Campus Kiadó.
- FÁBIÁN ATTILA 2012: A határ menti együttműködések konstruktivista nézőpontjai. In: RECHNITZER JÁNOS–RÁCZ SZILÁRD (szerk.): *Dialógus a regionális tudományról*. Győr, SZIE, Regionális-és Gazdaságtudományi Doktori Iskola, MRTT. 76–86. o.
- FÁBRI ISTVÁN 2001: Magyar nyelvű felsőoktatás és tudományosság a Kárpát-medencében. A kisebbségi oktatás, illetve tudományművelés és a szakmai presztízs összefüggései. – *Regio*. 12. évf. 4. sz. 132–158. o.
- FEISCHMIDT MARGIT–ZAKARIÁS ILDIKÓ 2010: *Hazatérő idegenek. Az etnikai migráció formái, okai és hatásai a Kárpát-medencében*: <http://www.mtaki.hu/data/files/64.pdf> 57-86. [2013. május 5.]
- FEJES ZSUZSANNA 2010: Határtalan lehetőségek. Az együttműködések jogi feltételei a magyar–román–szerb hármashatár mentén. In: SOÓS EDIT–FEJES ZSUZSANNA (szerk.): *Régió a hármashatár mentén*. Szeged, SZTE ÁJTK. 103–118. o.
- FELVI 2010: http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/FeMu/fuzet_01/oldal82_86_fuggelekV.pdf [2013. március 31.]

- FERCSIK RITA 2008: Szülőföldről a hazába – és vissza? In: SZARKA LÁSZLÓ-KÖTÉL EMŐKE (szerk.): *Határhelyzetek. Külhoni magyar egyetemisták peregrinus stratégiái a 21. század elején*. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 124–138. o.
- FILEP, BÉLA–WASTL-WALTER, DORIS 2011: Die Vojvodina und ihre Nachbarn auf dem steinigen Weg zu guter Nachbarschaft. In: HASELSTEINER, HORST–WASTL-WALTER, DORIS (szerk.): *Mosaik Europas. Die Vojvodina*. Frankfurt am Main, Peter Lang. 175–204. o.
- FLICK, UWE 2007: *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- FONG, PETER–POSTIGLIONE, GERARD 2011: Making Cross-Border Partnerships Work. In: SAKAMOTO, ROBIN–CHAPMAN, DAVID W. (szerk.): *Cross-border Partnership in Higher Education. Strategies and Issues*. New York, Routledge. 169–190. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2003: Az értelmiségpótlás körülményei. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Kisebbségi létjelenségek*. Szabadka, MTT. 287–329. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2005a: A kihelyezett tagozatok támogatásának hasznosulása. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Támogatás és hasznosulás. Hatástanulmányok az anyaországi juttatásokról*. Szabadka, MTT. 165–195. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2005b: Útkeresztződés – avagy az anyaországi támogatások vajdasági légköre. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Támogatás és hasznosulás. Hatástanulmányok az anyaországi juttatásokról*. Szabadka, MTT. 65–87. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2005c: Magyar vagy multietnikus egyetem alapításának indoklása Vajdaságban. In: KONTRA MIKLÓS (szerk.): *Sült galamb? Magyar egyetemi tankönyvpolitika*. Somorja–Dunaszerdahely, Forum. 211–228. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2006a: A vajdasági magyar felsőoktatás szerveződése. In: JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás. A „Regionális egyetem” kutatás zárókonferenciájának tanulmánykötete*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 105–113. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2006b: Oktatásügy – a tudásalapú társadalom felé. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–RICZ ANDRÁS (szerk.): *Kistérségek élettereje – Délvidéki fejlesztési lehetőségek*. Szabadka, RTT. 103–130. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2006c: Oktatásunk jövője. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Oktatási oknyomozó*. Szabadka, MTT. 61–122. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2006d: Felszámolhatók a felsőoktatás kerékkötői? – *Aracs*: 6. évf. 3. sz. 24–28. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2007: Vajdasági magyar fiatal diplomások karrierje, migrációja, felnőttoktatási igényei. In: MANDEL KINGA–CSATA ZSOMBOR (szerk.): *Karrierutak vagy parkoló pályák? Friss diplomások karrierje, migrációja, felnőttoktatási igényei a Kárpát medencében*. 132–172. o. Apáczai Közalapítvány honlapja: http://www.apalap.hu/letoltes/kutatas/karrierutak_vagy_zarajelentes.pdf [2008. február 15.]
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2008a: Vajdaság népszerűsége az utóbbi fél évszázadban. – *Közép-Európai Közlemények*. 1. évf. 2. sz. 74–85. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2008b: A bolognai folyamat Szerbiában az Újvidéki Egyetem példáján. In: KOZMA TAMÁS–RÉBAY MAGDOLNA (szerk.): *A bolognai folyamat Közép Európában*. Budapest, ÚMK. 107–128. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2008c: *Oktatásunk láttelepe*. Újvidék–Szabadka, Fórum, Újvidéki Egyetem, MTTK.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2009a: Képzési igények és kínálatok térszerkezete. In: SOMOGYI SÁNDOR–GÁBRITY MOLNÁR IRÉN (szerk.): *Évkönyve 2008. Regionális Tudományi Társaság*. Szabadka, RTT. 223–248. o.
- GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2009b: Magyar közoktatási intézmények részvétele a vajdasági felnőttoktatásban. In: SARNYAI KÁROLY (szerk.): *Esélyt adó felnőttképzés*. Magyarokanizsa, Cnesa Oktatási Művelődési Intézet. 21–32. o.
- GARCÍA-ARACIL, ADELA–FERNÁNDEZ DE LUCIO, IGNACIO 2008: Industry–University Interactions in a Peripheral European Region: An Empirical Study of Valencian Firms. – *Regional Studies*. 42. évf. 2. sz. 215–227. o.
- GÁL, ZOLTÁN–PTAČEK, PAVEL 2011: The Role of Mid-Range Universities in Knowledge Transfer in Non-Metropolitan Regions in Central Eastern Europe. – *European Planning Studies*. 19. évf. 9. sz. 1669–1690. o.
- GODDARD, JOHN–CORNFORD, JAMES 2001: *Space, Place and the Virtual University: the Virtual University is the University-Made Concrete*. Newcastle, CURDS. 131–140. o.
- GODDARD, JOHN 2008: *The Role of the University in the Development of its City and Region*. Newcastle University [Public Lecture]. 1–19. o.

- GODDARD, JOHN–VALLANCE, PAUL 2011: *The Civic University and the Leadership of Place*. Newcastle University: <http://www.talioires2011.org/wp-content/uploads/2011/06/Civic-University-and-Leadership-of-Place-John-Goddard.pdf> [2013. március 31.]
- GÖDRI IRÉN 2004: Etnikai vagy gazdasági migráció? Az erdélyi magyarok kivándorlását meghatározó tényezők az ezredfordulón. – *Erdélyi Társadalom*. 2. évf. 1. sz. 37–54. o.
- GÖDRI IRÉN 2005: A bevándorlók migrációs céljai, motivációi és ezek makro- és mikrostrukturális háttere. In: GÖDRI IRÉN–TÓTH PÁL PÉTER (szerk.): *Bevándorlás és beilleszkedés*. Budapest, KSH NKI. 69–131. o.
- GÖDRI IRÉN 2010: *Migráció a kapcsolatok hálójában. A kapcsolati tőke és a kapcsolathálók jelenléte és szerepe az ezredvégi magyarországi bevándorlásban*. Kutatási Jelentések 89. Budapest, KSH NKI.
- GREČIĆ, VLADIMIR 2001: Migracije sa prostora SR Jugoslavije od početka 90-tih godina XX veka. – *Ekonomski anali*. 44. évf. 153–154. sz. 57–84. o.
- GROSZ ANDRÁS–RECHNITZER JÁNOS (szerk.) 2005: *Régiók és nagyvárosok innovációs potenciálja Magyarországon*. Pécs–Győr, MTA RKK.
- GROZEA-HELMENSTEIN, DANIELA 2010: Performanse austrijskih regiona u oblasti inovacija. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 23–24. sz. 12–13. o.
- HANSON THEIM, CLAUDIA 2009: Thinking through Education: the Geographies of Contemporary Educational Restructuring. – *Progress in Human Geography*. 33. évf. 2. sz. 154–173. o.
- HARAK, VLADIMIR 2008a: Obrazovni sistem je nefleksibilan i trom. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 9. sz. 9–10. o.
- HARAK, VLADIMIR 2008b: Mi nemamo odlike inovativnog društva. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 6. sz. 7–9. o.
- HARDI TAMÁS 2004: Az államhatárokon átnyúló régiók formálódása. – *Magyar Tudomány* 9. sz.: <http://www.matud.iif.hu/04sze/07.html> [2013. március 31.]
- HARTL MÓNKA 2006: Az Ister–Granum euróregió az oktatás dimenziójában. Határ menti együttműködések a szlovák–magyar határszakaszon. In: JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás. A „Regionális egyetem” kutatás zárókonferenciájának tanulmánykötete*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 193–199. o.
- HELLER QUINTERIO, FERNANDO 2008: Srbija: Dug put koji treba preći od obrazovanja do zaposlenja. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 9. sz. 16–17. o.
- HOFER, ANDREA 2010: Migráció. In: HORVÁTH GYULA–HAJDÚ ZOLTÁN (szerk.): *Regionális átalakulási folyamatok a Nyugat-Balkán országában*. Pécs, MTA RKK. 168–186. o.
- HOFFMAN, DENNIS 2008: *The Contribution of Universities to Regional Economies. A Report from the Productivity and Prosperity Project (P3)*. Arizona, Center for Competitiveness and Prosperity Research.
- HORVÁTH GYULA 2003: *Európai regionális politika*. Budapest–Pécs, Dialóg Campus Kiadó.
- HORVÁTH GYULA 2005: Magyarország térszerkezete és a régió intézménye. – *Területi Statisztika*. 8. (45.) évf. 4. sz. 309–323. o.
- HORVÁTH GYULA 2006: Regionális helyzetkép a Kárpát-medencéről. In: RÁCZ SZILÁRD (szerk.): *Regionális átalakulás a Kárpát-medencében*. Pécs, MRTT. 9–22. o.
- HORVÁTH GYULA 2010: Felsőoktatás, kutatás és fejlesztés. In: HORVÁTH GYULA–HAJDÚ ZOLTÁN (szerk.): *Regionális átalakulási folyamatok a Nyugat-Balkán országában*. Pécs, MTA RKK. 471–489. o.
- HORVÁTH GYULA–LELKES GÁBOR 2010: Területi kohézió a Kárpát-medencében: Trendek és Teendők. In: BITSKEY BOTOND (szerk.): *Határon túli magyarság a 21. században. Konferencia-sorozat a Sándor-palotában 2006–2008. Tanulmánykötet*. Budapest, Köztársasági Elnöki Hivatal. 233–262. o.
- HORVÁTH TAMÁS–RÍZ ÁDÁM 2006: Határon túli magyarok támogatása: belső kényszerek és külső kihívások. Gyorsjelentés a határon túli magyarokkal kapcsolatos kormányzati politika megújításának eddigi látható irányairól – *Kommentár*. 4. sz.: http://www.mtaki.hu/docs/all_in_one/horvath_riz_hatarontuli.htm [2009. február 1.]
- HRUBOS ILDIKÓ 2004: *A gazdálkodó egyetem*. Budapest, ÚMK.
- HRUBOS ILDIKÓ 2011: A diverzifikált felsőoktatási rendszer értelmezése Európában. In: BERÁCS JÓZSEF–HRUBOS ILDIKÓ–TEMESI JÓZSEF (szerk.): *„Magyar Felsőoktatás 2010”. Konferencia dokumentumok*. Budapest, BCE KK, NFKK. 87–90. o.
- HRUBOS ILDIKÓ 2012: Intézményi missziók, intézménytípusok a felsőoktatásban. In: BERÁCS JÓZSEF–HRUBOS ILDIKÓ–TEMESI JÓZSEF (szerk.): *„Magyar Felsőoktatás 2011” Hazai vitakérdések–nemzetközi trendek. Konferencia dokumentumok*. Budapest, BCE KK, NFKK. 78–91. o.
- HRUBOS ILDIKÓ 2013: A fenntartható egyetemek koncepciója és gyakorlata Európában. Konferencia előadás: *Magyar Felsőoktatás 2012 „Túlélési forgatókönyvek”*. Budapest. [2013. január 23.]

- HUGGINS, ROBERT–JOHNSTON, ANDREW 2009: The Economic and Innovation Contribution of Universities: A Regional Perspective. – *Government and Policy EPC*. 27. évf. 6. sz. 1088–1106. o.
- ILLÉS SÁNDOR 2012: Összefoglalás, ajánlások a nemzetközi migrációs politikát formálók részére. In: KINCSES ÁRON (szerk.): *Szerb állampolgárok Magyarországon*. Budapest, Printpix. 178–191. o.
- IPA VAT 2011: *Informacija o projektima, sa teritorije AP Vojvodine, kojima je u protekлом periodu odobreno finansiranje iz sredstava Evropske Unije*. Novi Sad, Fond „Evropski poslovi“ APV. [statisztikai adatbázis]
- IVANIĆ, VALENTINA 2008: Brain Gain. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 6. sz. 2–3. o.
- IVOŠEVIĆ, VANJA–MIKLAVIČ, KLEMEN 2009: Financing Higher Education: Comparative Analysis. In: VUKASOVIĆ, MARTINA (szerk.): *Financing Higher Education in South-Eastern Europe: Albania, Croatia, Montenegro, Serbia, Slovenia*. Belgrade, Centre for Education Policy. 64–110. o.
- JÁVOR ANDRÁS–FÜRJNÉ RÁDI KATALIN 2010: *Határon túli magyarnyelvű felsőoktatás a Kárpát-medencében*. Debrecen, Debreceni Egyetem. 111–124. o.
- KAJÁRI KAROLINA 2006: Életminőség – humánháttér, kultúra. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–RICZ ANDRÁS (szerk.): *Kistérségek élettereje*. Szabadka, RTT. 72–82. o.
- KÁDÁR ADRIENN 2008: A „magyar–magyar agyelszívás” jelensége. In: SZARKA LÁSZLÓ–KÖTÉL EMŐKE (szerk.): *Határhelyzetek. Külhoni magyar egyetemisták peregrinus stratégiái a 21. század elején*. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 166–179. o.
- KARAVIDIĆ, BOJANA 2008: *Obrazovanje kao investicija – CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 9. sz. 12–14. o.
- KECZER GABRIELLA 2007: Az egyetemek szerepe a tudásalapú régiófejlődésben. In: GULYÁS LÁSZLÓ (szerk.): „Régiók a Kárpát-medencén innen és túl.” *Nemzetközi Tudományos Konferencia*. Szeged, Juhász Nyomda. 243–247. o.
- KÉSZ ATTILA 2010: A kárpátjai magyar kisebbség értelmiségének megújulását befolyásoló tényezők változása. In: KOZMA TAMÁS–CEGLÉDI TIMEA (szerk.): *Régió és oktatás: A Partium esete*. Debrecen, CHERD. 59–68. o.
- KISS TAMÁS 2004: Áldás, népesség? – Sorskérdés a Kárpát-medencében. Konferencia előadás. Nagyvárad és Félix-fürdő: <http://www.szpm.hu/node/90> [2004. október 1–2.]
- KITAGAWA, FUMI 2007: The Regionalization of Science and Innovation Governance in Japan? – *Regional Studies*. 41. évf. 8. sz. 1099–1114. o.
- KNEŽEVIĆ, IVAN 2008: Programi Evropske zajednice u oblasti obrazovanja. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 9. sz. 19–23. o.
- KNIGHT, JANE 2011: Higher Education Crossing Borders. A Framework and Overview of New Developments and Issues. In: SAKAMOTO, ROBIN–CHAPMAN, DAVID W. (szerk.): *Cross-border Partnership in Higher Education. Strategies and Issues*. New York, Routledge, 16–41. o.
- KOCSIS, KÁROLY–VÁRADI, M. MONIKA 2011: Borders and Neighbourhoods in the Carpatho-Pannonian Area. In: WASTL-WALTER, DORIS (szerk.): *The Ashgate Research Companion to Border Studies*. Farnham, Ashgate. 585–605. o.
- KORHECZ TAMÁS 2009: *Otthonteremtőben a szülőföldön. Jogi és politikai esszék*. Újvidék, Forum.
- KORHECZ TAMÁS 2012: Tanuljunk tovább, szerezzünk felsőfokú oklevelet! De hol? In: LENGYEL LÁSZLÓ–RUMENJÁKOVITY MELINDA (szerk.): *A Magyar Nemzeti Tanács felsőoktatási ösztöndíjprogramja*. Szabadka, MNT. 5–7. o.
- KORHECZ TAMÁS 2013: A szabadkai székhelyű magyar nyelven (is) oktató állami egyetem: utópia vagy merész vízió? Konferencia előadás: *Vajdasági magyar tudóstalálkozó 2013. Tudományos diszkurzusok*. Szabadka. [2013. április 13.]
- KOVAČEVIĆ, ILE 2011: Education System, Network and Funding in Serbia. – *Survey Republic of Serbia*. 52. évf. 1. sz. 3–50. o.
- KOZMA TAMÁS 2002: *Regionális Egyetem*. Budapest, OKI.
- KOZMA TAMÁS 2003: Változások hordozói. Kisebbségi felsőoktatási kezdeményezések Közép-Európában. – *Educatio* 1. sz. 65–78. o.
- KOZMA TAMÁS 2004: *Kié az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája*. Budapest, ÚMK.
- KOZMA TAMÁS (szerk.) 2005a: *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Budapest, ÚMK. 170–178. o.
- KOZMA TAMÁS 2005b: Kisebbségi felsőoktatási és tudományszervezési kezdeményezések Közép- és Kelet-Európában. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Támogatás és hasznosulás. Hatástanulmányok az anyaországi juttatásokról*. Szabadka, MTT. 35–39. o.
- KOZMA TAMÁS 2005c: Felsőfokú képzés és regionális rendszerváltozás. In: PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás. Európai dimenzióban*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 23–30. o.

- KOZMA TAMÁS–CEGLÉDI TÍMEA (szerk.) 2010: *Régió és oktatás: A Partium esete. Régió és oktatás VII.* Debrecen, CHERD.
- KRONJA, JASMINKA 2008: Lisabonska strategija – strategija razvoja Evropske unije do 2010. godine. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj.* 6. sz. 13–15. o.
- KSH 2010, 2012: Budapest, Központi Statisztikai Hivatal. [statisztikai adatbázis]
- KSH 2011: Természettudományos és műszaki végzettségű diplomások nemek szerint (1998–2010). http://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/tsiir050.html [2013. március 31.]
- KUTLAČA, ĐURO 2008: Inovacioni kapacitet za regionalni razvoj. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj.* 6. sz. 10–13. o.
- LANE, JASON E. 2011: Joint Ventures in Cross-Border Higher Education. Internationall Branch Campuses in Malaysia. In: SAKAMOTO, ROBIN–CHAPMAN, DAVID W. (szerk.): *Cross-border Partnership in Higher Education. Strategies and Issues.* New York, Routledge. 67–90. o.
- LANGER, JOSEF 2001: A határ új jelentése Közép-Európában. In: ÉGER GYÖRGY–LANGER JOSEF (szerk.): *Határ, régió, etnikumok Közép-Európában.* Budapest, MTA Kisebbségkutató Intézet. 74–92. o.
- LANGERNÉ RÉDEI MÁRIA 2009: *A tanulmányi célú mozgás.* Budapest, Reg-Info Kft.
- LENGYEL BALÁZS 2012: Tanulás, hálózatok, régiók. In: RECHNITZER JÁNOS–RÁCZ SZILÁRD (szerk.): *Dialógus a regionális tudományról.* Győr, SZIE, Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola, MRTT. 132–139. o.
- LENGYEL IMRE 2005: Egyetemek lehetőségei elmaradott régiók versenyképességének javítására. In: GLÜCK RÓBERT–GYIMESI GERGELY (szerk.): *Évkönyv 2004–2005. PTE KTK Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola.* Pécs, PTE KTK. 193–202. o.
- LENGYEL IMRE 2006: A regionális versenyképesség értelmezése és piramis modellje. – *Területi Statisztika.* 8. évf. 2. sz. 131–147. o.
- LENGYEL LÁSZLÓ 2006 (szerk.): *10 éves a kertész-mérnök-képzés Zentán 1996–2006.* Zenta, Lux Color Printing.
- LEPIK, KATRI-LIIS–KRIGUL, MERLE 2009: Cross-border Cooperation Institution in Building a Knowledge Cross-border Region. – *Problems and Perspectives in Management.* 7. évf. 4. sz. 33–45. o.
- LEYDESDORFF, LOET 2012: *The Triple Helix of University–Industry–Government Relations.* Amsterdam, Amsterdam School of Communication Research (ASCoR): <http://eprints.rclis.org/16559/1/The%20Triple%20Helix%20of%20University-Industry-Government%20Relations.Jan12.pdf> [2013. március 31.]
- LEWIS, JENNIFER A. 1988: Assessing the Effect of the Polytechnic, Wolverhampton, on the Local Community. – *Urban Studies.* 25. évf. 1. sz. 53–61. o.
- LOSONC ALPÁR 2002: A vajdasági magyar értelmiségi szerepkörrel kapcsolatos dilemmák. MTT honlap: <http://www.mtt.org.rs/publikaciok/tanulmanyok/LosoncAlparVajdasagimagyarertelmiseg2002.pdf> [2013. március 31.]
- MANDEL KINGA 2005: Konszenzusos felsőoktatáspolitikai esélye Romániában. In: PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás. Európai dimenzióban.* Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 52–63. o.
- MANDEL KINGA 2007: *A román felsőoktatás-politika változásai 1990–2003 között.* Kolozsvár, Kolozsvári Egyetemi Kiadó.
- MARKOVIĆ, DANILO Ž. 2009: Globalna ekonomija i ljudski faktor. – *Pedagogija.* 64. évf. 1. sz. 68–79. o.
- MEKGRAT, DŽON 2010: Da li Srbija može da uči od Keltskog tigra? – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj.* 23–24. sz. 8–10. o.
- MEZEI KATALIN 2007: A felsőoktatás és a területi fejlődés kapcsolata, elméleti összefüggései. In: RECHNITZER JÁNOS–SMAHÓ MELINDA (szerk.): *Unirégió – Egyetemek a határ menti együttműködésben.* Pécs–Győr, MTA RKK. 73–104. o.
- MÉSZÁROS GYÖRGY 2012: *Hazai innovációs feladatok.* http://cwsolutions.hu/wp-content/uploads/2012/05/Dr_M%C3%A9sz%C3%A1ros_Gy%C3%B6rgy_el%C5%91ad%C3%A1s_2012_05_09.pdf [2013. március 31.]
- MNT 2010: *Oktatásfejlesztési Stratégia 2010–2016.* Szabadka, Magyar Nemzeti Tanács.
- MOT 2007: *Information and Discussion Day on the European Grouping of Territorial Cooperation.* Metz, Mission Opérationnelle Transfrontalière. IRA.
- MPSRS 2007: Akreditacija u visokom obrazovanju. Beograd, Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije. <http://polj.ns.ac.yu/files/akreditacija/knjiga/> [2008. február 20.]
- MTA 2013: Budapest, MTA (szerbiai) Külső Köztisztületi Tagsága. [statisztikai adatbázis]
- NAĐ, IMRE 2006: Nekoliko obeležja migracije vojvodanske elite. – *Zbornik Matice srpske za društvene nauke.* 121. sz. 445–456. o.
- NAGY IMRE (szerk.) 2007: *Vajdaság. A Kárpát-medence régiói 7.* Pécs–Budapest, Dialóg Campus Kiadó.

- NEMES NAGY JÓZSEF 2009: *Terek, helyek, régiók. A regionális tudomány alapjai*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- NGM 2012: *Wekerle Terv. A magyar gazdaság kárpát-medencei léptékű növekedési stratégiája*. Budapest, Nemzetgazdasági Minisztérium.
- NÉMETH SZILVIA 2005: Élethossziglani tanulás az Európai Unió dokumentumainak tükrében. In: PAPP Z. ATTILA (szerk.): *Kihaszínlatlanul. A romániai (magyar) felnötképzés rendszere*: <http://adatbank.transindex.ro/vendeg/htmlk/pdf3632.pdf>
- NÉPSZÁMLÁLÁS 2001. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- NÉPSZÁMLÁLÁS [POPIS] 2002 és 2011. Beograd, Republički zavod za statistiku Srbije.
- NOWOTNY, HELGER–SCOTT, PETER–GIBBONS, MICHAEL 2011: The Role of Universities in Knowledge Production. In: TIGHT, MALCOLM (szerk.): *Higher Education. Major Themes in Education*. V. Academic Work, Knowledge and Research. Abingdon, Routledge. 423–441. o.
- NOVÁK ANIKÓ 2011: *A vajdasági magyar tudományos utánpótlás helyzete az Oktatási Kataszter tükrében*. Budapest, Márton Áron Szakkollégium: <http://kataszter.martonaron.hu> [2013. március 31.]
- NSZZ 2011: Beograd, Nacionalna služba za zapošljavanje. [statisztikai adatbázis]
- ODRY PÉTER 2013: Mérnökképzés Szabadkán. Konferencia előadás: *Vajdasági magyar tudóstalálkozó 2013. Tudományos diszkurzusok*. Szabadka. [2013. április 13.]
- OECD 2012: *Education at a Glance 2012: Highlights*. OECD Publishing: <http://www.oecd.org/edu/highlights.pdf> [2013. február 20.]
- OKTATÁS-statisztikai Évkönyv 2001/2002, 2009/2010, 2010/2011. Budapest, Nemzeti Erőforrás Minisztérium. [statisztikai évkönyvek]
- OPŠTINE u Srbiji, 2001, 2002, 2005, 2010. Beograd, Republički zavod za statistiku Srbije. [statisztikai évkönyvek]
- OROSZ ILDIKÓ 1997: Esettanulmány a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola születéséről. – *Magyar Kisebbség*. 3. évf. 3–4. (9–10.) sz. o.n.
- OROSZ ILDIKÓ 2005: A magyar nyelvű felsőoktatás jelentősége a kárpátaljai magyarok számára. In: PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás. Európai dimenzióban*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 42–51. o.
- OROSZ ILDIKÓ–SZIKURA JÓZSEF (szerk.) 2011: *Magyar főiskola Ukrajnában. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Évkönyve (1996–2011)*. Ungvár, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.
- PAPP Z. ATTILA 2005: Felnötképzés és iskolarendszerű szakképzés viszonya (kisebbségi – romániai magyar – közegben). – *Regio*. 16. évf. 2. sz. 84–91. o.
- PAPP Z. ATTILA 2006a: Határon túli magyar oktatástámogatások. – *Educatio*. 1. sz. 130–146. o.
- PAPP Z. ATTILA 2006b: Quo vadis Sapientia? – *Magyar Kisebbség. Nemzetpolitikai Szemle*. 10. évf. 1–2. (39–40.) sz. 7–21. o.
- PAPP Z. ATTILA 2010a: Határon túli magyar oktatási támogatások és hasznosulásuk 2006–2010 között. – *Educatio. Mérleg 2006–2010*. 19. évf. 1. sz. 88–110. o.
- PAPP Z. ATTILA 2010b: A kárpát-medencei kisebbségi magyar felsőoktatás kihívásai. – *Felsőoktatási Műhely*. 3. sz. 79–92. o.
- PAPP Z. ATTILA 2012: Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. – *Educatio. Magyar kisebbségek az oktatásban*. 21. évf. Tavasz. 3–23. o.
- PÁL ÁGNES 2003: *Dél-alföldi határvidékek. A magyar–szerb–román határ menti települések társadalom- és gazdaságföldrajzi vizsgálata*. Pécs, PTE TKFI, SZTE JGYTF.
- PÁL ÁGNES 2007: Regionális fejlődés a Kárpát-medencében a DKMT együttműködés példáján. In: GULYÁS LÁSZLÓ (szerk.): *„Régiók a Kárpát-medencén innen és túl.” Nemzetközi Tudományos Konferencia*. Szeged, Juhász Nyomda. 402–407. o.
- PEJIĆ, RADMILA 2005: Poslodavci traže kompletne ličnosti. – *Obrazovanje i Razvoj*. 1. évf. 3. sz. 10–11. o.
- PETRÁS EDE 2006: Intézmény és lokalitás: a kisvárosi főiskolák helyi társadalomformáló hatása. In: JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás. A „Regionális Egyetem” kutatás zárókonferenciájának tanulmánykötete*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 391–402. o.
- PETRÁS EDE 2009: A kisvárosi főiskolák helyi kulturális hatása – teória és realitás. In: JANCSÁK CSABA (szerk.): *Fiatalok a Kárpát-medencében: Mozaikok az ifjúság világáról*. Szeged, Belvedere. 80–93. o.
- PETRÁS EDE 2010: Az Alföld átalakuló főiskolahálózata. – *Magyar Pedagógia*. 110. évf. 1. sz. o.n.
- POLONYI TÜNDE 2005: Dél-Tirol. In: KOZMA TAMÁS (szerk.): *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet, ÚMK. 72–89. o.
- POLÓNYI ISTVÁN 2010: *Az akadémiai szféra és az innováció. A hazai felsőoktatás és a gazdasági fejlődés*. Budapest, ÚMK. 9–39. o.
- PUSZTAI GABRIELLA (szerk.) 2005: *Régió és oktatás európai dimenzióban*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete.

- PUSZTAI GABRIELLA 2006: Egy határmenti régió hallgatótársadalmának térszerkezete. In: JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás. A „Regionális egyetem” kutatás zárókonferenciájának tanulmánykötete.* Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 43–56. o.
- PUUKKA, JAANA–MARMOLEJO, FRANCISCO 2011: Higher Education Institutions and Regional Mission. Lessons Learnt from the OECD Review Project. In: TIGHT, MALCOLM (szerk.): *Higher Education. Major Themes in Education.* IV. Institutional Management and Quality. Abingdon, Routledge. 222–249. o.
- RADIĆ, JOVA 2005a: Politika tržišta rada i strategija zapošljavanja. – *Privredna izgradnja.* 48. évf. 1–2. sz. 81–92. o.
- RADIĆ, JOVA 2005b: Socijalna dimenzija integracionih procesa u Evropi. – *Ekonomске teme.* 43. évf. 2. sz. 441–446. o.
- RAMACHANDRAN, LEELA–SCOTT, STEFFANIE 2009: Single-Player Universities in the South: The Role of University Actors in Development in Vietnam’s North Central Coast Region. – *Regional Studies.* 43. évf. 5. sz. 693–706. o.
- RÁC LÍVIA 2008: A humán erőforrás oktatásának finanszírozása. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Regionális erőnlét. A humán erőforrás befolyása Vajdaságban.* Szabadka, MTT. 293–317. o.
- RECHNITZER JÁNOS–HARDI TAMÁS (szerk.) 2003: *A Szent István Egyetem hatása a régió fejlődésére.* Győr, SZIE Gazdaság- és Társadalomtudományi Intézet.
- RECHNITZER JÁNOS–SMAHÓ MELINDA 2007: Interregionális, határ menti kapcsolatok. In: RECHNITZER JÁNOS–SMAHÓ MELINDA (szerk.): *Unirégió – Egyetemek a határ menti együttműködésben.* Pécs–Győr, MTA RKK. 52–71. o.
- RECHNITZER JÁNOS 2011: A felsőoktatás tere, a tér felsőoktatása. In: BERÁCS JÓZSEF–HRUBOS ILDIKÓ–TEMESI JÓZSEF (szerk.): *„Magyar Felsőoktatás 2010”. Konferencia dokumentumok.* Budapest, BCE KK, NFKK. 70–86. o.
- RECHNITZER JÁNOS 2012: A válság hatása a területi fejlődésre vagy Kelet-Közép-Európa térszerkezete, régió/új együttműködések. Konferencia előadás: *A Vajdasági Magyar Közgazdász Társaság II. konferenciája – Gazdaságfejlesztés politikája.* Szabadka. [2012. május 18–19.]
- REISINGER ADRIENN 2008: Oktatási kapcsolatok a szlovák–magyar határtérségben. – *Tér és Társadalom,* 22. évf. 3. sz. 127–149. o.
- RIBAR, ĐULA 2008: Programi prekogranične saradnje otvoreni za Srbiju u periodu 2007–2013. godine (I). – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj.* 5. sz. 17–18. o.
- RIBAR, ĐULA 2010: „Ljudski resursi” – IV komponenta Instrumenta za pretprištupnu pomoć – IPA. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj.* 23–24. sz. 34–35. o.
- RICZ ANDRÁS–GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2010: A Vajdaság régiókapcsolatai a Dél-Alfölddel. In: SOÓS EDIT–FEJES ZSUZSANNA (szerk.): *Régió a hármashatár mentén.* Szeged, SZTE ÁJTK. 76–93. o.
- RICZ ANDRÁS 2010: A határon átvélő programok hatásai Vajdaság területi fejlődésére. In: SOMOGYI SÁNDOR (szerk.): *Évkönyv 2009. Regionális Tudományi Társaság.* Szabadka, RTT. 41–60. o.
- RÓFI MÓNKA 2009: Felsőoktatási szerepkör a hajdúböszörményi kistérség fejlesztésében. In: BARANYI BÉLA–NAGY JÁNOS (szerk.): *Tanulmányok az agrár- és regionális tudományok köréből az észak-alföldi régióban.* Debrecen, DE Agrár- és Műszaki Tudományok Centruma. MTA RKK. 277–288. o.
- ŠABIĆ, NORBERT 2013: Az egyetemalapítás feltételei. Konferencia előadás: *A jó példa ragadós.* Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete, Szabadka. [2013. március 8.]
- SAKAMOTO, ROBIN–CHAPMAN, DAVID W. 2011: Expanding Across Borders. Growth of Cross-border Partnership in Higher Education. In: SAKAMOTO, ROBIN–CHAPMAN, DAVID W. (szerk.): *Cross-border Partnership in Higher Education. Strategies and Issues.* New York, Routledge. 3–15. o.
- SALAT LEVENTE–PAPP Z. ATTILA–CSATA ZSOMBOR–PÉNTEK JÁNOS 2010: Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. In: SZIKSZAI MÁRIA (szerk.): *Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. Támponok egy lehetséges stratégiához.* Kolozsvár, MTA Kolozsvári Területi Bizottság. 10–126. o.
- SALAT LEVENTE 2012: Kisebbségi egyetemek a világ néhány térségében. – *Educatio. Magyar kisebbségek az oktatásban.* 21. évf. Tavasz. 49–66. o.
- SALAZAR, MONICA–HOLBROOK, ADAM 2007: Canadian Science, Technology and Innovation Policy: The Product of Regional Networking? – *Regional Studies.* 41. évf. 8. sz. 1129–1141. o.
- SAVIĆ, MIRKO 2010: Vojvodina i regioni EU – Strukturna analiza u pogledu starosne dobi, pola i obrazovanja, poređenje tržišta rada, migracije radne snage i odgovarajuća politika tržišta radne snage. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj.* 23–24. sz. 24–26. o.
- SCOTT, PETER 2011: Higher Education in Central and Eastern Europe. In: FOREST, JAMES J. F.–ALTBACH, PHILIP G. (szerk.): *International Handbook of Higher Education. Part Two: Regions and Countries.* Dordrecht–Heidelberg–London–New York, Springer. 423–441. o.

- SCOTT, WESLEY J. 2011: Borders, Border Studies and EU Enlargement. In: WASTL-WALTER, DORIS (szerk.): *The Ashgate Research Companion to Border Studies*. Farnham, Ashgate. 123–142. o.
- SIDÓ ZOLTÁN 2002: *Közügy. A Komáromi Városi Egyetem jubileumi évkönyve (1992–2002)*. Komárom, Schola Comaromiensis.
- SIEGFRIED, JOHN J.–SANDERSON, ALLEN R.–McHENRY, PETER 2006: The Economic Impact of Colleges and Universities. Nashville, Vanderbilt University Department of Economics: <http://www.vanderbilt.edu/econ/wparchive/workpaper/vu06-w12.pdf> [2013. március 31.]
- SOHN, DONG-WON–KIM, HYUNGJOO–LEE, HYOP J. 2009: Policy-driven University–Industry Linkages and Regional Innovation Networks in Korea. – *Environment and Planning C: Government and Policy*. 27. évf. 647–664. o.
- SOKIĆ, MAJA 2010: Ljudski resursi kao faktor konkurentnosti. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 23–24. sz. 3. o.
- SOKIĆ, SRETEN 2008: Teorijska zasnovanost tržišta rada. – *Godišnjak 2008*. Univerzitet u Beogradu. FPN. 2. évf. 2. sz. 429–444. o.
- SOMOGYI SÁNDOR–RICZ ANDRÁS–KAJÁRI KAROLINA–GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–LAKNTER ZOLTÁN–TAKÁCS ZOLTÁN–CSISZÁR–MOLNÁR ANNA 2010: Strukturne karakteristike i potencijali razvoja ljudskih resursa vezano za proces pridruživanja EU u severnom delu Autonome Pokrajine Vojvodine (Subotica, Bačka Topola, Mali Idoš, Kanjiža, Senta, Ada, Bečej, Čoka). In: SOMOGYI SÁNDOR (szerk.): *Évkönyv 2009. Regionális Tudományi Társaság*. Szabadka, RTT. 86–110. o.
- SPINACI, GIANLUCA–VARA-ARRIBAS, GRACIA 2009: The European Groupings of Territorial Cooperation (EGTC): New Spaces and Contracts for European Integration? – *Eipascopie*. 2. sz.
- SRINIVAS, SMITA–VILJAMAA, KIMMO 2008: Emergence of Economic Institutions: Analysing the Third Role of Universities in Turku, Finland. – *Regional Studies*. 42. évf. 3. sz. 323–341. o.
- STANOVNIK, PETAR 2010: Ekonomije vođene inovacijama i konkurentnost ljudskih resursa. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 23–24. sz. 10–11. o.
- STATISTIČKI godišnjak Srbije 2002, 2007, 2010. Beograd, Republički zavod za statistiku Srbije. [statistickai évkönyvek]
- STEINACKER, ANNETTE 2005: The Economic Effect of Urban Colleges on their Surrounding Communities. – *Urban Studies*. 42. évf. 7. sz. 1161–1175. o.
- STRATEGIJA 2007: Strategija regionalnog razvoja Republike Srbije za period od 2007 do 2012. godine. – *A Szerb Köztársaság Hivatalos Közlönye*. 21/2007
- STRATEGIJA 2012: Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020 godine. – *A Szerb Köztársaság Hivatalos Közlönye*. 107/2012
- ŠULJMANAC–ŠEĆEROV, MIRJANA–DURMAN, DUŠICA 2006: Zapošljavanje i zaposlenost u Vojvodini i kretanje na tržištu rada. – *Zbornik Matice srpske za društvene nauke*. 121 sz. 503–512. o.
- SZABÓ INGRID (2006): Selye János Egyetem: Egy dinamikusan fejlődő felsőoktatási központ a Felvidéken. In: RÁCZ SZILÁRD (szerk.): *Regionális átalakulás a Kárpát-medencében*. Pécs, MRTT. 204–212. o.
- SZABÓ PÁL 2005: Régió: „meghatározott területi egység”. In: NEMES NAGY JÓZSEF (szerk.): *Régiók távolról és közelről*. Budapest, ELTE Regionális Földrajzi Tanszék. 7–61. o.
- SZENTANNAI ÁGOTA 2002: *Kisebbségi egyetemalapítás. Esettanulmány a Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetemről*. h.n., k.n., o.n.
- SZLÁVITY ÁGNES 2008: *Állásvadász. Kézikönyv diplomás pályakezdőknek*. Szabadka, Vajdasági Módszertani Központ.
- SZÓNOKYNÉ ANCSIN GABRIELLA 2001: *A jugoszláv működő tőke a Dél-alföldön*. Szeged, FÁROSZ Nyomda. 18–30. o.
- SZÜGYI ÉVA–TAKÁCS ZOLTÁN 2011: Menni vagy maradni? Esélylatolgatás szerbiai és magyarországi diplomával. In: PÁGER BALÁZS (szerk.): *Évkönyv 2011. PTE KTK Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola*. Pécs, PTE KTK. 283–300. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2008a: A munkaerő-kompetencia és az oktatás viszonya. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Regionális erőnlét. A humán erőforrás befolyása Vajdaságban*. Szabadka, MTT. 267–292. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2008b: A felsőoktatás regionális dimenziói a Vajdaságban. In: BUDAY-SÁNTHA ATTILA–ZEMPLÉNYINÉ BARTHA JÚLIA (szerk.): *Évkönyv 2008. PTE KTK Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola*. Pécs, PTE KTK. 271–283. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2008c: A szerb oktatási rendszer lokális kompetenciáinak mérlege – regionális fejlesztési távlatok. In: BUDAY-SÁNTHA ATTILA–HEGYI JUDIT–RÁCZ SZILÁRD (szerk.): *Önkormányzatok gazdálkodása – helyi fejlesztések*. Pécs, PTE KTK. 389–394. o.

- TAKÁCS ZOLTÁN 2009a: Regionális felsőoktatás – Vajdaság. In: KÖTÉL EMŐKE (szerk.): *Ph. D. konferencia. A Tudomány Napja tiszteletére rendezett konferencia tanulmányaiból*. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 177–198. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2009b: Egyetemalapítási helyzetkép a Délvidéken. In: KÖTÉL EMŐKE–SZARKA LÁSZLÓ (szerk.): *Határhelyzetek II. Kultúra – Oktatás – Nyelv – Politika*. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 289–313. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2010a: Egyetemalapítási helyzetkép a Délvidéken (Abszolutóriumai dolgozat – összegzés) In: Somogyi Sándor (szerk.): *Évkönyv 2009. Regionális Tudományi Társaság*. Szabadka, RTT. 61–85. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2010b: A munkanélküliség nemzet- és regionális-gazdasági sajátosságai Szerbiában. – *DETUROPE. The Central European Journal of Regional Development and Tourism*. 2. évf. 2. sz. 128–163. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2010c: Regionális igényeket szolgáló egészségügyi szakoktatás, felnőttképzés jelene, jövője az Észak-vajdasági régióban. – *DETUROPE. The Central European Journal of Regional Development and Tourism*. 2. évf. 1. sz. 102–125. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN–RICZ ANDRÁS (szerk.) 2010: *Lendületben a regionális tudományig. Tiszteletkötet Dr. Somogyi Sándor részére*. Szabadka, RTT.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2011: Régiók és a regionális politika intézményrendszere Szerbiában. – *Területi Statisztika*. 14. (51.) évf. 3. sz. 282–297. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN 2012: Regionális és határon átívelő felsőoktatási intézménykapcsolatok és együttműködések Észak-Vajdaságban. – *Educatio. Magyar kisebbségek az oktatásban*. 21. évf. Tavasz. 104–122. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN–GÁBRITY MOLNÁR IRÉN 2012: Karrierutak, érvényesülési pályák, emigráció a vajdasági magyar doktoranduszok körében. In: TAKÁCS MÁRTA (szerk.): *Évkönyv*. Szabadka, ÚE MTK. 7. évf. 1. sz. 180–190. o.
- TAKÁCS ZOLTÁN–KINCSES ÁRON 2013: A Magyarországra érkező külföldi hallgatók területi jellegzetességei. – *Területi Statisztika*. 53. évf. 1. sz. 38–53. o.
- TEICHLER, ULRICH 2003: The Future of Higher Education and the Future of Higher Education Research. – *Tertiary Education and Management*. 9. sz. 171–185. o.
- TEICHLER, ULRICH 2013: Discussions on Future Scenarios of Higher Education. Konferencia előadás: *Magyar Felsőoktatás 2012 „Túlélési forogatókönyvek”*. Budapest. [2013. január 23.]
- TEICHLER, ULRICH 2011: Changing Structures of the Higher Education Systems. The Increasing Complexity of Underlying Forces. In: TIGHT, MALCOLM (szerk.): *Higher Education. Major Themes in Education*. III. System Policy. Abingdon, Routledge. 19–33. o.
- TEMESI JÓZSEF–HRUBOS ILDIKÓ–BERÁCS JÓZSEF 2013: *Magyar felsőoktatás 2012. Stratégiai helyzetértékelés*. Budapest, BCE NFKK.
- T. MIRNICS ZSUZSANNA 2001: Hazától hazáig. A Vajdaságban és Magyarországon tanuló vajdasági magyar egyetemi hallgatók életkilátásai és migrációs szándékai. In: GÁBRITYNÉ MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Fészekhagyó vajdaságiak*. Szabadka, MTT. 162–204. o.
- T. MIRNICS ZSUZSANNA 2005: A szülőföldtől a tudományig. Az anyaországi PhD ösztöndíjak hasznosulásának vizsgálata. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Támogatás és hasznosulás. Hatástanulmányok az anyaországi juttatásokról*. Szabadka, MTT. 131–164. o.
- TOMT VAT 2013: Tartományi Oktatásügyi és Művelődési Titkárság. Újvidék, Vajdaság Autonóm Tartomány. [statisztikai adatbázis]
- TONK MÁRTON 2012: Lehetőségek, modellek, kihívások a kisebbségi felsőoktatás-politikában. Az erdélyi magyar felsőoktatás és a Sapientia EMTE. – *Pro Minoritate*. 1. sz. 69–82. o.
- TÓTH JÓZSEF–GOLOBICS PÁL 2002: A nemzetközi regionális együttműködés egyes elméleti kérdései. In: ABONYINÉ PALOTÁS JOLÁN–BECSEI JÓZSEF–KOVÁCS CSABA (szerk.): *A magyar társadalomföldrajzi kutatás gondolatvilága*. Szeged, SZTE Gazdaság- és Társadalomföldrajz Tanszék. 149–161. o.
- TÓTH PÁL PÉTER 2005: A kutatás során alkalmazott módszerek. In: GÁBRITY MOLNÁR IRÉN–MIRNICS ZSUZSA (szerk.): *Támogatás és hasznosulás. Hatástanulmányok az anyaországi juttatásokról*. Szabadka, MTT. 25–33. o.
- TRITIA EGTC (é. n.): *Moravian-Silesian Region Silesian Voivodeship Opole Voivodeship Žilina Self-Governing Region*: http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/assets/mezinarodni/tritia_250x210mm_final.pdf [2013. március 31.]
- VARGA ATTILA 2005: Regionális innovációs politika: amerikai tapasztalatok és magyarországi lehetőségek. – *Magyar Tudomány*. 7. sz.: <http://epa.oszk.hu/00600/00691/00019/13.html> [2013. május 5.]
- VERES KÁROLY 1997: Az egyetemépítés dilemmái. – *Magyar Kisebbség*. 3. évf. 3–4. (9–10.) sz. o.n.

- VÉGEL LÁSZLÓ 1996: Modernitás és kisebbség. – *Korunk*. 7. évf. 11. sz.:
<http://www.hhrf.org/magyarkisebbsseg/9603/m960317.html> [2013. március 31.]
- VFFP 2002: Vajdasági felsőoktatás fejlesztési Program, I., II. és III. rész. Az önálló magyar felsőoktatási intézmény igényét feltérképező tanulmányok gyűjteménye. Stratégiai vázlat. Budapest, HTMH. [Magyarságkutatás Tudományos Társaság archívuma]
- VIDOVIĆ, HERMINE 2008: Tržišta rada na Zapadnom Balkanu. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 9. sz. 15–16. o.
- VINCENT-LANCRIN, STÉPHAN 2011: Cross-Border Higher Education and the Internationalization of Academic Research. In: SAKAMOTO, ROBIN–CHAPMAN, DAVID W. (szerk.): *Cross-border Partnership in Higher Education. Strategies and Issues*. New York, Routledge. 93–114. o.
- VMDOK 2013: Szabadka, Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete. [statisztikai adatbázis]
- VMMI 2009: Lépés az egyetem felé. Vajdasági Magyar Művelődési Intézet:
<http://www.vmmi.org/index.php?ShowObject=kronika&id=2734> [2012. július 25.]
- VUKOV, DANIELA 2008: Sedmi okvirni program za istraživanje i razvoj – FP7. – *CESS Magazin. Časopis za regionalnu politiku i razvoj*. 6. sz. 21. o.
- WAGNER, GUNTER 2011: Szabadka–Maria Theresiopel–Subotica. In: HASELSTEINER, HORST–WASTL-WALTER, DORIS (szerk.): *Mosaik Europas. Die Vojvodina*. Frankfurt am Main, Peter Lang. 49–74. o.
- WASTL-WALTER, DORIS–CVETANOVIĆ, MILAN–ERŐSS, ÁGNES–FILEP, BÉLA–GÁBRITY, ESZTER–GÁBRITY-MOLNÁR, IRÉN–KICOŠEV, SAŠA–KOCŠIS, KÁROLY–NAGY, IMRE–RÁCZ, KATALIN–TAKÁCS, ZOLTÁN–TÁTRAI, PATRIK–VÁRADI, MÓNICA M. 2011: Transnationale Migration und grenzüberschreitende Mobilität als Einflussgrößen der Regionalentwicklung im ungarisch–serbischen Grenzraum. – *Grazer Schriften der Geographie und Raumforschung Band*. 46. sz. 247–262. o.
- WERLEN, BENO 2009: Zur Räumlichkeit des Gesellschaftlichen: Alltägliche Regionalisierung. In: HEY, MARISSA–ENGERT, KORNELIA (szerk.): *Komplexe Regionen – Regionenkomplexe. Multiperspektivische Ansätze zur Beschreibung regionaler und urbaner Dynamiken*. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften. 99–118. o.
- WINKLER, ANDREAS–TAKAC, ZOLTAN 2012: Regional Policy and Regional Disparities. Institutionalisation of Spatial Development in Serbia with Focus on the Autonomous Province of Vojvodina. Konferencia előadás: *32nd International Geographical Congress (IGC)*. Cologne. [2012. augusztus 26–30.]
- ZAKON 2002: Zakon o utvrđivanju određenih nadležnosti Autonomne Pokrajine Vojvodine. – *A Szerb Köztársaság Hivatalos Közlönye*. 6/2002
- ZAKON 2005: Zakon o visokom obrazovanju. – *A Szerb Köztársaság Hivatalos Közlönye 2005 [...] 93/2012*
- ZAKON 2009: Zakon o utvrđivanju nadležnosti Autonomne Pokrajine Vojvodine. – *A Szerb Köztársaság Hivatalos Közlönye*. 2009 [...] 67/2012
- ZJALIĆ, LJUBICA M. 2009: Ljudski resursi i njihova osposobljenost za uključivanje u razvoj privrede i društva. – *Međunarodni problemi*. 61. évf. 1–2. sz. 92–111. o.

Mellékletek

1. melléklet

Interjúalanyok és fókuszcsoportos beszélgetésben résztvevők (egyetemisták, okleveles fiatalok, Ph.D. hallgatók, intézményvezetők, helyi-regionális elit) 2009–2012

| I.csoport: Vajdasági magyar egyetemisták, okleveles fiatalok, Ph.D. hallgatók | | | | | |
|--|------|--|---|----------------------------|--------------------------------------|
| Szám | I/F* | Interjúalanyok | Felsőfokú végzettség megszerzésének helyszíne | Lakhely (község-kistérség) | Származási hely (község)/életkor/nem |
| 1 | I | Okl. villamosmérnök | Budapest | Budapest | Szabadka/28/F |
| 2 | I | Fogszakorvos (dr. spec.) | Szeged | Magyarakanizsa | Magyarakanizsa/38/N |
| 3 | I | Gyógypedagógia-hallgató | Szeged | Ada | Ada/20/N |
| 4 | I | Okl. geográfus | Pécs | Pécs | Zenta/28/F |
| 5 | I | Geográfus-angol tanár/Ph.D. hallgató | Szeged | Szeged | Szabadka/29/N |
| 6 | I | Gyógytornász | Pécs | Pécs | Zombor/28/F |
| 7 | I | Okl. közgazdász/Ph.D. hallgató | Dunaújváros/Budapest | Kalocsa | Szenttamás/33/F |
| 8 | I | Okl. agrármérnök | Gödöllő | Szeged | Zenta/33/N |
| 9 | I | Okl. kertészmérnök | Budapest | Szeged | Zenta/33/F |
| 10 | I | Szociológus | Budapest | Budapest | Topolya/33/F |
| 11 | I | Irodalmár | Szeged | Budapest | Topolya/34/F |
| 12 | I | Marketing menedzser | Budapest | Budapest | Topolya/33/N |
| 13 | I | Okl. közgazdász/Ph.D. hallgató | Szeged | Ada | Ada/31/F |
| 14 | I | Okl. agrárközgazdász/Ph.D. hallgató | Gödöllő | Szabadka | Szabadka/33/F |
| 15 | I | Okl. közgazdász | Pécs | Budapest | Ada /29/F |
| 16 | I | Okl. közgazdász | Szabadka | Ada | Ada/26/N |
| 17 | I | Okl. közgazdász | Újvidék | Óbecse | Óbecse/25/N |
| 18 | I | Közgazdász-hallgató | Szabadka | Ada | Ada/26/N |
| 19 | I | Közgazdász-hallgató | Szabadka | Szabadka | Szabadka/26/F |
| 20 | I | Okl. közgazdász | Szabadka | Ada | Ada/24/N |
| 21 | I | Okl. villamosmérnök | Budapest | Budapest | Zenta/27/F |
| 22 | I | Okl. villamosmérnök | Szabadka, Budapest | Ada | Ada/25/F |
| 23 | I | Villamosmérnök-hallgató | Budapest | Ada | Ada/27/F |
| 24 | I | Okl. műszaki menedzser | Budapest | Ada | Ada/31/F |
| 25 | I | Gépészmérnök-hallgató | Szabadka | Ada | Ada/27/F |
| 26 | I | Gépészmérnök | Szabadka | Óbecse | Óbecse/30/F |
| 27 | I | Műszaki informatika-hallgató | Szabadka | Ada | Ada/31/F |
| 28 | I | Okl. számítástechnikai mérnök | Újvidék | Ada | Ada/31/F |
| 29 | F | <i>Ph.D. hallgató; Irodalom, nyelvészet, neveléstudományok</i> | Újvidék | Zenta | Zenta/25/F |
| 30 | F | <i>Ph.D. hallgató; Irodalom, nyelvészet, neveléstudományok</i> | Szeged | Magyarakanizsa | Magyarakanizsa/27/N |
| 31 | F | <i>Ph.D. hallgató; Irodalom, nyelvészet, neveléstudományok</i> | Nagybecskerek | Szabadka | Szabadka/29/F |
| 32 | F | <i>Ph.D. hallgató; Irodalom, nyelvészet, neveléstudományok</i> | Szeged | Szeged | Kishegyes/41/F |
| 33 | F | <i>Ph.D. hallgató; Jog és hittudományok</i> | Újvidék | Szabadka | Szabadka/32/F |
| 34 | F | <i>Ph.D. hallgató; Jog és hittudományok</i> | Budapest | Szabadka | Zenta/32/F |
| 35 | F | <i>Ph.D. hallgató; Közgazdaságtudomány</i> | Pécs | Pécs | Szabadka/31/F |
| 36 | F | <i>Ph.D. hallgató; Közgazdaságtudomány</i> | Pécs | Ada | Zenta/32/F |
| 37 | F | <i>Ph.D. hallgató; Műszaki tudományok</i> | Budapest | Budapest | Nagybecskerek/30/F |
| 38 | F | <i>Ph.D. hallgató; Műszaki tudományok</i> | Újvidék | Szabadka | Bácstopolya/27/F |
| 39 | F | <i>Ph.D. hallgató; Műszaki</i> | Eszék | Szabadka | Antalfalva/30/F |

| | | | | | |
|----|---|---|---------|-----------|------------------|
| 40 | F | tudományok Ph.D. hallgató; | Újvidék | Kishegyes | Zenta//33/N |
| 41 | F | Természettudományok Ph.D. hallgató; | Belgrád | Belgrád | Szabadka/30/N |
| 42 | F | Természettudományok Ph.D. hallgató; Egészségügyi tudományok | Szeged | Szabadka | Nagykikinda/29/N |
| 43 | F | Ph.D. hallgató; Egészségügyi tudományok | Szeged | Szabadka | Szabadka/27/N |

II.csoport:

Intézményvezetők, helyi-regionális elit (Szlovákia, Ukrajna, Magyarország és Szerbia)

| Szám | I/F* | Interjúalanyok | Intézmény | Helyszín | Ország |
|------|------|--------------------------------------|---|------------|-----------|
| 44 | I | Mgr. Szabó Ingrid | SJE, Gazdaságtudományi Kar (dékánhelyettes) | Révkomárom | Szlovákia |
| 45 | I | Antalík Imre | SJE, Gazdaságtudományi Kar (Dékáni Hivatal vezető) | Révkomárom | Szlovákia |
| 46 | I | Dr. Tóth János | SJE (rektor) | Révkomárom | Szlovákia |
| 47 | I | Dr. Szarka László | SJE, Tanárképző Kar (dékán) | Révkomárom | Szlovákia |
| 48 | I | Dr. Albert Sándor | SJE (alapítórektor) | Révkomárom | Szlovákia |
| 49 | I | Dr. Sikos T. Tamás | SJE, Gazdaságtudományi Kar (dékán) | Révkomárom | Szlovákia |
| 50 | I | Dr. Fabó Mária | SJE, Rectori Hivatal (vezető) | Révkomárom | Szlovákia |
| 51 | I | Dr. Orosz Ildikó | II. RFKMF (elnök) | Beregszász | Ukrajna |
| 52 | I | Dr. Vass Ilona | II. RFKMF (tanár) | Beregszász | Ukrajna |
| 53 | I | Dr. Csermieskó István | II. RFKMF (rektorhelyettes) | Beregszász | Ukrajna |
| 54 | I | Dr. Jeges Zoltán | VAT, Tartományi Oktatási Titkárság (titkár) | Újvidék | Szerbia |
| 55 | I | Dr. Káich Katalin | ÚE, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar (dékán) | Szabadka | Szerbia |
| 56 | I | Dr. Gábrity Molnár Irén | ÚE, Közgazdasági Kar (tanár) | Szabadka | Szerbia |
| 57 | I | Dr. Lengyel László és Döme Zoltán | BCE, Kertészmérnöki Kar, (intézményvezető és oktatásszervező) | Zenta | Szerbia |
| 58 | I | Dr. Takács Márta | ÚE, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar (dékánhelyettes) | Szabadka | Szerbia |
| 59 | I | Dr. Kiss Tibor | ÚE, Közgazdasági Kar (dékánhelyettes) | Szabadka | Szerbia |
| 60 | I | Dr. Firstner Stevan | Szabadkai Műszaki Szakfőiskola (megbízott igazgató) | Szabadka | Szerbia |
| 61 | I | Dr. Lánicz Irén | ÚE, Bölcsész tudományi Kar (tanszékvezető–magyar nyelv és irodalom) | Újvidék | Szerbia |
| 62 | I | Dr. Fábián Gyula | ÚE, Építőmérnöki Kar (tanszékvezető) | Szabadka | Szerbia |
| 63 | I | Dr. Pataki Éva | Szabadkai Műszaki Szakfőiskola (igazgató) | Szabadka | Szerbia |
| 64 | I | Dr. Lengyel László | BCE, Kertészmérnöki Kar (intézményvezető) | Zenta | Szerbia |
| 65 | I | Dr. Gábrity Molnár Irén | Magyarságotkutató Tudományos Társaság, Szabadka MTT (elnök) | Szabadka | Szerbia |
| 66 | I | Dr. Csányi Erzsébet | Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium, Újvidék VMFK (elnök) | Újvidék | Szerbia |
| 67 | I | Dr. Papp Árpád | „Kiss Lajos” Néprajzi Társaság (elnök) | Szabadka | Szerbia |
| 68 | I | Dr. Mészáros Zoltán | Szabadkai Városi Múzeum/Levéltár (levéltáros) | Szabadka | Szerbia |
| 69 | I | Fodor István | Zentai levéltár (igazgató) | Zenta | Szerbia |
| 70 | I | Dr. Esad Ahmetagić | ÚE, Közgazdasági Kar (tanár) | Szabadka | Szerbia |
| 71 | I | Dr. Nebojša Gvozdenović | ÚE, Közgazdasági Kar (tanár) | Szabadka | Szerbia |
| 72 | I | Dr. Boško Kovačević | Singidunum Egyetem (vezető) | Szabadka | Szerbia |
| 73 | I | Dr. Somogyi Sándor | Educons Egyetem, FABUS Kar (vezető, tanár) | Szabadka | Szerbia |

| | | | | | |
|----|---|---|---|-----------|--------------|
| 74 | I | Cseh Irén | Novi Pazar-i Nemzetközi Egyetem (oktatásszervező) | Szabadka | Szerbia |
| 75 | I | Ljubica Kiselički | Kulturális- és oktatási kérdésekkel megbízott Tanácsos (Szabadkai Városvezetés) | Szabadka | Szerbia |
| 76 | I | Dr. Ifj. Korhecz Tamás | Magyar Nemzeti Tanács (elnök) | Szabadka | Szerbia |
| 77 | I | Rumenyákovity Melinda | A Magyar Nemzeti Tanács felsőoktatással, civilszférával és ifjúsági ügyekkel megbízott hivatalnok | Szabadka | Szerbia |
| 78 | I | Dr. Slaven Bačić | Horvát Nemzeti Tanács (elnök) | Szabadka | Szerbia |
| 79 | I | Pásztor István | VAT, Tartományi Gazdasági Titkárság (titkár), Vajdasági Magyar Szövetség (elnök) | Szabadka | Szerbia |
| 80 | I | Dr. Fehér Tivadar | Szabadkai Egyházmegye (szóvivő) | Szabadka | Szerbia |
| 81 | I | Dr. Majdán János | Eötvös József Főiskola Baja (retkor) | Baja | Magyarország |
| 82 | I | Dr. Ferencz Árpád | Kecskeméti Főiskola (oktatási rektorhelyettes) | Kecskemét | Magyarország |
| 83 | I | Dr. Karsai Krisztina | SZTE Állami-és Jogtudományi Kar (közkapcsolati dékánhelyettes) | Szeged | Magyarország |
| 84 | I | Dr. Hajnal Ferenc és Dr. Kellermann Péter | SZTE Általános Orvostudományi Kar (intézetvezető és igazgató) | Szeged | Magyarország |
| 85 | I | Dr. Csernus Sándor és Dr. Kothetcz Mihály | SZTE Bölcsészettudományi Kar (dékán és tanulmányi osztályvezető) | Szeged | Magyarország |
| 86 | I | Dr. Dr. Gulyás László, | SZTE Mérnöki Kar, Ökonómiai és vidékfejlesztési Intézet (vezető) | Szeged | Magyarország |
| 87 | I | Dr. Mucsi László | SZTE Természettudományi és Informatikai Kar (oktatási dékánhelyettes) | Szeged | Magyarország |
| 88 | I | Kanyári József | Márton Áron Szakkollégium, Szeged | Szeged | Magyarország |

*Magyarázat: I – interjúk (strukturált és félig strukturált mélyinterjúk egyetemistákkal, okleveles fiatalokkal, intézményvezetőkkel, a helyi regionális elit (politikai és akadémiai) képviselőivel); F – fókuszcsoportos beszélgetés Ph.D. hallgatókkal.

Intézményi rövidítések

| | |
|-----------|---|
| BCE KK | Budapesti Corvinus Egyetem Kertészettudományi Kar |
| BE | Belgrádi Egyetem |
| DP | Demokrata Párt |
| EGTC | The European Grouping for Territorial Cooperation (európai területi együttműködési csoportosulás) |
| EJF | Eötvös József Főiskola |
| FABUS | Educons Magánegyetem FABUS Kara |
| HNT | Horvát Nemzeti Tanács |
| II. RFKMF | II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola |
| INNOAXIS | The Borderline as an Axis of Innovation (szerb-magyar IPA projekt) |
| IPA | Instrument for Pre-Accession Assistance (előcsatlakozási támogatási eszköz) |
| KF | Kecskeméti Főiskola |

| | |
|--------------|---|
| MNT | Magyar Nemzeti Tanács |
| MTA | Magyar Tudományos Akadémia |
| MTA CSFK FTI | Magyar Tudományos Akadémia Csillagászati és Földtudományi Kutatóközpont Földrajztudományi Intézet |
| MTA RKK ATI | Magyar Tudományos Akadémia Regionális Kutatások Központja Alföldi Tudományos Intézet |
| MTT | Magyarságkutató Tudományos Társaság |
| NGM | Nemzetgazdasági Minisztérium |
| NPE | Novi Pazar-i Nemzetközi Egyetem |
| ÓE | Óbudai Egyetem |
| PTE | Pécsi Tudományegyetem |
| RTT | Regionális Tudományi Társaság |
| SAPIENTIA | Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem |
| EMTE | |
| SE | Singidunum Egyetem |
| SJE | Selye János Egyetem |
| SJE GTK | Selye János Egyetem Gazdaságtudományi Kar |
| SJE TK | Selye János Egyetem Tanárképző Kar |
| SZMSZ | Szabadkai Műszaki Szakfőiskola |
| SZTE | Szegedi Tudományegyetem |
| SZTE ÁJTK | Szegedi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar |
| SZTE ÁOK | Szegedi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Kar |
| SZTE BTK | Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar |
| SZTE MK | Szegedi Tudományegyetem Mérnöki Kar |
| SZTE TTIK | Szegedi Tudományegyetem Természettudományi és Informatikai Kar |
| TOMT | Tartományi Oktatási és Művelődési Titkárság |
| ÚE | Újvidéki Egyetem |
| ÚE ÉK | Újvidéki Egyetem Építőmérnöki Kar |
| ÚE KK | Újvidéki Egyetem Közgazdasági Kar |
| ÚE MTTK | Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar |
| VAT | Vajdaság Autonóm Tartomány |
| VMDOK | Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete |
| VMFK | Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium |
| VMSZ | Vajdasági Magyar Szövetség |