

VAJDA GÁBOR

AZ ISKOLAÜGY TÖRTÉNETE (1990-2006) I.\*

**Az iskolabeli apartheid mérséklésének követelése**

Már sok pártos és pártatlan szó esett az autonómiáról akkor, amikor Ágoston Mihály még csak többletmunkaként taníthatná az anyanyelvi és a nemzeti kultúrát. (Vö. MSZ, 1991. V. 9.) Hogy a tantervet a felesleges tudnivalók eltávolítása miatt szűkíteni kellene, mert különben a magyar gyerekek lelki-testi nyomorítása folytatódik, azt nem említi meg. Ez a feltétele, hogy elvben szóvá tehesse a megalapítandó Szabadkai Egyetemet, valamint az óvodától az egyetemig megvalósítandó anyanyelvű oktatás szükségességét.

Ágoston Mihály kollégáinak nagy többsége – köztük elsősorban Bányai János és Gerold László – már jóval szerényebb, jóllehet ekkor még az a meggyőződésük, miszerint a Tanszéknek „szakmai és nemzetiségi kötelessége éber, figyelemmel kísérni az oktatáspolitikai terén történő változásokat.” (MSZ, 1991. VI. 15.) Az általuk Belgrádba személyesen vitt levélben nem kérnek külön magyar iskolákat, de az iskolatanácsok keretében nemzetiségi bizottságot – igen. És a nyelvi egyenjogúság feltételeinek biztosítását – az anyanyelvű egyetemi oktatás kivételével – is követelik. Olyasminek a megteremtéséről álmodnak, amit a „szocializmus” korában törvények segítségével sem lehetett érdemben megvalósítani. Pl. anyanyelvből szeretnék vizsgáztatni a szerb nyelven tanult tanárt. Továbbá a tankönyveket magyarul íratnák s legfeljebb csak „magas szinten” fordíthatnák. (Arra nem gondolnak: vajon van-e akár egyetlen műszaki értelmiségi is a Vajdaságban aki kellő nyelvi kultúrával láthatna az átültetés munkájához.) Aztán töröltetnék az általános oktatás tervezetéből azt a lehetőséget, hogy a felső tagozatokon magyar anyanyelvű tanár hiányában szerb is taníthasson. Ugyancsak a semmiből szeretnének valamit alkotni, amikor az iskolát köteleznék a megfelelő tanár biztosítására. Viszont az iskolába való beiratkozás tényét

ismertetnék el az anyanyelven való tanulás igényének kifejezéseként. S az iskolától távol lakó gyerekek szállítására is gondolnak. S nem csupán a tagozatnyitás feltételének előrelátott 30-as létszámot sokallják, hanem az addigi 15 miatt is méltatlankodnak. Az apartheid beszüntetésének követelésére viszont nem gondolhatnak.

De a nyugalmazott pedagógiaprofesszor Tóth Lajos sem. Mert noha a korszerű tudományossággal szemben politikusnak, központosítottnak s ezért alapos átdolgozásra várónak tartja a törvénytervezetet (MSZ, 1991. XII. 27.), s a középiskolák anyanyelvű oktatásának a gimnáziumokra és művészeti iskolákra való szűkítése ellen tiltakozik, a 15 fős minimumot illetően megelégedne annak rugalmas értelmezésével. Mindazonáltal kimondja: nem a törvényt kell az alkotmánnyal összefüggésbe hozni, hanem a korszerű kisebbségvédelmi törvénynek megfelelően az alkotmányon kell változtatni. (Vö. MSZ, 1992. I. 14.)

Az általános és a középiskolákban dolgozó pedagógusok nem merik feszegetni a hivatásuknak ezeket az alapkérdéseit. Dr. Tóth Lajos megdöbbenéssel cikkez **Elszalasztott alkalom. Tájékoztatlanság, gyávaság vagy belenyugvás** címen (MSZ, 1992. I. 22.), amikor a Temerinbe ellátogató oktatási miniszternek senki sem tette föl a kérdést: miért kívánják megszüntetni a nemzetiségek nyelvén a szakoktatást. Tóth amiatt aggódik, hogy most, harmadszorra nem sikerül megghiúsítani a minisztérium manipulációját.

A magyar ifjúságot a törvénytervezettel olyan durván támadja meg a szerbek állama, hogy az ugyancsak nyugalmazott egyetemi tanár, Horváth Mátyás is fölhördül (7N, 1992. I. 17.) A magyar dolgozóra apellál, aki megteremti az utódja számára az anyanyelvű oktatás költségeit. S az igazát a Finnországban élő, a lakosság alig hat százalékát alkotó svédek nyelve hivatalossá tételének példájával húzza alá. Igaz, különösen ennek kapcsán fontos gyakorolnia a régi szokását, a szerb nyelv tanulása elmélyítésének követelését.

Ennél Gerold László – ismét a Magyar Tanszék nevében – jut valamennyivel tovább. Ő az új oktatási törvény ellentmondásaira is

főlfigyel. Arra, ami nem véletlenül került el a szabadkaiak figyelmét. A törvény ui. a kétnyelvű oktatással egyenlíti ki az anyanyelvűt, ill. az utóbbi kérdését az előbbi által véli megoldottnak. „Mintha kísértene a közelmúlt hírhedt »szabadkai gyakorlatának« szelleme, amelyet a nemzetiségi asszimiláció felgyorsítására talált ki és szorgalmazott a letűnt politikai rendszer és felfogás.” (MSZ, 1992. I. 19.) A tetejében – mondja Gerold – a kétnyelvű oktatás keretét a miniszter határozza meg, aki manipulálhatja azt.

Az igazsághoz tartozik, hogy a szabadkai kétnyelvű gyakorlat kérdését Geroldnál két nappal korábban Horváth Mátyás vetette föl az előbb érintett cikkében. Arra emlékeztetett, hogy a szabadkai szerb osztályok diákjainak negyede magyar volt, s hogy emiatt kétnyelvű kísérleti tagozatok működtek, amelyek kérdését a Školski život c. folyóirat állandóan napirenden tartotta.

Gerold írására a szabadkai Szám Olga reagál, s a többi között ezt állítja: »Mgr. Josip Buljovčić, mgr. Penovác Antal és mgr. Szám Olga, a szabadkai pedagógiai intézet tanácsosai tanulmányozták a kétnyelvű oktatás gyakorlatát a köztársaság területén, és kidolgozták a kétnyelvű általános és középiskolai oktatás általános modelljének javaslatát, hogy ezt az aktuális kérdést a szakemberek elé tárják.« (MSZ, 1991. XI. 16.) Mások által is végzett évekig tartó kísérletek, megfigyelések s három tudós tanulmányozását követően vajon miért kellett még modellként »a szakemberek« elé tárni az eredményt? Azért, hogy ösztönzőleg hasson a nem szerb anyanyelvűekre.

Nem véletlenül érzi magát nyeregben Gerold a Szám Olga-cikkekre írt válaszaiban. Rámutat ui., hogy Szám Olga korszerű európai eszményekre való hivatkozása mögött nagyszerb politikai érdek, beolvasztási szándék lappang. (Vö. 1991. XI. 23., XII. 14.). Végül aztán Szám Olga sértődötten azt válaszolja, miszerint ő a vegyes házasságok származékainak nevében írt, s csupán az internacionalizmust, a két nyelvhez, kultúrához való ragaszkodást védi.

Átmenetileg úgy látszik, mintha a belgrádi minisztériumnak sikerülne elérnie az anyanyelvű szakoktatás teljes megszüntetését. Pedig a

magyar szakemberek fölhördülésében nincs szó az oktatás tartalmáról, a tantervek nemzeti vonatkozásairól. Miután azonban megszületik a döntés, a Magyar Tanszék fellebbez a köztársasági elnökhöz, mondván, hogy jogtiprásról, erőszakos asszimilációról, elűző szándékról van szó s a másodrangú állampolgárrá való degradálás ügyében kérnek segítséget. (Vö. MSZ, 1992. IV. 2.) Oly nagynak ígérkezik a botrány (hiszen a VMDK révén könnyen internacionalizálható lenne a probléma), hogy Slobodan Milošević pótvizsgára kénytelen küldeni az iskolatörvényt, ill. annak készítőit.

### **Elidegenítő tanterv**

A magyar nyelvű oktatásnak e viszonylagos sikereinél fontosabb az a tény, mely szerint csupán látszólag mérséklődött az apartheid. S ez elsősorban az anyanyelv és irodalma tantervében figyelhető meg, annak dacára is, hogy Radmila Marković magiszter **Javul az arány** címen közöl cikket az általános iskola új anyanyelvi tantervéről (CSK, 1991. VII. 11.). Ebben védi és statisztikával próbálja igazolni az 1984-es, a nemzetiségekre jórészt látszatértékeket rákényszerítő, törzsanyagot tartalmazó tantervet. Ugyanakkor a tiltakozók nagy számát is kénytelen megemlíteni. Viszont elégedetten nyugtázza, hogy 1989-ben a hozzászólók többségének már nincs kifogása a tanterv ellen, amelyben csupán néhányan cserélnék ki a törzsanyag néhány íróját és művét.

Radmila Marković meg van elégedve a tervben szereplő délszláv, nemzetiségi és anyaországi szerzők arányával, pusztán a minőség ellen van kifogása, s ezért örül az átdolgozásnak. Nem veszi észre, hogy demagógiát közvetít, amikor azt állítja: a program azért épül az átdolgozandó régi tankönyvekre, mivel nincs pénz újakra. Az előzőből az ideológiamentes szövegeket igyekeztek megtartani. Nem jut eszébe, miszerint a tanterv egésze egy erőszakolt ideológia alapján készült. Különben aligha lenne érthető, hogyan szerepelhetett a törzsanyagban

Jugoszlávia nemzeti és nemzetiségének irodalma a világirodalmi művekkel kiegyenlítve, ill. azokat kiszorítva.

Az új tantervben állítólag növekedett a magyar ill. világirodalmi művek száma. Valójában azonban – az I. és az V. osztály kivételével – a jugoszláv irodalom nagyobb százalékarányban van jelen a világirodalomnál. Ez a dominancia a VI., VII. és VIII. osztályban száz százalékot tesz ki! Marković magiszter nem csinál belőle titkot, hogy a módosítást az előző tanterv összeállításában is a végrehajtó szerepet játszó vajdasági pedagógiai tanácsosok nómenklatúrája (mindenekelőtt dr. Sítai Pál és dr. Horváth Mátyás) végezte el. Ezt az etnocíd, túl nagy számban műfordításokra épülő tantervet 1990 nyarán Szerb Oktatásügyi Tanács szó nélkül elfogadta – olvashatjuk az említett cikkben.

1990/91-től Szerbiában újra megnyílt a gimnázium. Az 1986-os tanterveket hatályon kívül helyezték. „A tanterv elkészítésének oroszlanrészét az Újvidéki Egyetem Magyar Nyelv, Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézete tanárai vállalták dr. Bori Imre vezetésével, de a gyakorló pedagógusok hasznos észrevételeit is tekintetbe vették” – írja Radmila Marković (Uo.) Az új tanterv állítólag sokkal jobb és logikusabb, mint az előző. Sőt arra is vigyáztak: ne terheljék túl a diákokat. Csakhogy időközben majd kiderül: az előírt szövegek sem hozzáférhetők.

A tanterv módosítottan tovább hasíttatja az ifjúság művelődési tudatát. Radmila Marković szerint ui. a délszláv irodalom újabban főleg kapcsolattörténetre épül: „a jelentős délszláv irodalmi alkotások feldolgozásával, az eredetinek és a műfordításnak az összehasonlításával van a tanárnak lehetősége az alkotások értékének kidomborítására.” Ennek azonban az az ára, hogy az I. és a II. osztály tantervében a nemzeti irodalom 50 százalékban sincs jelen, a III.-ban 61,36 százalékban, a IV.-ben pedig 68,74 százalékban szerepel. A délszláv irodalom az I. osztályban 15 százalékkal a világirodalom fölött van, a III.-ban 2 százalékkal több, a II.-ban és a IV.-ben azonos.

Ha a kilencvenes évek magyar nyelv és irodalom oktatásának gimnáziumi tantervét vizsgáljuk meg, akkor annak már a külső jegyei is

fércműre utalnak. A célokat s feladatokat megfogalmazó szöveg magyartalan, pongyola. A szerb eredetiből fordító érezhetően nem ismeri úgy a nyelvünket, ahogyan kellene. A tanítandó anyag összeállítója nemcsak, hogy a (vélt) nagyszerb érdekeket igyekszik kiszolgálni, hanem feltehetően a magyar irodalmi műveltsége sem kielégítő. S az idegen irodalmakból sem mindig azt ajánlja, amit kellene.

Káros napi politikai cselekedet az elsősöket azzal lenyűgözni, hogy a későközépkor irodalmát bemutatandó művek között az első helyen a **Történetek Szent Száváról** szerepel, s csak utána következik a **Képes Krónika**, a **Halotti Beszéd** és az **Ómagyar Mária-siralom**. Az viszont már egyenesen komikus „freudi elszólás”, hogy a programadó a **Szent László-legenda** helyett a Szerb László legendát ajánlja... S arra sem gondol, hogy a második osztály programjában akaratlanul megszegyeníti J. J. Zmajt, a magyar és a szerb művelődési kapcsolatok kiemelkedő alakját, amikor Petőfi után az ő költészetét is bemutatásra jelöli ki.

Mindazonáltal a tanterv a romantika fogalmával is hadilábon áll. Mert míg az föltehetően politikai elfogultsággal magyarázható, hogy az ókori-középkori ihletésű Hölderlin és Novalis (mint „reakciós németek”, ugye?) nem kaptak helyet Byron, Puskin és Poe társaságában, s hogy a valóban jó költő Laza Kostićra árnyék vettetett nevének – e korszakalkotó nagyságok sorába iktatása által –, az már szakmai tájékozatlanságra vall, hogy az indulatait klasszicisztikusan fegyelmező Berzsenyi is itt a romantikusoknál, nem pedig – az irodalomtörténetben elfogadott kritériumok szerint – a felvilágosodás írói között kapott helyet.

Az eddigieknél egyértelműbben magyarellenes okokból maradhatott ki az ajánlott Kölcsey- és Vörösmarty-versek közül a **Himnusz** és a **Szózat**. Azért rendkívül fájdalmas és bűnös e mulasztás, mert e két költemény alaptartozéka a nemzeti önismeretnek. A magyar lélekről nem tud eleget az, aki ezeket az esztétikailag is kiemelkedő verseket nem ismeri. Sajnos, a magyar nyelv és irodalom oktatásának céljai és feladatai között e tantervben nem szerepel a nemzeti és kulturális önismeret, az ember mélyebb lelki valóságának csak irodalom által lehetséges megközelítése.

A harmadikosok anyagában századforduló kulcsfontosságú világirodalmi írói közül, tehát „a modernizmus nagy korszaká”-ból Dosztojevszkijt, Nietzsche-t és Rilket szorítják ki ez esetben is azok a délszlávok, akik alig-alig ocsúdhattak a több száz éves török (osztrák) elnyomás sötétségéből. E politizáltan műcentrikus fölfogásban az irodalom élete csupán a kapcsolatok történetére korlátozódik. Nem említődik a szerbek számára nyilván a szó napi politikai jelentése miatt is gyanús Nyugat folyóirat, s így a modern magyar irodalom legjobbjai között Karinthy, Füst Milán, Kafka Margit és Nagy Lajos neve sem szerepel.

A szakszerűtlenség további föltűnő jele: a két háború közötti magyar irodalom megértése szempontjából oly fontos népiség fogalmának mellőzése. Hogy a jelenség mint egyszerre társadalmi és irodalmi törekvés kihagyható legyen, Németh László (a **Gyász** c. regényével) és Illyés (a **Puszták népével**) „Az irodalom ma” közös cím alatt a negyedik osztály anyagába került. Mintha e két nagy író (valamint elődjük, az említetlen Szabó Dezső és kortársuk, a szintén kihagyott Veres Péter) nem tartoztak volna a két háború közötti magyar irodalom kulcsszemélyiségei közé. S Móricz **Pillangó** c. idillikus műve ajánltatik olvasmányként a **Rokonok** vagy **A boldog ember** helyett.

A negyedikeselemek szánt tananyagba mindenekelőtt a történetietlenül Camus, Beckett, Borges és Hemingway társaságába sorolt Franz Kafka miatt csúszott be tévedés (miközben Joyce, a modernség egyik meghatározó írója kimaradt a tantervből!). Igaz, a prágai író főképpen a második világháború borzalmait követően lett világhírűvé. Csakhogy ha eszerint tanítjuk, meghamisítjuk őt. Mert Kafka novellái és a regényei a tízes években és a húszas évek elején saját életképtelenségének élményéből, nem pedig a fasizmus megsejtéséből nőttek ki.

A fasizmus szelleme – a tanterv készítőinek szándékával ellentétben – továbbra is jelen van. Olyképpen, hogy a szerkesztők ott is tiltakoznak ellene, ahol nem kellene, ahol egy másfajta erőszak elleni szembeszállást fojt el még a csírájában a hangoztatott antifasizmus. Pl. Illyés Gyula életműve arról tanúskodik, hogy baloldali rokonszenvű

antifasiszta író volt mindvégig, következőleg nem lett volna szükség a Kovačić **Tömegsírjához** írt előszavát az elolvasandó művek közé sorolni. Mennyivel fontosabb ennél az említetlen **Egy mondat a zsarnokságról**, az újabb magyar irodalom egy kiváló költeménye!

Hiányoznak továbbá a tantervből az erdélyi, a felvidéki, a kárpátaljai és a délvidéki, kisebbségi sorsból ihletődő írók, ill. művek. Ennek szellemében Gion Nándor **Engem nem úgy hívnak** c. ifjúsági regényénél fontosabb a **Testvérem, Joáb**.

Az új tanterv alkalmazása során rövidesen kiderül: egyrészt hiányzik a szöveggyűjtemény, viszont a tárgyalandó szövegeknek majdnem a fele új; másrészt a régi program több lehetőséget kínált a tanári kezdeményezés számára. A II. osztály számára még 1993-ban sincs tankönyv, a régiekből sok van raktáron.

A szakkönyveknek a Magyarországról való behozatala nem engedélyezett, a tankönyvfordítás pedig ráfizetéses lenne.

Az akadályozottság és a megfélemlítettség körülményei között viszont lehetetlen végiggondolni problémákat. Az embereken – és a hangadóikon is – pánik vesz erőt. A tudat begörcsöl, a magatartáson voluntarizmus vesz erőt.

### **Mit rejtenek a tantervek?**

Az 1990/91-es tanterv egy évtizedig érvényben levő utasítása magyarul is beszélő jugoszláv (szerb) embert akar faragni az ifjú magyar (nem ritkán csak elsősorban magyarul beszélő) emberből. Arról egy szó sincs benne, hogy a tanárnak a diákkal annak saját anyanyelvét, kultúráját, irodalmát kell megszerettetnie, s ezáltal a nemzeti önazonosság-tudat épülését szolgálnia. Ehelyett azt olvashatjuk, miszerint a nevelő hatás eredményeként fontos, hogy a tanuló „mások nyelvét tisztelje és becsülje”. Mintha ezt nem vonná maga után az anyanyelv és irodalom pedagógiai kultúrája! Mintha a sajátunk megszerettetése által a másoké ellen vadíthatnánk az ifjúságot! Hiszen



érdemben és egészségesen nem becsülhetjük a sajátunkat, ha a másét gyűlöljük. Tehát az antikultúra és antipedagógia üzen ebben az elemi nyelvi hibákat vétő fércmunkában.

A célok és feladatok meghatározásában csupán „a nyelv”, „az irodalom” stb. általános fogalma szerepel, -- a nemzeti, illetve nemzetiségi jelzők nélkül. S mindez – ahogyan a magyarul rosszul tudó tantervírónak („multikulturálnak”!) a szövegét olvassuk – „az általános emberséges fejlődés érzésének elmélyítése” érdekében. Persze, kizárólag a „tudományos világnézet” alapján, afféle erkölcsi aggályok, szeretet-komplexusok nélkül. A vallásos hit középkori kötelékétől, a protestantizmus nemzeti létet védő korlátjaitól a legkevésbé visszafogottan. Hogy az évtizedek óta törvényerőre emelt, s az ekkor (a nyolcvanas és kilencvenes évek fordulóján) még tetézt hazugságok természetesen állíthassák a tömeg-rablóvilágosságokban való részvétel, illetve a megfutamodás dilemmája elé az ifjúságot. Vagy ha az valamiképpen kitérhetne a választás kényszere elől, akkor – utóbb előbújva – szülei és tanárai hasadtlelkűségét tovább őrizve, élete végéig hadd gyakorolja örökölt, „okos” szolgaságát.

A szubjektíve és látszat szerint mindenképpen háborúellenes posztmodern irodalomfölfogás, sajnos, akaratlanul is mindennek a háttérben álló, háborús nagyszerb totalitarizmust szolgálta. Az öncélú formálgatásokban, a kisedtség játékaiban élte ki és éli ki magát. A tartalmat, az embert nem vette komolyan, – írói vagy tanári szerepben sem. Ennek az iskolaprogramnak a céljai és feladatai külsőségekre, látszatokra, rekvizitumokra korlátozódnak. A legfontosabb, az emberré nevelés anyanyelvi-nemzeti irodalmi mikéntje hiányzik belőlük. Nem véletlenül, hiszen a pedagógiának már a Tito-érában is csak másodrangú szerepe lehetett, hogy a kilencvenes években teljesen nyoma vesszen az egyetemen.

## **A magyar iskolarendszer elképzelése**

Ezzel szemben a VMDK-t az alapcélja is optimizmusra kötelezi. Ágoston András dicsérő nyílt levelet ír Gerold Lászlónak (MSZ, 1993. I. 10.), aki ekkor még belátja az óvodától az egyetemig megszervezendő magyar oktatás fontosságát, az elnök viszont egyelőre nem kardoskodik a VMDK egyedül üdvözítő autonómia-koncepciója, oktatási hálózatra vonatkozó elképzelése mellett. S a szülők figyelmét is ebben a szellemben hívja föl: a gyermekük csak a teljes anyanyelvű oktatás során válhat teljes emberré. (Vö. N, 1993. IV. 7.)

A probléma gyökerét Szloboda János ragadja meg (N, 1993.IV. 28.), ki vitába száll a VMDK Tanácsával, mondván, hogy a VMDK-nak a gyerekek iskoláztatásával kapcsolatban nem az érzelmi nyomásgyakorlás lenne a dolga, hanem az anyanyelvű oktatás megteremtése az óvodától az egyetemig. Akik ui. itt maradnak, írja Szloboda, azoknak tanácsos szerbül iskolázódnni, mert a fölvételi vizsga szerbül van, s a középiskolák legfeljebb három évesek. A cikkíró a vajdasági középiskolai bizonyítványok magyarországi elismertetésének sürgetését várná el a VMDK-tól. Lényegében Tóth Lajos is ezt a szempontot képviseli. (Vö. MSZ, 1993. VI. 10.) Persze, ezzel ellentétes vélemények is megfogalmazódnak azok részéről, akik vagy járatlanok a tanügy kérdéseiben, vagy pedig irigyek azokra, akiknek már sikerült a gyerekeiket átmenekíteni a határon túlra.

Az oktatás nehézségein igyekeznek könnyíteni a JMMT Szabad Líceuma Szabadkán, amikor a Pedagógiai Szakosztállyal összefogva 1993 májusában levélben folyamodik a köztársasági Oktatási Minisztériumhoz, hogy engedélyezze a magyarországi nyelvi, irodalmi tankönyvek, szöveggyűjtemények, valamint a természettudományi-műszaki tankönyvek behozatalát. A kérelemre azonban nem érkezik válasz. Pedig a helyzet súlyosságát az is jelzi, hogy a megszűnt Oktatás és Nevelés folyóiratot az Üzenet kénytelen helyettesíteni, anélkül, hogy érdemi megoldásokat sugallhatna. A szabadkai folyóiratban az újításokban mértéktartó Vajda József is kénytelen kijelenteni: korszerűbb tantervelmélet, s ennek megfelelően modern tankönyvkoncepció kellene. Azonban ő is képtelen teljesen szakítani a bukott rezsimnek a magyarok

anyanyelvoktatását a többségi nyelvvel való függőségben tartó oktatási szemléletétől. (Vö. Ü, 1994. 1-2. sz.)

A magyarok oktatásának nyomorúságát a gyakorlat érzékelhetőbben tárja föl az elméletnél. 1995 februárjában Farkas Zsuzsa nagyikikindai szerb iskolaigazgatóval készített interjút jelentet meg a Magyar Szóban (26.). Az igazgató a magyarok barátjaként ajánlja a magyar szülők figyelmébe az anyanyelven való tanulás s ennek az iskolája által kínált lehetőségét. Nyilatkozata a magyarok gondosan takargatott sebeibe vág. A magyar tagozatok elhalásának okát abban látja, hogy „maguknak nincs elég jó tanítójuk”. Ezért azt ajánlja: „Készítsenek egy tervet, egy programot a szakképesítés tekintetében, és ne csak a gyengébb képességű magyarok menjenek el pedagógusnak, mind eddig”.

A Vajdasági Magyar Pedagógus Szövetség elnöksége részéről érkező válasz (III. 3.) először megismétli a közhelyet. Eszerint „Vajdaságban évtizedek óta nincs megfelelő tanárképzés a magyarul tanító pedagógusok számára.” Amit azonban hozzátesz, szakszerűtlenül (és kissé demagóg módon) hangzik: „Nem szakmai, hanem szaknyelvi szempontból jelentkezik egyre több gond.” Vajon az iskolai munkában nem feltételezik-e szorosán egymás ezek a fogalmak?! Az elnökség válasza ráadásként önellentmondásba is keveredik. Az általunk elsőként idézett mondatról megfeledkezve ui. – a „szocializmus” testvériség-egység szellemének megfelelően – ellentámadásba megy át: „Honnan veszi..., hogy a magyar pedagógusok gyöngébb képességűek szerbeknél?” Ezzel akaratlanul is emberfelettieknek állítja be a magyar pedagógusokat, akiknek munkája – a nem megfelelő képesítés dacára sem kisebb értékű a szerb kollégáikénál. A napi politikai érdek beszélteti így, hiszen számára az adott helyzet panaszos, mérsékelten követelőző nyugtázása elsődleges fontosságú. Vagyis, hogy a még valamiképpen működő magyar pedagógusok ne maradjanak kenyér nélkül, s hogy a magyarok kivándorlása mérséklődjön, a maga korcsosodásában is védeni kell az anyanyelvű oktatást. Ha kell, önleplező hazugság árán is.

A tetejében a VMPSZ válasza szerint mérvadónak tekinthető „a magyar tagozatokon végzett tanulók tudásszintje, amely mérhető a...

felvételi vizsgaeredményekben.” Nos ennek kapcsán célszerű Uglár Farkas Katalinnak a Prosvetni pregled külön számaként megjelentetett füzetjére utalnunk, amely a középiskolába készülő fiatalok vizsgakérdéseit tartalmazza. Túri Gábor csaknem egy egész oldalnyi cikkben (MSZ, 1996. VI. 16.) sorolja föl a dilettáns munka hibáit. A válasz: három magyartanár primitív magyarázkodása. Valójában nem ritka, a következő években jellemzővé váló esetről van szó. A füzetet előbb Belgrádban nyomtatták, végül magyar szedő dolgozott rajta. Az általános iskolások tanterve sem tartalmaz eleget s az összeállítónak sem állt elég idő a rendelkezésére. A tanárok végül arra a megállapításra jutnak, hogy „örülnünk kell annak, hogy ez a kiadvány egyáltalán megjelent, mert a tanulók szintjéhez mért (középszerű) kérdéseket tartalmaz, és igen sok diák nyerhet majd jogot a középiskolai felvételre.” (MSZ, 1996. VI. 16.)

Csupán elképedve gondolhatunk arra, hogy milyen szellemi fejlődés vár azokra a tanulókra, akiket ilyen tanári jóindulat kísér a tanulmányaik során. Annál is inkább, mert a következő évben Mihályi Katalin publicista a következőket írja: „Évek óta felháborodást vált ki a pedagógusok, szülők körében annak a feladatgyűjteménynek a színvonala, amely a nyolcadikosok számára készül minden évben, s magyar nyelvből és irodalomból (volna) hivatott megkönnyíteni a középiskolai felvételi vizsgára való felkészülést. ...számos, nem egyértelmű kérdés és helyesírási hiba található benne, és a helyes válaszokat tartalmazó megoldásban, az ún. »kulcsban« is sok a homályos megfogalmazás, sőt van tárgyi tévedés is. A magyartanárok, szülők azt kifogásolják elsősorban, hogy a kiadvány szerzője (esetenként szerzői) a biflázókat előnyben részesíti. Ezt igazolja például az 1997-ben megjelent feladatgyűjtemény, amely szerint 15 író, költő születési – és jó néhány elhalálozási – dátumát kell tudniuk a diákoknak ahhoz, hogy maximális pontszámot érjenek el a minősítő vizsgán magyar nyelvből.” Ehhez a cikkíró végül még hozzá teszi: „...ha az idén a 350 felkészítő feladvány közül 50-be valamilyen hiba csúszott, illetve ennyi nem mondható egyértelműnek, világosnak, akkor a 20 vizsgakérdés közé hogyan

kerülhetett kettő az említett kérdéses példák közül. Létezik, hogy a vizsgakérdések kiválasztója ennyire nem tartotta tiszteletben a diákok érdekeit?! Az is felfoghatatlan, hogy a Magyar Tanszék szakemberei által készített revízió után miért nem adták ki a javítások jegyzékét, egyrészt, hogy a számos kellemetlenségtől megkímélik a diákot, a felkészítő tanárt, és a szülőt, másrészt pedig a pedagógiai szempontok érvényesítése miatt (a tizenéveseknek ezzel is példát mutathattak volna, hogy ha valaki hibázik, igyekezzen helyrehozni, s mindig vállalja a cselekedeteiért a felelősséget), arról nem is szólva, hogy a gyakorló pedagógus tekintélyét is rombolják az ilyen hibák, tévedések. A tanuló ugyanis a kérdéses szabályokat, jelenségeket másképp tanulta a tanárától, s megtörténhet, hogy kétségbe vonja a vele foglalkozó pedagógus szaktudását, hisz az lenne a logikus, hogy az oktatási minisztérium nevével fémjelzett kiadványban szereplő állítások pontosságához semmiképp sem fér(hetne) kétség.” (**Biflázók előnyben?** In: *Vajdasági útkereső*, 210. p.)

Péter Klára magyartanár tanulmánya a **Műszaki ismeretek 6. osztályosok számára** c. tankönyvből a következőket idézi: „A lakás olyan alapsejt, amelynek az a rendeltetése, hogy kiegészítse a család tagjainak alapvető szükségleteit. A tervezésben részt kell venni a család minden tagjának, hogy valamennyiük szükséglete ki legyen elégítve... A gyermek hálósobája egyben játékszoba is legyen.” Majd így folytatja a tanár: „A 3. és 4. osztályok számára írt Zeneművészet című tankönyvben 11 magyar és 16 szerb népdal szerepel. A Népszokások címszó alatt egyetlen magyar népszokást sem említ a könyv, csak néhány szerbiait Vuk Karadžić gyűjtéséből, furulyamuzsika, illetve a furulya szemléltetésére a gradaci kolostor egy XIII. századbéli freskórészlete szolgál. A fordító ilyen (és ehhez hasonló) szakkifejezéseket használ: félhalk, középerős... stb. (helyesen: mérsékelten erős, mérsékelten halk). Sajnos sok hasonló példa van a tankönyvekben; ugyan melyik szülő, pedagógus győzi mindezt javítani, átformálni?” (**A nyelvpolitika érvényesülése általános iskoláinkban.** In: *Vajdasági útkereső*, 236-7. p.)

Az iskolaügyet irányító hatalom s az eszközeinek (köztük a Magyar Tanszék munkatársainak) nem érdeke a délvidéki magyarság

gyógyulása, s külön az ifjúság szellemi épülése. Formálisan pedagógusként működő, megnyomorított emberek felemás tudnivalóval terhelik tehát a Délvidék jövő magyarágát. Miközben a pártok itthon-maradásra szólítják föl a fiatalokat, addig azokat jórészt dilettáns, sőt nem ritkán butító szellemiség fogadja az iskolákban. Az itthon maradás tehát a tudat leépülésének folytatódásával, a személyiség kiépülésének akadályozottságával egyenlő.

### Fölmérések, próbálkozások

A VMDK elnökségének úgy kell tennie, mintha hinne Slobodan Milošević ígéretének. **Szervezzünk magyar iskolákat!** jelszóval, a Vajdasági Magyar Pedagógusok Szövetségével összefogva népszerűsítik a legnagyobb vállalkozásukat. A tanárok, tanítók és szülők figyelmét hívják föl a magyar iskolarendszer megalkotásának fontosságára, s a szerb hatalommal való ezzel kapcsolatos együttműködés szükségletére. A tervet közösen dolgoznák ki, az e szerinti tanítás viszont már ősszel megkezdődhetne. A kezdeményezés vitahullámot indít a Magyar Szóban a magyar tanítóképzésről és egyetemről. Szabadkán egész évben napi rendben van a tanítóképző egyetem kérdése. Kezdetben a VMSZ is együttműködik a VMDK aktivistáival a magyar iskolák megteremtésének ügyében.

Még 1994-ben napvilágot lát Szabadkán Tóth Lajos pedagógiaprofesszor **Magyar nyelvű oktatás a Vajdaságban 1944-től napjainkig** c. könyve. Ennek utószavában a többi között ez olvasható: „E kézirat elkészítése óta kilenc-tíz hónap telt el. Ez alatt az idő alatt a vajdasági magyar nyelvű oktatásban a többször emlegetett aggasztó jelenségek és folyamatok tovább terebélyesedtek, új »gyenge pontok«, válságócok keletkeztek. A tanulók létszáma a magyar tannyelvű általános iskolai tagozatokon egy év leforgása alatt több mint nyolcszázzal megfogyatkozott és ezáltal – az 1958-as állapotokhoz viszonyítva – megközelítette a szinte ijesztő 50 százalékos

létszámcsökkenést. Elképesztő és hihetetlen, hogy ez bekövetkezett! Most már csak 13 általános iskolában folyik a tanítás kizárólag magyar nyelven. Középfokon... a szenttamási gimnáziumban megszűntek a magyar tannyelvű tagozatok és a megszűnés közvetlen veszélye fenyegeti a magyar oktatást még néhány szakközépiskolában Becskereken, Zomborban stb. Még a kilencvenes évek legelején megszűnt a magyar nyelvű oktatás a kovini gimnáziumban és az újvidéki egészségügyi középiskolában. Külön »sebezhető« pontként emelem ki a szabadkai magyar tanítóképzés körüli machinációkat, amelyeknek következtében az 1994/95-ös tanév elejétől Zomborban néhány hallgató számára megindult a magyar nyelvű, egyetemi szintű tanítóképzés, ami a magyar nyelv és irodalom anyanyelvű oktatására szűkül.”

Ebben az időben a Szabad Líceum Szabadkán a magyar tanítóképzés kétségbeejtő körülményei kapcsán szervezett tribünvitát. Vajda Gábor a bojkottra való fölhívásban látta az érdemi megoldás kezdetének sürgetését. Az idősebb pedagógusok valamint a VMDK és a VMSZ képviselői azonban Bányai János javaslatát fogadták el, amelynek értelmében a zombori Tanárképző Fakultást kell kérni, hogy nyíljon magyar tagozat Szabadkán. Ebben az a legszomorúbb, hogy eredetileg Bányai intézménye, a Magyar Tanszék jóváhagyásával helyezték át a zombori Tanítóképző Kar keretébe az addig évtizedeken át Szabadkán folyt magyar tanítóképzést. Évek múlva (1998/99-ben), a szabadkai politikusok belgrádi közbenjárását követően megnyitották ugyan Szabadkán az említett kar kihelyezett magyar tagozatát, ám a szerbesítésnek csupán kevésbé durva, rafináltabb formájában, mivel több tantárgy oktatása nem anyanyelven folyik, és a tankönyvek színvonala sem kielégítő. Meg aztán a délvidéki magyaroknak tanítók helyett tanárookra lett volna szükségük.

Ezért kell öntudatlan önellentmondásnak tekintenünk Tóth Lajos említett könyve utószavának a következő megállapítását:

„Reménysugárként említem, hogy némileg csökkent a vajdasági magyar középiskolások Magyarországra való áramlása, sőt egyesek visszaszállingóznak.”

Vajon reménysugarat jelent-e a Vajdaságban maradni vagy visszajönni a lényegesen és egyre rosszabb oktatási körülményekbe akkor, amikor a politizálók általában a tehetősebb értelmiségi családok átmenekítik a csemetéiket? Az öntudatlan csoportönzésnek e titoizmusban gyökerező reflexe mindvégig befolyásolja a délvidéki magyarokat irányító szellemi erőt. Mintha a magyarság Délvidéken való biológiai fennmaradása fontosabb lenne a magyar fiatalok sokoldalúbb, pedagógiaileg elfogadhatóbb képzésénél, a személyiségük egészségesebb kialakulásánál! (A politizálók között Hódi Sándor tartozik azon kevesekhez, akik ezt fölismerik és kimondják. És Tóth Lajosnak is van olyan nyilatkozata, amelyben az adott körülmények között normálisnak tekinti az anyaországban való továbbtanulást.)

A tanulók többnyire kényszerű Vajdaságban való maradása mégsem mozgósítja távlatosan az értelmiség, a vezető pedagógusok életösztonét. Nem utolsó sorban azért nem, mert ami Tóth Lajos gondolkodásában ösztönösen és a magyar iskolahálózat kialakításába vetett hit alapján működött, az másoknál dogmává merevedetten gáncsolja a haladást. Kivételnek az a lelkes pedagóguscsoport számít, amely Ribár Béla akadémikus köré gyülekezve – a Családi Kör c. hetilap kiadásában és a Soros Alapítvány támogatásával – ismeretterjesztő füzetek sorozatával igyekszik pótolni a magyar tankönyvek hiányát. (Ez a multikulturalizmus jelszavával működő alapítvány a posztgraduális tanulmányok Magyar Tanszéken való megszervezését is lehetővé teszi. Nem kétséges: az adott súlyos körülmények között jórészt luxus jellegű, figyelemelterelő vállalkozásról van szó.)

A területi iskolák megszüntetésének, átalakításának egyik fő akadályozója Horváth Mátyás, akit mint a magyarság asszimilációjának nyugtázóját támad meg Ágoston András (ÚHN, 1995. I. 13.). A lelkesedés egyelőre nem lankad, mert Magyarországról is érkezik támogatás és a VMDK stuttgarti kutató csoportja németországi alapítvány által is pénzhez jut a vajdasági magyar iskolahálózat tervének kidolgozásában. Ennek alapjául az a koncepció szolgál, amelyet Ágoston Mihály dolgozott ki még 1991-ben, s amelynek fölhasználásánál Tóth



Lajos elemzéseit is tekintetbe veszik. Ágoston Mihály modellvázlatát újra leközi a Magyar Szó (1995. II. 22., 23., 24.)

Az előző években jobbra visszahúzódott újvidéki csúcsértelmiség egyes tagjai a vállalkozás lejárására összpontosítják az energiájukat. Közöttük az élen Gerold László jár, aki „gyalázatos manipuláció”-nak minősíti a vállalkozást, mondván, hogy Ágoston Mihály „modellje is merő idealizmus, nélkülöz minden realitást” (MSZ, 1995. I. 26..). Annál is inkább, mivel Gerold szakértőket nélkülöző politikai akciót lát a kísérletben (II. 4.). A Magyar Tanszék ellenségeskedése olaj a tűzre: Steibel Gabriella Stuttgartból üzeni, hogy az oktatási hálózat fölmérését célzó kutatás megindult, s a szűrőpróbák a vállalkozás folytatására buzdítanak. 1995 nyarán 15 körzetben, 134 helységben 134 adatgyűjtő a vajdasági magyar családok öt százalékát kereste föl, hogy választ kérjen kérdőíveken szereplő kérdésre: akarják-e az önálló magyar iskolahálózat megteremtését. Varnyú Ilona értékelése szerint „Az iskolahálózat megteremtését a szülők egyértelműen támogatták. A pedagógusok inkább kívárnák annak legális megszervezését és beindítását, és akkor vállalnák a munkát azokban az intézményekben.” (In: **Oktatás és autonómia**, 49. p.) Más szóval az átlagos magyar értelmiségiben sincs több erkölcsi erő, mint a csúcsértelmiségiben, vagyis a Vajdaságban nem lehetne olyan államhatalommal dacoló iskolaformát megszervezni, mint aminek a fölülmúlhatatlan példáját az albánok valósították meg Koszovón.

Ősszel (ugyancsak 1995-ben) Czabaffy Ágnes Zentáról, a VMSZ Keresztény Demokrata platformjának megbízásából fordul Szerbia kormányához a magyar oktatásnak az óvodától az egyetemig való megteremtése érdekében. Hogy a VMDK és a VMSZ szempontjai egyelőre nem térnek el lényegesen e kérdéskörben, az abból látszik, hogy a Magyar Szó által a magyar oktatásnak szentelt egész oldalon a VMDK 3 helyzetfölmérő cikkén kívül Satai Pál és Siflis Zoltán támogató nyilatkozata is olvasható ebben az időben. De az ez idő tájt, két havi szünet után újraindult 7 Nap (Új Hét Nap) is figyelemmel kíséri az ügyet, s leközi a Szabadka község területén megteremtendő magyar tannyelvű

iskolahálózat kialakítására vonatkozó terv A és B változatát. A város képviselőtestületének e kezdeményezését már csak az oktatási minisztériumnak kellene jóvá hagynia. Ennek állásfoglalása előre sejtethető. De a vajdasági magyar politikusok magatartása sem sok jóval kecsegtet. A VMDK ui. provokálja vetélytársát, a VMSZ-t, amikor pl. az egy tannyelvű iskolákról szóló egyeztetést követően **VMDK-s győzelem iskolaügyben** címen jelenik meg cikk a Hírmondóban (1995. XI. 25.). Pártérdeket emel ki ahelyett, hogy azt jelezné: kinek az érdekét szolgálja a győzelem.

### A megmaradás jelszavával

A pártosság szelleme azonban öntudatlanul is befészkel magát a gondolkodásba. Az élvonalbeli pedagógusok nagy többsége elvben a nemzeti kisebbségünk fennmaradásának érdekében száll síkra a magyar oktatási hálózat megteremtéséért, ahelyett, hogy a tanulás és nevelődés reális feltételei létrehozására helyezné a hangsúlyt.

A jelszavak hangoztatásának legalább két oka van. Ebben az időben (a szerbek részéről meghonosított) divat a nemzet létének veszélyeztetettségére hivatkozni. „A nemzet” fogalma súlyosabb, mint amennyire lázító lehetne egy konkrét személy, ill. valamely csoport problémája. „A nemzetrészt”, a „nemzeti kisebbségünk” fenyegetettségének hírére ugyanakkor az anyaországban is komolyabban veszik. Akkor is, ha 1993-tól, de főleg 1994-től a vezető politikusok körében már gyakrabban találnak süket fülekre az ilyen kiindulópontú panaszok.

Emellett a pedagógus értelmiség azért mélyed el csupán elvétve az oktatás és nevelés tanulók szerinti megközelítésében, mert ebben az esetben elrettentő képet kellene festenie arról a valamiképpen még magyarul is működő iskoláról, amelybe jó lenne, ha a következő évben már nem iratkozna kevesebb tanuló. Nem beszélve arról, miszerint a vajdasági magyar pedagógiai és didaktikai gyakorlat másodrangúvá

válásának, a magyar oktatók, nevelők és a diákjaik apartheid-élményének boncolása érzékenyen érintené a fölfuvalkodottságában még józanodni nem kezdett szerb nemzeti hiúságot. Ezért kevésbé kockázatos az iskola életéből kiszűrt számokba burkolózni. Másfelől – egy folyamat ily módon való szemléltethetősége miatt – ez sem egészen haszontalan.

A konkrétumok boncolása amiatt is hálátlan feladat lenne, minthogy az okok láncolata szükségszerűen vezetne vissza a hajdani „szocialista önigazgatás” iskolai gyakorlatáig, azoknak az immár nyugdíjazott pedagógus professzoroknak a hajdani tevékenységéig, akik sokkal többször hallgattak az iskoláztatás több vonatkozású visszafejlődését látva, ahhoz képest, hogy hányszor merték kifejteni szakmai lelkiismeretüknek megfelelő véleményüket. Közöttük a legradikálisabb beállítottságú Ágoston Mihály sem túlozza el az önkritikát, habár ő – a kellően alapos tannyelv-kritikái mellett – az anyanyelvűsítés kapcsán árnyaltan fogalmaz. A Szabad Hét Napnak adott nyilatkozatában ui. a többi között ezt mondja: „A magyar iskola nem cél, hanem eszköz, mely elvezet a célhoz – megmaradni a nemzetben.” (1996. V. 23.) Más szóval az élők közvetlen érdekeivel összefüggésben érinti az utópiát.

Ez a lendület egészen 1996 tavaszán új erőre kap. Ekkor a Than Fivérek Értelmiségi Kör Óbecsén tanácskozásra hívja össze a vajdasági tudósok szakcsoportját, hogy megvitatásra és elfogadásra kerüljön a vajdasági magyar iskolahálózat általuk elkészített modellje. Ennek kidolgozásában – Tóth Lajos közreműködésével – az az Ágoston Mihály játssza a fő szerepet, aki már 1991-ben elvégezte e munkát, amelyet 1995-ben a VMDK alkalmazni próbált. Az óbecsei tanácskozásra pusztán azért került sor, hogy a VMDK-tól független értelmiségiek vagy más pártokhoz tartozók is szerepelhessenek azok nevei között, akik legalább látszólag sürgetik a magyar tanulók oktatása és nevelése emberi feltételeinek megteremtését.

E szakmai (és politikai) értekezletnek akkor lehetett volna értelme, ha a résztvevői kijelentik, miszerint a vállalt feladataik között a legsürgetőbb és egyelőre a legfontosabb az, amelyiket a brosúrájukban

így fogalmaztak meg: „Akciót kell indítanunk a magyar nyelvű oktatást gátló vagy beszűkítő, érvényes jogszabályok megváltoztatására.” Akik e mondatot a tervezetben hagyták, nem gondolhatták, miszerint az ott megjelent két egyházi ember a hivatásánál fogva nem kezdeményezhet ilyesmit. A legidősebbek (Tóth Lajos, Ágoston Mihály, Sántai Pál) viszont – Ribár professzor kivételével – úgy érzik, megtették már, amit megtehettek. A fiatalabbakat illetően ugyanakkor még jó, hogy Bányai János, Várady Tibor és Józsa László nem tiltakozott nyilvánosan az ellen, hogy a neve a szóban forgó Anyanyelvűsítési Tervezet ajánlói között szerepeljen, noha azt a 12 szakember közül csak tízen írták alá. A Vajdasági Magyar Pedagógusok Szövetségét képviselő két hölgy (Nagy Margit elnök és Orovec Júlia), a VMTT említett elnöke mellett, mozgalom indítására, polgári engedetlenség kezdeményezésére képtelen volt. Ahogyan Körmendi Ferenc egyetemi tanár és Huszágh Endre politikus is. Így aztán ez a próbálkozás is – a szervezők elképzelésével ellentétben – csupán látszattervevényesség lehetett, alapítványpénzzel megjátszott „mintha”.

Ennél a Magyarországtudós Társaság annyival tesz többet, hogy még ugyanebben az évben (1996 novemberében) magyarországi valamint a kisebbségben élő (erdélyi, felvidéki, kárpátaljai) magyar pedagógus szakemberek közreműködésével tanácskozást szervez. A cél: az utódállamokban élő magyarok sorvadozó oktatásának javítása, a kivándorlás ily módon való megfékezése, s a támogatás politikájának ehhez való alkalmazása. Szó esik itt – a központi, magyarságellenes irányítás következményeinek ellensúlyozásaként – magán- és egyházi iskolák megnyitásáról, kollégiumok létesítéséről és adatbázis létrehozásáról. Az alapos és sokoldalú helyzetfölmérés **Anyanyelvű oktatásunk** címen terjedelmes kötetben lát napvilágot 1997-ben. Habár a megnyilatkozók többsége jól érzékeli a délvidéki magyar gyerekek iskoláztatásának egyre súlyosabb válságát, a zárónyilatkozat nem eléggé erélyes. Egyrészt ui. a régi közhely nyer megállapítást, mely szerint a valóság jóval alatta marad a deklarált jogoknak, másrészt azonban az identitásvédelem ürügyén tantervmódosításról, „kisebbségi

többlettanyag” beiktatásáról esik szó. Nem céloznak viszont az oktatási-nevelési koncepció gyökeres átalakítására, a magyar pedagógiai tapasztalat szerb minisztérium számára való fölkinálására, az autonóm magyar oktatás engedélyezésének kikövetelésére. A zárónyilatkozat alkut kínál a két ország politikusainak, mondván, hogy „mindenütt elsődlegesen országaink kormányzatával kell megállapodásra jutnunk, mégpedig lehetőleg a nemzeti kisebbség oktatási és identitásőrző igényeinek megfelelően.” (264. p.) Ebben a politikai vezetőknek szóló potenciális ajánlatban csupán lehetőségként említődik az identitásvédelem.

A probléma abban van, hogy a zárónyilatkozat megfogalmazóinak a konkrét vajdasági magyar tanuló helyzetéből és szükségleteiből, egészséges felnőtté válásának alapvető követelményeiből kellett volna kiindulniuk. Ebben az esetben nagyobb mozgósító erő kelthette volna életre a pedagógusokat és a szülőket (valamint az egyetemistákat), minthogy komolyan vehették volna azt a kitétel, mely szerint „a legfelsőbb hivatalt kell meggyőznünk a változtatás és a fejlesztés szükségességéről” (264. p.). Ha ui. kizárólag vagy elsősorban a nemzeti önazonosság védelméről beszélünk, azzal kapcsolatban a liberális szemléletnek is lehetnek meggyőző érvei. Amennyiben viszont azt mondjuk, hogy a gyerekek gondolkodása beszűkül, a magatartása gátlásossá fejlődik, ha nem az anyanyelvükön (s ennek megfelelő tantervek és tankönyvek) segítségével bontakoztatják ki képességeiket, akkor a kimutatások és a szakértői javallatok – kellő nemzetközi visszhang segítségével – az előítéleteik dacára is jó irányban kell, hogy mozgósítsa az illetékeseket.

A szerb és a magyar minisztériumnak címzett memorandumra (a probléma internacionalizálására) annál inkább szükség lett volna, mert a szerb irányításnak a trianoni békediktátum óta tartó kétkulacsossága folyamatos. Egyet mondanak a törvények, és mást rendel el a minisztérium. Ezt egyébként a VMSZ is tudomásul veszi (Vö. Körkép, 1998. V. 6. In: SZHN). Hát még ha maga a törvény is többértelműen fogalmaz!

Sajnos, ekkor még túl közel volt Slobodan Milošević daytoni sikere, úgyhogy a tanácskozás szervezői az írástudói kötelességüknek – kenyérféltésből – nem mertek teljességgel eleget tenni. Annak dacára sem, hogy Mirnics Károlynak, a magyarok jövőjére vonatkozó iskolaügyi adatai katasztrofálisak voltak. Arról szóltak, hogy kétszer annyi vajdasági magyar hal meg, mint amennyi születik. Eszerint az elhalálozási arányszám a magyarországinál is rosszabb. Viszont ennek a következményei különösen fenyegetők. Az általános és középiskolák magyar tannyelvű tagozatai megnyitásának 15 jelentkezőhöz és miniszteri engedélyhez való kötése elsősorban a kisebb településekben gyorsítja föl rendkívüli mértékben az asszimilációt. Ezért Mirnics végül kijelenti: „Önökre vár, hogy feletetet adjanak, lehet-e és hogyan egy önálló oktatási rendszer felépítése az óvodától az egyetemig; ehhez jó szolgálatot tennének a külföldi – például az erdélyi – tapasztalatok.” (156. p.)

Bosnyák István távlatosan adta föl a leckét, amikor kijelentette: „ahhoz, hogy az eddigi fél évtizedes keresésből és tervezésből gyakorlat is lehessen, az kellene, hogy a szerbiai törvényhozó testületek és egyebek kézhez kapják a vajdasági magyarok konszenzussal támogatott oktatási irányelveit, programját, hogy ne lehessen mint parciális indítványt, mint egyik vagy másik pártnak, intézménynek, szervezetnek a beadványát kezelni; gyakorlati szempontból nagyon fontos még a hátralevő munka, és remélem, hogy befejezzük.” (**Anyanyelvű oktatásunk**, 165. p.)

Erre azonban egyelőre nem gondolnak Szabadkán. 1997-ben az Oktatás és Nevelés c., évekkel korábban megszűnt folyóirat helyébe az önkormányzat Új Kép címen újat indít a pedagógusok és a szülők számára. Ennek szemlélete azonban a posztkommunista és posztmodern jellege miatt nem új. Annak ellenére, hogy számos értékes, a pedagógusok munkáján könnyítő tanulmányt jelentet meg, lényegében azt a kínos folyamatot próbálja elviselhetővé tenni, amelynek leállítása sem a belgrádi hatalomnak, sem pedig a hozzá illeszkedő VMSZ-nek nem érdeke. Annál kevésbé, minthogy a vajdasági magyaroknak ez az érdekszövetsége 2000-től formálisan is pártként jelenik meg a szerbiai politikai színtéren.

A magyar tanügy gondjainak föltárása azonban folytatódik – elsősorban a Magyarságkutató Tudományos Társaságnak köszönhetően. Az 1998-ban megjelent **Vajdasági útkereső**ben Mirnics Károly és Péter Klára a magyar tanulók hátrányos helyzetéről cikkezve megállapítja, hogy aránytalanul kevés magyar fiatal végez középiskolát. Tóth Lajos viszont ismételten a pedagógushiányt tűzi tollhegyre.

Részlete az Aracsban jelent meg (2006. 2. sz. 10-25. p.)