

AZ ALFÖLD ÁTALAKULÓ FŐISKOLAHÁLÓZATA

Petrás Ede

MTA RKK, Alföldi Tudományos Intézet

A 2006–2007-es tanév őszi félévében empirikus kutatást folytattam három alföldi város négy felsőoktatási fakultásán. Vizsgálatom célja a felsőoktatás lokális társadalmi és gazdasági hatásainak megismerése volt. Jelen tanulmány a kutatás oktatáspolitikai, szervezetszociológiai és oktatástörténeti eredményeinek szintézise alapján készült.

Az áttekintés fogalmi és térbeli keretei

Tanulmányom az Alföld nagy egyetemi központjain kívüli településeken működő felsőoktatási intézmények problematikájával foglalkozik, melyek a felsőoktatás jelenlegi átalakulása előtt az államszocialista korszakban kialakult főiskolai hálózat jellegzetes elemei voltak. Felsőoktatási intézménynek a felsőfokú alap- (BSc) vagy ennél magasabb szintű képzéseket (is) folytató iskolákat tekintem, nem sorolván e körbe a félfelsőfokú képzéseket (felsőfokú szakképzéseket) nyújtó középiskolákat és felnőttképző intézményeket.

Elemzésem térbeli keretét az Alföld adja, melynek kiválasztását mind a nagytáj oktatástörténeti hagyományai, mind – az ország más területeinél általában kedvezőtlenebb társadalmi és gazdasági helyzete ellenére – viszonylag fejlett felsőoktatási intézményhálózata indokolja. Bár áttekintésem az Alföld területére korlátozódik, megállapításaim a felsőoktatás egész hazai diskurzusa számára relevánsak lehetnek.

A magyar Alföld a Kárpát-medence legnagyobb kiterjedésű tájegysége, melynek területén jelenleg három állam osztozik. Az Alföld elnevezést – gyakorlati szempontoktól vezérelve – a nagytájnak csak a Magyarországhoz tartozó részére alkalmazom. Bár az Alföld hazai része természetföldrajzi szempontból a Dunántúl és Észak-Magyarország egyes tájait is magában foglalja (pl. Mezőföld, Bodrogeköz), társadalmi adottságai és településszerkezete alapján ennél szűkebb területre, a hat alföldi megye területére, valamint Pest megye déli részére terjed ki (*Csatári, 2002*).

Tanulmányomban az Alföld megjelölést elsősorban nem földrajzi egységként, hanem inkább különféle történeti, földrajzi, társadalmi, gazdasági és kulturális jellemzők viszonylag homogén halmazának – *Beluszky* szavával (1992) élve egy sajátos „tünetcsoportnak” – fogom föl. Ennek legfontosabb jellemzői az ország többi részétől eltérő ter-

mészeti környezet és társadalomfejlődési út, továbbá – ezeknek köszönhetően – egy viszonylagos elmaradottság, tartós periférikus jelleg kialakulása.

Témánk szempontjából az „Alföld-tünetcsoport” legfontosabb eleme a településhálózatban és a városok szerepében megfigyelhető eltérő logika. A nagytáj településhálózatának gerincét olyan kis- és középvárosok alkotják, amelyek általában a városi lét és az iskolázás nagy hagyományával rendelkeznek. A főnti lokális adottságokat egy sajátos várostípus, a mezővárosi fejlődési utat bejárt települések csoportja képviseli a legkarakteresebben. Az e típusra jellemző – részben máig fennmaradt – művelődési, városképi és tudati elemek a nagytáj egész területén, bizonyos mértékben az eltérő fejlődésű településeken is hatást gyakorolnak a felsőoktatás körüli társadalmi környezetre (A. Gergely, 1996).

A mezővárosi fejlődési útra jellemző egy – csírájában már a középkorban meglévő, de az oszmán hódoltság korszakában kibontakozó – „nyugatias elemekkel átszőtt” parasztpolgári fejlődés (Beluszky, 2001. 71. o.). Az alföldi városok fejlődésében – a hódoltsági kor veszteségei és a nyugati fejlődéstől való leszakadás mellett – megfigyelhető az árutermelő gazdálkodás korai kialakulása és a lokális autonómiák erős volta is.

Az Alföld oktatási rendszerének történelmi hagyományai

A mezővárosi típusú településfejlődés és a református kollégiumok kialakulása

Az Alföld városhálózatának meghatározó eleme a tanyás mezőváros, mely a XV. századtól kezdve a paraszti polgárosodás jellegzetes színteréül szolgált. Ennek tetőpontja az oszmán fennhatóság másfél évszázada volt, melynek során az elhúzódó háborúskodástól megkímélt alföldi városok paraszti közösségei jelentős önkormányzati, felekezeti és gazdasági autonómiával rendelkeztek, s ennek következtében az árutermelés és a polgárosodás irányába fejlődtek – ellentétben Közép-Európa más területeivel, ahol a jobbágyi kötöttségek újbóli megerősödése erősen gátolta a paraszti polgárosodást (Beluszky, 2001).

A mezővárosi közösségek polgárosodásának szellemi alapja a kálvini reformációnak egy sajátos, paraszti olvasata volt. E közösségek vallásossága – a Weber által leírt nyugat-európai polgársághoz hasonlóan – összhangban állt világi értékeivel, életmódjával és munkakultúrájával (Molnár, 1994). A református parasztpolgári közösségek gazdasági, kulturális és politikai életének szellemi hátterét az egyházuk által fenntartott helyi iskolarendszer biztosította.

A református iskolarendszert kollégiumi típusú intézmények alkották. A kollégiumok eredetileg olyan iskolák voltak, amelyeknek diákjai tanuló-, lakó- és asztalközösségben éltek. A református kollégiumok egyik sajátossága a korosztályok és az oktatási szintek egysége volt. A betűvetést gyakorló kisiskolások, a latin-görög műveltséget elsajátító gimnazisták és a – funkciójában a mai felsőoktatásnak megfelelő – akadémiai tagozaton teológiát és filozófiát hallgató nagydiákok egy intézmény keretein belül, egyetlen épületben folytatták tanulmányaikat (Mészáros, 1984).

Az Alföld első és legnagyobb kollégiuma, a debreceni iskolaközpont partikulák – azaz fiókiskolák – kiterjedt hálózatával állt kapcsolatban, amelyek rektorai az anyaintézményből érkeztek és annak pedagógiai módszereit alkalmazták. A XVII. századra a legtöbb alföldi város már rendelkezett ilyen, nem teljes vertikumú oktatási intézménnyel, ami jelentős hatást gyakorolt e városok kulturális életére és térkapcsolataira (Rácz, 1995).

A református iskolák élete szorosan összefonódott a vonzaskörükben lévő gyülekezetekével. A nagy egyházi ünnepek istentiszteletein teológus diákok szolgáltak legátusként, az intézmények fönntartását pedig jórészt a szupplikáció – a termény- és adománygyűjtés – intézménye biztosította. Oktatási és nevelési tevékenységük elsődleges célja az volt, hogy őszintén átélte hittel és klasszikus műveltséggel rendelkező egyházi is világi elitet képezzenek ki, amelynek tagjai alkalmasak a református közösségek vezetésére. Ez az iskolarendszer elsősorban a mezővárosok elitjét alkotó gazdaközösségek oktatási szükségleteit elégítette ki, és a fönntartásáról is e parasztpolgári társadalom gondoskodott az egyházon keresztül.

A központilag létrehozott katolikus és állami iskolahálózat illetve az Alföld protestáns iskolái közötti egyik lényegi különbség az, hogy míg előbbieket alapítói az intézmények elsődleges feladatául egy meghatározott tudományos ismeretanyag átadását rendelték, és az oktatás országos hasznát vizionálták, addig a – döntően helyi alapítású – protestáns iskolákkal szemben támasztott elvárások inkább az iskolák közösségi funkciójára, a helyi lakosság oktatási és művelődési igényeinek kielégítésére helyezték a hangsúlyt.

Település- és intézményfejlődés a XVIII–XIX. században

Az oszmán uralom vége és az Alföldnek a Habsburg Birodalomba való betagozódása a mezővárosok számára gyökeresen új helyzetet teremtett. Egyfelől, a feudális viszonyok visszaállítására irányuló központi kísérlet korlátozta öngazgatásukat, az erőltetett ellenreformáció pedig háttérbe szorította, hierarchizálta és megmerevítette a – mindaddig a helyi autonómiák védelmezőjeként működő – református egyházat (Márkus, 1991). Másfelől viszont, a legtöbb mezőváros meg tudta őrizni korábban élvezett autonómiájának valamilyen maradékát, és a háborús évtizedek megrázkódtatását követően folytatódott az anyagi gyarapodásuk is (Bellon, 1996). Ennek legfőbb oka az volt, hogy – a magyar mezőgazdasági termékek belső exportját ösztönző birodalmi vámpolitikának köszönhetően – a mezővárosok meg tudták erősíteni kereskedelmi kapcsolataikat hagyományos felvevőpiacuknak egy jelentős részével.

Az alföldi városok protestáns iskolahálózata – beleértve az Alföldre költöző szlovák telepeseket evangélikus líceumait is (Szarvason, Nyíregyházán és Mezőberényben) – a megváltozott körülmények között is a parasztpolgári társadalomszerveződési képletet és az ehhez kapcsolódó értékeket – a kulturális, politikai és gazdasági autonómia hagyományát – képviselte (Zsilinszky, 1907).

A XVIII. század elejére a protestáns iskolák nehéz helyzetbe kerültek. A végrehajtó hatalmat gyakorló Helytartótanács fő célja az volt, hogy a protestánsok minél kevesebb intézményben és minél alacsonyabb szinten oktassanak. A protestánsok üldözésének ki-

emelt térsége az északnyugati országrész volt, így az Alföldön működő iskoláik helyzete valamivel kedvezőbb volt (*Mészáros, 1995*).

A század második felében a felvilágosodás eszméinek hatására előtérbe került az az igény, hogy a lakosság minél szélesebb rétegei részesüljenek alapfokú oktatásban. Bár a protestáns intézmények – az 1791-ben elnyert tanügyi autonómiájukra hivatkozva – elzárkóztak a birodalmi szintű oktatási törvények – az első és a második Ratio Educationis – alkalmazásától, a változó társadalmi igényeknek megfelelően mégis követték a korszakban uralkodó népiskolázási tendenciákat. Növekedett a diákok – elsősorban is a kisiskolások – létszáma, valamint bővült és gyakorlatiasabbá vált a tananyag. A kisiskolásokat tanító nagydiákok szerepét fokozatosan átvették a képzett oktatók, a kollégiumi oktatás intézményrendszere pedig ennek megfelelően kiegészült a tanítóképző iskolákkal, melyek a gyakori külföldi tanulmányutaknak köszönhetően a legkorszerűbb pedagógiai eszméket közvetítették (*Pukánszky és Németh, 1999*).

Az egykori partikulák egy része jelentősen kibővült, követve a helyi társadalmak képzési igényeit. A kor elitképzésének helyszínévé váló gimnáziumi képzés elterjedése a XIX. század végére számos alföldi város lakossága számára biztosította, hogy gyermekei a helyi elitpozíció betöltéséhez illő iskolázottsági szintet továbbra is a településükön belül szerezhessék meg.

A XIX. század végére kialakult polgári államrendben a mezővárosok még mindig sajátos színfoltot képeztek a magyarországi települések között. A mezővárosi jelleg korabeli legfőbb ismérve továbbra is a parasztpolgárosodás volt: a mezőgazdasággal foglalkozó népesség széles rétegeinek városiasodó életformája, illetőleg a legnagyobb gazdák és a – többségében a helyi iskolák tanáraiból álló – értelmiség meghatározó szerepe a helyi közéletben. E két csoport sokszor erősen összefonódott, s a maga módján és eszközeivel ugyanazokat az értékeket képviselte.

A fejlett öngazgatási hagyományokkal rendelkező mezővárosok a kiegyezés után országszerte elszaporodó egyesületek, önszerveződő közösségek kitűnő terepéül szolgáltak. Egy empirikus vizsgálat eredményei arról tanúskodnak, hogy az alföldi mezővárosokban a többi országrészhez képest magas volt a társaskörök és kaszinó jellegű szervezetek aránya. A vizsgálat egy további tapasztalata szerint az alföldi mezővárosokban az országos átlagnál jóval elterjedtebbek voltak a nagy létszámú, olykor több ezres tagsággal is rendelkező jótékonyossági körök és önszerveződő egyesületek (*Vadász, 1998*).

E civil szerveződések erősen kötődtek az iskolákhoz, elsősorban az őket mozgató, működtető tanárok révén. A tanároknak magas presztízszük volt a helyi társadalmakban, és a parasztpolgári társadalom más – kevesebb szabadidővel rendelkező – tagjairól levették a tervezés, szervezés terhét. Jellegetes mezővárosi képlet, hogy a helyi társadalom gerincét alkotó gazdák csekély erőforrásaiknak egy részét a helyi értelmiség által kijelölt célokért áldozták (*Petrás, 2005*).

A helyi részvételnek a polgári társadalmakra jellemző, alulról szerveződő gyakorlata azért lehetett működőképes, mert – nem kis részben a helyben meglévő, kollégiumi szellemiségű iskolarendszernek köszönhetően – a tanárok a helyi gazdákkal azonos társadalmi rétegből származtak, ugyanazokat az értékeket képviselték, hasonlóan látták városukat és hasonlóan képzelték el annak jövőjét. Ugyanazt az értékvilágot ismerték és képviselték, ezért a tanárok a helyi társadalom felé annak nyelven és kulturális színvona-

lán tudták közvetíteni az új eszméket és tudományos eredményeket, fontos innovatív szerepet töltve be ezáltal városukban.

Az iskolák falain belül működő önkéntes szerveződésekben (pl. kórusok, önképző és színjátszó körök) a helyi fiatalok is magukba szívták az önszerveződés, a polgári társas élet levegőjét, s ezzel az útravalóval léptek be a helyi társadalom felnőtt tagjai közé. Egybehangzott e rendszerrel a református kollégiumok hagyományosan erős, szolidaritásra épülő „diákjóléti” rendszere is, amely – tanárokat és diákokat egyaránt „nevelve” a társadalmi felelősségre – közvetve a városok társadalmára is integrálón hatott (*Bajkó*, 1976).

Az Alföld főiskolahálózatának kialakulása és fejlődése napjainkig

A felsőfokú intézményhálózat kialakulása

Az Alföld főiskolahálózatának közvetlen előzményei a XIX. század folyamán alapított tanítóképző intézetek és a XX. század első felében létrejött középfokú mezőgazdasági iskolák voltak. Ennek örökségként a pedagógiai és a mezőgazdasági tudományterület még ma is domináns szerepet tölt be a főiskolák képzési struktúrájában.

Míg a mezőgazdasági iskolák állami intézmények voltak, addig a tanítóképzőket általában a helyi protestáns egyházak tartották fenn, és szervesen illeszkedtek a településük mezővárosi múltjában kialakult oktatási hagyományokhoz. 1948-ban ezeket az iskolákat államosították, s elvették a függetlenségüket biztosító földbirtokaikat, alapítványaikat is. Ezáltal megszűntek az iskolai egyesületek, és a továbbiakban csak korlátozottan érvényesülhetett a nagy tanáregyeniségek városformáló, közösségfejlesztő és innovatív jelenléte. Az uniformizált, internacionalista iskolák elméletben az államszocializmus marx-lenini-sztálini értékeit képviselték, a gyakorlatban viszont általában értékeslegesek voltak, és „kivonultak” a nevelésből, a társadalom formálásából.

Az államszocialista rendszer oktatáspolitikájának egyik legfontosabb célja az volt, hogy a gazdaság munkaerőigényének megfelelő képzési struktúrát hozzon létre. Az Alföld vidékies térségeinek esetében ezeket az igényeket a nagyüzemi mezőgazdasági termelés elterjedése és a nők tömeges munkába állása határozta meg. 1949-ben a szarvasi és a kecskeméti tanítóképzőben megkezdték az óvónők képzését, s 1950-ben a különféle agráriskolákból létrehozták a mezőgazdasági technikumok egységes rendszerét.

Egy évtizeddel később felsőfokú szintre emelték a mezőgazdasági szakemberek illetve az óvodai és általános iskolai pedagógusok képzését, miáltal több alföldi kis- és középváros (Baja, Békéscsaba, Hajdúböszörmény, Hódmezővásárhely, Jászberény, Kecskemét, Mezőtúr, Nyíregyháza, Szarvas, Szolnok és egy ideig Karcag) felsőfokú iskolavárossá vált. Ezzel egyidejűleg – a vidéki ipartelepítéssel párhuzamosan – néhány főiskolai szintű műszaki képzés is létesült.

Az intézményfejlesztési folyamat következő állomásaként az 1970-es évek elején – a duális felsőoktatás elve alapján – főiskolává minősítették a felsőfokú mezőgazdasági

technikumokat és tanítóképző intézeteket¹. Az agráriskolák esetében a főiskolává válás együtt járt az intézményi önállóság elvesztésével, mivel a reform során integrálódtak a nagy agrártudományi egyetemi központok egyikébe (az alföldi karok esetében ez általában a Debreceni Agrártudományi Egyetemet jelentette). A tanítóképző főiskolák ezzel szemben egészen az ezredfordulóig önálló intézményként működtek tovább. 1990-ben az óvónőképző intézetek is főiskolai rangot nyertek (óvóképző főiskolák).

A hetvenes évekre tehető a hazai felsőoktatási rendszer mai presztízsvizonyainak kialakulása. *Nemes Nagy* országos, a korabeli felsőoktatás teljes vertikumára kiterjedő elemzése (1980) szerint ekkorra már erős hierarchia volt megfigyelhető az egyes karok között képzésük szintje, szakterülete és helyszíne alapján. Az 1973-as adatok szerint a hallgatók társadalmi háttere és középiskolai tanulmányi eredménye alapján az egyetemek összetétele jóval kedvezőbb volt a főiskolákénál, a regionális összehasonlítás pedig Budapest egyértelmű előnyére mutatott rá a főiskolai szintű képzőhelyekkel szemben.

Az Alföld főiskoláinak hallgatói összetétele általában kedvezőtlenebb volt az ország átlagnál. Ezen belül a legszegényebb családokból az agrárfőiskolák diákjai származtak, a legalacsonyabb végzettségű szülők gyermekei pedig az óvóképzőkbe és szintén az agrárfőiskolákra jártak (*Nemes Nagy*, 1980).

Nemes Nagy kutatásának egyik tapasztalata tehát az, hogy alföldi főiskolák az országos felsőoktatási intézményhálózat legalacsonyabb presztízszú elemei voltak. E helyzet azonban nemcsak negatív következményekkel járt. A kedvezőtlen szociális összetétel és a rosszabb középiskolai eredménnyel bejutott hallgatók magas aránya arra utal, hogy a főiskolák a társadalmi mobilitás és az esélyegyenlőség széles lehetőségeit kínálták. E szerepüket kihangsúlyozza *Forray* és *Kozma* megállapítása (1999), mely szerint az Alföld mint oktatásökológiai régió az ország más régióinál egyértelműen fejlettebb és kiegyenlítettebb intézményhálózattal rendelkezik.

A hetvenes évek felsőoktatási intézményhálózatának vizsgálata – az alföldi főiskolák alacsony presztízse mellett – az egyes tájegységek gazdasági szerkezete és a fiatalok iskolaválasztása közötti összefüggésre is rávilágít. Míg az iparosodott térségekből származó hallgatók a műszaki karokon voltak fölültreprezentáltak, addig a mezőgazdasági karokra az agrárjellegű területekről jelentkeztek nagyobb arányban (*Nemes Nagy*, 1980). A döntően mezőgazdasági jellegű Alföld agrárfőiskolái az adott korszakban a lokális társadalom mobilitási esélyeinek lényeges tényezői voltak.

Az államszocialista korszak intézményfejlesztésének mérlege az Alföld számára kedvező. A nagytáj felsőoktatási ellátottsága fejlettebb és kiegyenlítettebb mint a Dunántúlé, ám a főiskolahálózat fontos hiányossága a képzési kínálat szűk spektruma, mely egyfelől az Alföld oktatási hagyományainak, másfelől pedig az államszocializmus idején megvalósított szakfőiskolai modellnek az öröksége (1. ábra).

¹ A duális felsőoktatási rendszer lényege az egyetemek és más harmadfokú oktatási intézmények közötti éles különbségtétel (*Scott*, 1988). A duális rendszer hazánkban megvalósult változata szerint az egyetem alatti szint meghatározó elemei a szakfőiskolák voltak, melyek egy-egy meghatározott ágazat számára képeztek – az egyetemi diplomásoknál alacsonyabb presztízszú – gyakorlati szakembereket.

Az Alföld átalakuló főiskolahálózata



1. ábra

Az Alföld felsőoktatási rendszere 1990-ben

*(Forrás: Saját szerkesztés az intézmények honlapjai alapján.
Az adatok térképi ábrázolása Farkas Jenő munkája.)*

Az alföldi főiskolák fejlődése a rendszerváltozás után

A hazai egyetemek és főiskolák számára az 1990-es évek fontos eseménye az volt, hogy a felsőoktatás expanziója a látványos gyorsulás szakaszába lépett. A hallgatók megnövekedett száma illetve a piaci rendszerre áttérő ország új gazdasági és társadalmi szükségletei számos új képzést és képzőhelyet hívtak életre (Kozma, 1998).

Az Alföld főiskolahálózatának szempontjából e folyamat legjellemzőbb megnyilvánulása, hogy új tudományterületek jelentek meg a főiskolák képzési kínálatában. A mezőgazdasági karok a csökkenő presztízsű agrárképzés mellett gazdasági és műszaki képzéseket indítottak, az óvó- és tanítóképző főiskolák pedig a szociális területen bővítették profiljukat, továbbá több egyetem és főiskola is indított kihelyezett képzőhelyet. Az expanziós folyamat nyomán a képzési együttműködések új hálózata kezdett spontán módon kifermálódni a felsőoktatási intézmények között. Tovább színesítette ezt a képet, hogy

1990-ben Nagykőrösön újra elindult a korábban államosított, majd megszüntetett református tanítóképzés.

Az intézményfejlődési folyamat kereteit az 1993-ban elfogadott felsőoktatási törvény biztosította, mely az első ilyen jellegű dokumentum a hazai oktatásügy történetében. A törvény fönntartotta a felsőoktatás duális rendszerét, meghatározta a hallgatók és az oktatók jogviszonyát, továbbá szabályozta a felsőoktatási intézmények valamint az országos felsőoktatási testületek (Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság, Felsőoktatási és Tudományos Tanács) szervezetét és működését.

Az 1990-es évek végének új felsőoktatás-politikai törekvése az intézményi integráció megvalósítása volt. Ennek alapelve az, hogy az egyes térségekben működő képzőhelyek regionális felsőoktatási intézményekbe tömörüljenek, és távoli anyaegyetemeik helyett saját térségük képzőhelyeivel folytassanak szakmai és stratégiai együttműködést (Kozma, 2002; 2. ábra).



2. ábra

Az Alföld felsőoktatási rendszere 2000-ben

(Forrás: Saját szerkesztés az intézmények honlapjai alapján.)

Az adatok térképi ábrázolása Farkas Jenő munkája.)

Az integrációs törekvések megvalósításának jellemző alföldi példája a 2000-ben megalakult Tessedik Sámuel Főiskola. E főiskola esetében a központilag kezdeménye-

zett integráció tartalmában is új szervezeti formát hívott életre, és egy valóban szoros együttműködés magjait vetette el. Az intézmény négy karral és egy önálló egészségügyi intézettel kezdte meg működését, és Békés megye főiskoláit, valamint a mezőtúri mezőgazdasági fakultást fogta össze.

Az integrációnak vannak negatív elemei. Az érintett térség főiskoláinak képzési profilja ugyanis – az Alföld egészéhez hasonlóan – szűk vertikumú, így a – lehetőleg minél több tudományterületet lefedő – regionális főiskola elvének ellentmondóan az integrációban részt vevő öt fakultás közül két-két kar képzési profilja (pedagógiai és mezőgazdasági képzési terület) lényegében megegyezett. A békéscsabai tanítóképző és a mezőtúri mezőgazdasági kar esetében ez komoly sérelmekhez, illetve az utóbbi kar 2006-os kiválásához vezetett.

A gátló tényező ellenére, az integráció első évtizedének során olyan erős kötelék jött létre az egyes karok között, hogy az intézményfejlődés következő fázisában, 2009-ben nem egyenként, hanem különálló Egyetemi Központként csatlakoztak a Szent István Egyetem szervezetéhez. A tíz évvel ezelőtti integráció tartósságának egyik oka, hogy a karok – a regionális főiskola elvének megfelelően – nem valamelyik nagy egyetem részévé váltak, hanem egyenlő partnerként vesznek részt az együttműködésben. A szarvasi karok esetében ehhez még hozzájárult a két főiskola közötti földrajzi közelség is, hiszen a két oktatási épület közvetlenül egymással szemben áll a város főutcáján.

A bolognai folyamat hatása – a főiskolák szemszögéből

Az európai felsőoktatás számára az elmúlt évtized legfontosabb intézményfejlesztési tényezője a bolognai folyamat, mely az Európai Unió válasza a felsőoktatás társadalmi küldetésének neoliberalis értelmezéséből fakadó kihívásokra. A kontinens egészét érintő felsőoktatási reformfolyamat manifeszt célja az átlátható, átjárható és – globálisan is – versenyképes Európai Felsőoktatási Térség (EFT) kialakítása. Ezzel párhuzamosan a felsőoktatás globalizációjának aktuális fázisaként értelmezhető, melyben a felsőoktatás új, *glonakális*² paradigmájának megfelelően a nemzetállamok, a transznacionális entitások, a globális felsőoktatási erőter szereplői, a piaci szereplők és a globális fogyasztói kör együttesen és egyidejűleg hatást gyakorolnak az egyes intézményekre (lokális szint), az egyes államok felsőoktatási rendszereire (nemzeti szint) valamint a formálódó globális felsőoktatási rendszerre (globális szint) (*Marginson és Rhoades, 2002*).

A bolognai folyamathoz Magyarország hivatalosan 1999-ben, a Bolognai Nyilatkozat aláírásakor csatlakozott, ám a felsőoktatási rendszer átalakításáról szóló törvény csak 2005-ben lépett hatályba. A bolognai folyamat eredeti célkitűzései közül napjainkra lényegében megvalósult az átláthatóság és a minőségbiztosítás, valamint – bár komoly tartalmi ellentmondásokkal – a többszintű képzés és a kreditrendszer. Az ötödik fő célkitűzést képező mobilitás és esélyegyenlőség viszont csak igen csekély mértékben nőtt (*Barakonyi, 2008*).

A reformfolyamat hazai megvalósulása ugyanakkor számos akadályt gördít az Európai Felsőoktatási Térséghez való tényleges csatlakozásunk elé. Míg a többszintű képzés

² A globális, nacionális és lokális szavakból képzett mozaikszó.

mintájául szolgáló angolszász felsőoktatási rendszerben – s magában a Bolognai Nyilatkozatban is – az alapozó képzés erősen gyakorlati jellegű, a mélyebb elméleti ismereteket pedig a második fokozaton oktatják, addig hazánkban ez a fölosztás – szakmailag érthetetlen módon – a visszájára fordul. Az eredeti logika szerint a néhány éves, gyakorlatias alapképzés után a végzetek szakterületükön már bármilyen középszintű munkakört képesek ellátni, míg a lényegét áttekintő, alkotó tevékenységekre a mesterszintet elvégzett, elméleti tudással is fölvertezt diplomások hivatottak. A hazánkban megvalósult verzió logikája szerint ugyanakkor az első szint valóságos zsákutca, ugyanis a túlnyomórészt elméleti képzést kapott végzetek gyakorlati ismeretek híján a legtöbb munkahelyen nem képesek azonnal elhelyezkedni, így a rendszer gyakorlatilag rákényszeríti őket a mesterszint elkezdésére vagy egy más irányú szakképzés elvégzésére (*Hrubos, Szentannai és Veroszta, 2003*). Ez az ellentmondás a hazai főiskolák szempontjából különösen kedvezőtlen, hiszen ezek – a szakfőiskolai intézménytípus logikájából fakadóan – éppen a hatékony, gyakorlatorientált alapképzés területen rendelkezének jó adottságokkal.

A főiskolák szemszögéből a hazai reformfolyamatnak egy további problematikus eleme a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság minőségbiztosítási gyakorlatának egyoldalú volta (*Barakonyi, 2008*). Komoly ellentét feszül a fokozattal rendelkező, teljes munkaidőben foglalkoztatott oktatók előírt aránya és a főiskolai városok társadalmi környezetének valósága között. Kis- és középvárosi környezetben jóval kisebb a fokozattal rendelkezők aránya mint a nagy egyetemi városokban, így a világszínvonalú akkreditációs követelmények a főiskolákat körülvevő kis- és középvárosi miliőben jórészt teljesíthetetlenek. E körülmény ellentétben áll a főiskolák azon természetes törekvésével, hogy oktatói karuk legalább részben a helyi lakosokból kerüljön ki.

A tudományos előrehaladást szigorúan előíró akkreditációs követelmények egy másik kedvezőtlen hatása az, hogy lassan teljesen elvész a főiskolák életéből az a sajátos helyi szín, ami a tudományos ambíciókat nem tápláló, ám számos szakmai és emberi értékkel rendelkező kis- és középvárosi értelmiségiek, például a gimnáziumi tanárok jelenlétéből következne. Az akkreditációs követelményeknek egy magas színvonalú, nemzetközileg is versenyképes felsőoktatás irányába kell mutatniuk, ám a különleges helyi, illetve szakmai sajátosságok figyelmen kívül hagyása, s általában a rendszer rugalmatlansága sokszor maga vezet az áhított minőség és színvonal csökkenéséhez.

A bolognai folyamat hazai megvalósulásának ezen anomáliáinak, és az alföldi felsőoktatás egyes, főntebb ismertett jellemzőinek (alacsony presztízs, szűk képzési kínálat) következtében a hazai főiskolák a nagy létszámú, széles képzési kínálatot nyújtó egyetemekkel szemben általában jelentős versenyhátránnyal indultak el az EFT-hez való csatlakozás útján.

A főiskolák jövőbeli fejlődésének lehetséges forgatókönyvei

Az Alföld egykori főiskoláinak helyzetét számos történeti, társadalmi, gazdasági és oktatáspolitikai tényező együttes hatása befolyásolja. *Marginson* és *Rhoades* glonakális pa-

radigmája (2002) alapján értelmezve, ezek között vannak globális (bolognai folyamat, a világgazdaság szereplői, hazánk nemzetközi pozíciója stb.), nemzeti (a bolognai folyamat hazai megvalósulása, más hazai felsőoktatási intézmények pozíciói, központi keretszám-politika stb.) és lokális szintű (intézménytörténeti előzmények, a helyi gazdaság erőssége és szerkezete, a helyi munkaerő képzettsége stb.) adottságok, illetve folyamatok is.

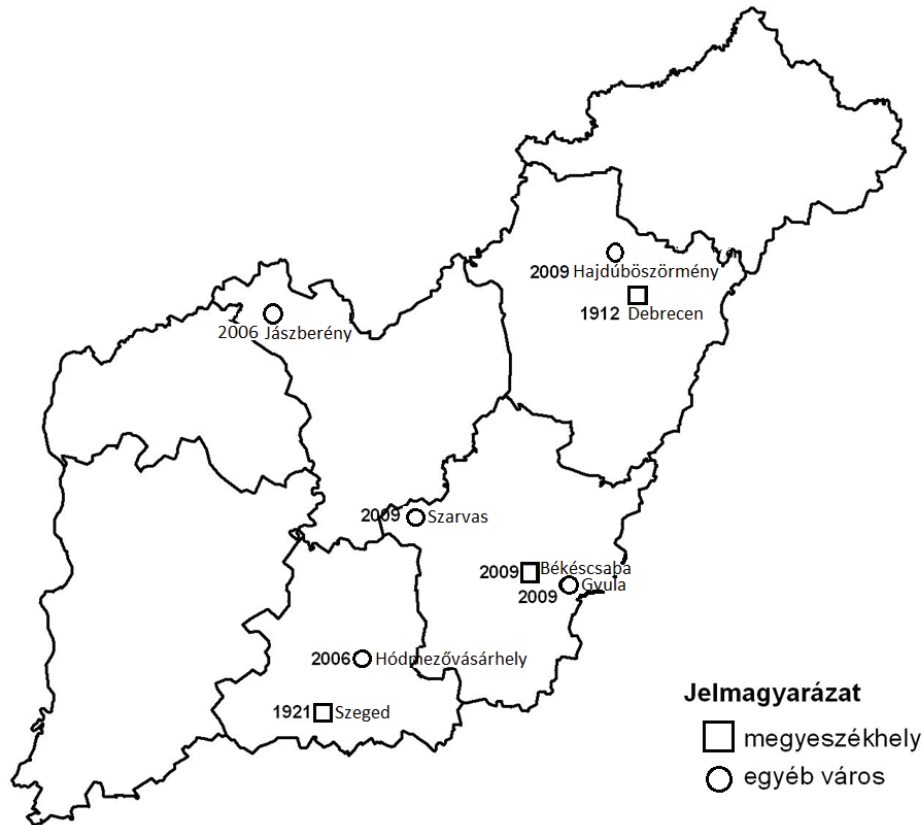
A bolognai folyamat kihívásai, a központi finanszírozás fokozatos szűkülése és a hosszú távon, helyben is piacépes képzések kialakításának igénye a főiskolákat arra kényszeríti, hogy újraértelmezzék a felsőoktatási rendszerben betöltött helyüket, s a mindmáig jellemző szakfőiskolai modell helyett valamilyen új szerepet találjanak maguk számára. E késztetést erősítik a jelenlegi hazai demográfiai folyamatok is, amelyek alapján a mennyiségi szemlélet, a jelenleg még általánosan jellemző magas hallgatói létszám középtávon nem fenntartható (Teperics, 2006).

A témával foglalkozó szakirodalomnak, valamint négy alföldi fakultás fejlesztési dokumentumainak elemzése alapján a megváltozott társadalmi, gazdasági és politikai környezethez való alkalmazkodásnak négy különböző forgatókönyvét különböztettem meg. Ezen alternatívák a speciális helyi sajátosságok megőrzése és kialakítása, az egyetemmé válás, a szakképző intézménnyé válás, valamint az intézményi együttműködési hálózatok kialakítása. Az intézmények fejlesztésének e stratégiai irányai a gyakorlatban nem zárják ki egymást, és jellemzően nem tiszta formában érvényesülnek, hanem az egyes fakultások helyi adottságaihoz, lehetőségeihez igazodva számos különféle kombinációjuk jöhet létre.

Az első forgatókönyv célja a képzési kínálat valamely speciális helyi vonásának megőrzése vagy kialakítása – az új felsőoktatási rendszer homogenizáló logikája ellenében. Példa erre a nagykőrösi református tanítóképző kar – mindmáig sikeres – törekvése az egyházi és világi hivatásokat párosító, szakpárban történő oktatás megőrzésére, vagy a szarvasi pedagógiai karon az óvodák és iskolák által igen keresett speciális kiegészítő képzettségek oktatása. A főiskolák ilyen irányú törekvésének komoly akadályát képezi a saját erőforrások hiánya, ami megnehezíti a meglévő profiltól jelentősebb mértékben eltérő új szakok indítását.

Az egyetemmé válás forgatókönyvének kiindulópontja, hogy a csupán alapszinten oktató fakultások a többszintű felsőoktatás logikája szerint a felsőoktatási piacon jelentős versenyhátrányban vannak az alap- és mesterszakokat egyaránt indító képzőhelyekkel szemben. E probléma lehetséges megoldása a főiskolai és az egyetemi intézménytípus közötti különbség megszüntetése, lényegében a főiskolák „beemelése” az egyetemi hálózatba. Ez történt például 1992-ben Nagy-Britanniában, ahol számos kezdeti kétely után az új rendszer jól vizsgázott, a „rég” és „új” egyetemek közötti szakmai, színvonalbeli különbségek napjainkra kimutathatóan csökkentek (Janelli, 2007).

A 2000-es évtizedben az egyetemmé válási tendenciák erőteljesen megjelentek az Alföld főiskolahálózatában. A felsőoktatási törvény 2006. évi módosítása, valamint a Szent István Egyetem és a Tessedik Sámuel Főiskola integrációja következtében az alföldi főiskolák jelentős része 2009-re egyetemi karrá vált (3. ábra). Feltételezhető, hogy az újonnan egyetemmé vált karok idővel meg fogják felelni a megszerzett rangjukból fakadó minőségi elvárásoknak.



3. ábra

*A főiskolai karok egyetemmé válásának folyamata az Alföldön
(Forrás: Saját szerkesztés az intézmények honlapjai alapján.
Az adatok térképi ábrázolása Farkas Jenő munkája.)*

A szakképző intézménnyé válás foratókönyve szintén az alapszinten oktató, szakfőiskolai jellegű intézmények fönntarthatatlanságából indul ki, azonban éppen ellentétes következtetésre jut. Eszerint a főiskolai szintet a különböző félfelsőfokú képzési formákhoz kell közelíteni. A szakképzések és továbbképzések irányában történő elmozdulásra ösztönzően hatnak egyfelől az Európai Unió aktuális oktatáspolitikai törekvései, másfelől pedig az a tény, hogy a szakképzési piac mára a közép-európai térség felsőoktatási rendszereinek meghatározó szektorává vált (Kozma, 2008).

Napjainkra a főiskolák a szakképzési együttműködések sűrű hálózatát építették ki szűkebb és tágabb környezetének középiskoláival. Az intézmények aktuális szakmai és finanszírozási érdekein túl e folyamatban megfigyelhető egy tradicionális, az Alföld oktatási hagyományában gyökerező motívum is. A középiskolákba kihelyezett szakképzések révén – a református kollégiumok kora-újkori partikulaépítő tevékenységéhez hason-

lőan – számos, korábban felsőoktatási funkcióval nem rendelkező településen lehetővé vált a félfelsőfokú tanulmányok helybeni elvégzése, és az anyaintézmény a mai modellben is lehetőséget kínál a „partikulákban” elvégzett tanulmányok magasabb szintű folytatására.

A főiskoláknak szánt új domináns funkció, a felsőfokú szakképzések szervezése ugyanakkor a hazai társadalmi környezetben bizonyos hátrányokat is rejt magában. Egyfelől valamilyen fokú presztízsveszteséget jelent a nagy múltú, komoly szakmai eredményekkel is rendelkező képzőhelyek számára, másfelől pedig e képzési szintnek meglehetősen kedvezőtlen a társadalmi megítélése. A munkaerőpiac szerkezete ellenére tömeges társadalmi érdeklődés csak a mesterszakok iránt mutatkozik, így a szakképzési szerepkör elfogadása esetén fennáll a veszély, hogy a főiskolák hallgatói létszáma jelentősen megcsappan (*Hrubos, 2003*).

A főiskolák fejlődésének negyedik foratókönyvét az egymástól távol fekvő, de hasonló profilú intézmények közötti együttműködés jelenti. A legutóbbi évek folyamán, a bolognai folyamat hatására újraéledt az a – kilencvenes évekre jellemző – tendencia, hogy egymástól sokszor földrajzilag távol fekvő intézmények alakítanak ki képzési együttműködést – ellentétben a kormányzat által az ezredforduló körüli években szorgalmazott integrációs folyamat erősen regionális jellegével.

E jelenséghez kötődően új régióközi, sőt esetenként az országhatáron is túlmutató intézményi kapcsolatrendszerek kezdenek kiforrni a legkülönbözőbb felsőoktatási intézmények részvételével – a kisvárosi főiskolai karoktól kezdve egészen a patinás külföldi egyetemekig.

A jelenleg formálódó hálózatok több olyan újszerű vonással is rendelkeznek, amelyek korábban nem voltak jellemzőek a hazai főiskolák kapcsolatrendszerére. Az egyik ilyen vonás az, hogy az új típusú hálózatok egyben érdekszövetségekként is működnek. Egy másik újszerű sajátosság az, hogy a hálózatok kiépülésének alapelve a hallgatói mobilitás, nem pedig az intézményfejlődés belső, személytelen logikája. Egy további előremutató vonása e hálózatoknak a nemzetközi kapcsolatok és az angol oktatási nyelv jelentőségének spontán növekedése (*Pusztai és Kozma, 2008*).

A különböző szintű intézmények közötti együttműködések születését az is elősegíti, hogy a jelenlegi hazai oktatáspolitikai körülmények között a főiskolák önálló szakalapítási, profilmódosítási lehetőségei meglehetősen korlátozottak. Az egyetemeknek, a főiskoláknak és a középiskoláknak egyaránt érdekében áll, hogy olyan hosszabb távú képzési programot kínáljanak, mely elhelyezi az általuk kiadott bizonyítványt egy egymásra épülő, az átlagosnál könnyebben átjárható rendszerben, s ezáltal kiszámíthatóbbá teszi a végzett hallgatók iskolaválasztását.

Az intézményi együttműködésnek e – kikristályosodni látszó – modellje egy újfajta érdekközösségen alapul, ahol egymástól független – s adott esetben egymástól távol fekvő – intézmények igyekeznek hallgatóik számára járható csatornákat vájni az átjárható felsőoktatási szintek között. A regionális és nemzeti határokat átszelő képzési együttműködéseknek e spontán módon kialakuló hálózata olyan együttműködési modellt jelent, amely a hallgatói karrier és a főiskolák számára egyaránt kedvező, ráadásul talán közelebb áll a bolognai folyamat eredeti, európai logikájához, mint a reform domináns hazai olvasata.

Összefoglalás

Az Alföld egykori főiskolahálózatának jelenlegi helyzetét és jövőbeni fejlődési lehetőségeit kilátásait több globális, országos és helyi körülmény határozza meg: az oktatás és művelődés mezővárosi típusú fejlődési útjának egyes intézményhálózati és tudati elemei, az államszocialista korszakban kialakított szakköziskolai modell máig érvényesülő dominanciája, a képzési kínálat erős homogenitása, a napjainkra állandósulni látszó finanszírozási nehézségek valamint az európai felsőoktatási reformfolyamat hazai megvalósulásának anomáliái.

Az Alföld főiskolahálózatának történetét, társadalmi környezetét és aktuális problémáit áttekintve a jövőbeli intézményfejlődés négyféle alternatíváját vázoltam föl. E forgatókönyvek elemei a gyakorlatban nem tisztán érvényesülnek, hanem – karonként más és más arányban – keverednek egymással.

Az első forgatókönyv a képzési kínálat valamely speciális helyi vonásának megőrzése vagy kialakítása – az új felsőoktatási rendszer egységesítő gondolatmenete ellenében. E modell csak korlátozottan, néhány megfelelő adottságú és profilú főiskola számára alkalmazható.

Az egyetemmé válás forgatókönyvének lényege a főiskolai intézménytípus „beemelése” az egyetemi hálózatba. A kilencvenes évek kedvező brit tapasztalatai alapján föltételeztem, hogy az elmúlt néhány év látványos egyetemmé válási tendenciái hosszabb távon az alföldi felsőoktatás szakmai színvonalának emelkedéséhez fognak vezetni.

A szakképző intézménnyé válás forgatókönyve az egyes külföldi országokban elterjedt közösségi főiskolai modellhez közelít. A szakképzési piacon rejlő lehetőségek és a kedvező oktatáspolitikai háttér hatására napjainkra a legtöbb főiskola a szakképzési együttműködések sűrű hálózatát építette ki szűkebb és tágabb környezetének középiskoláival. A felsőfokú szakképzések szervezése ugyanakkor a hazai társadalmi környezetben bizonyos hátrányokat is rejt magában, melyek közül a legfontosabb a szakképzések alacsony presztízse.

A negyedik forgatókönyvet az egymástól távol fekvő, de hasonló profilú felsőoktatási intézmények közötti együttműködés jelenti. Az ilyen irányú intézményfejlesztési és kapcsolatépítési törekvések alapvető célja a hallgatói mobilitás növelése, a nemzetközi kapcsolatok szélesítése valamint az angol oktatási nyelv használatának erősítése. A képzési együttműködéseknek e spontán módon kialakuló hálózata olyan együttműködési modellt jelent, mely szervesen illeszkedik az Európai Felsőoktatási Tér kialakításának aktuális tendenciához.

Köszönetnyilvánítás

Köszönet illeti *dr. Pusztai Gabriellát* a tanulmány alapjául szolgáló, a Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Programjában elvégzett PhD-kutatásomhoz nyújtott témavezetői segítségéért.

Irodalom

- Bajkó Mátyás (1976): *Kollégiumi iskolakultúránk a felvilágosodás idején és a reformkorban*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Barakonyi Károly (2008): Bologna Hungaricum. In: Kozma Tamás és Rébay Magdolna (szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában*. Új Mandátum, Budapest. 48–67.
- Bellon Tibor (1996): Az alföldi mezővárosok fejlődésének gazdasági háttere. *Etnographia*, **107**. 1–2. sz. 85–102.
- Beluszky Pál (1992): Az „Alföld-szindróma” eredete (vázlat). In: Beluszky Pál: *Vég kiárusítás: társadalom-földrajzi tanulmányok 1959–1992*. 1. kötet. MTA Regionális Kutatások Központja, Budapest-Pécs. 39–59.
- Beluszky Pál (2001): *A Nagyalföld történeti földrajza*. Dialóg Campus, Budapest-Pécs.
- Csatári Bálint (2002): Tézisek az Alföldről. In: Csatári Bálint és Timár Judit (szerk.): *Területfejlesztés, rendszerváltás és az Alföld*. MTA Regionális Kutatások Központja, Budapest. 204–212.
- Forray R. Katalin és Kozma Tamás (1999): *Regionális folyamatok és térségi oktatáspolitikai*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- A. Gergely András (1996): *Kun etnoregionális kisvárosi sajátosságok?* MTA PTI, Budapest.
- Hrubos Ildikó (2003): Napjaink reformja: az európai felsőoktatási térség létrehozása. *Educatio*, **12**. 1. sz. 51–64.
- Hrubos Ildikó, Szentannai Ágota és Veroszta Zsuzsanna (2003): *A „bolognai folyamat”: az európai felsőoktatási térség gondolatának megjelenése és a megvalósítás esélyei*. Oktatókutató Intézet és Új Mandátum, Budapest.
- Ianelli, C. (2007): Expansion through Diversion in Higher Education: The Case of Scotland’s „New Universities”. The 8th Conference of the European Sociological Association. Glasgow, 2007. szeptember 3-6.
- Kozma Tamás (1998): Expanzió. *Educatio*, **7**. 1. sz. 5–18.
- Kozma Tamás (2002): *Regionális Egyetem*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Kozma Tamás (2008): Politikai rendszerváltozás és felsőoktatási reform. In: Kozma Tamás és Rébay Magdolna (szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában*. Új Mandátum, Budapest. 287–314.
- Marginson, S. és Rhoades, G. (2002): Beyond National States, Markets, And Systems of Higher Education: A Glonacal Agency Heuristic. *Higher Education*, **43**. 281–309.
- Márkus István (1991): Az „alföldi út” és elakadása. In: Márkus István: *Az ismeretlen főszereplő: tanulmányok*. Szépirodalmi Kiadó, Budapest. 305–343.
- Mészáros István (1984): *A humanizmus és a reformáció-ellenreformáció nevelésügye a 15–16. században*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Mészáros István (1995): *Magyar iskolatípusok, 996–1990*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Molnár Attila (1994): A „protestáns etika” Magyarországon: a puritán erkölcs és hatása. *Ethnica*, Debrecen.
- Nemes Nagy József (1980, szerk.): *A felsőoktatás területi kapcsolatai*. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, FPK, Budapest.
- Petrás Ede (2005): Lokalizáció és lokális identitás a globalizáció korában. *Szociológiai Szemle*, **15**. 4. sz. 85–98.
- Pukánszky Béla és Németh András (1999): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Pusztai Gabriella és Kozma Tamás (2008): *Felsőoktatási együttműködések a „Partium” térségében*. Centre for Higher Education and Development, Debrecen.

Petrás Ede

Rác István (1995): *Az ország iskolája: a Debreceni Református Kollégium gazdasági erőforrásai*. Debreceni Református Kollégium, Debrecen.

Teperics Károly (2006): A Partium régió felsőoktatásának demográfiai háttere. In: Juhász Erika (szerk.): *Régió és oktatás: a „Regionális Egyetem” kutatás zárókonferenciájának tanulmánykötete*. Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, Debrecen. 337–344.

Vadász István (1998): Két kezdet: az öntevékeny társadalmi szervezetek településenkénti megoszlása az Alföldön a XIX. és a XX. század végén. In: Novák László (szerk.): *Az Alföld társadalma*. Pest Megyei Múzeumok Igazgatósága, Nagykőrös. 643–656.

Zsilinszky Mihály (1907): *A magyarhoni protestáns egyház története*. Athenaeum, Budapest.

ABSTRACT

EDE PETRAS: THE COLLEGE NETWORK OF THE HUNGARIAN GREAT PLAIN IN TRANSITION

Higher education beyond the university hubs of the Hungarian Great Plain forms the main issue of this study. The Great Plain is a geographical and socio-economic region of Hungary that provides an exquisite field for a case study due to the long tradition and relatively advanced state of its higher education network. In view of these regional factors, the findings of my analysis, though restricted to the Great Plain spatially, may be applicable to the entire discourse of Hungarian higher education. The present conditions and future options for Great Plain colleges are determined by various global, national and local factors, such as certain peculiarities of education networks and mental patterns that derive from the unique pattern of Great Plain urban development, the persistence of the model of colleges of applied sciences moulded in the socialist era, the great homogeneity of course offers and certain anomalies in the Hungarian implementation of ongoing higher education reform. On the strength of an historical and socio-political review of the Great Plain college network, I have delineated four possible scenarios of future institutional development. One of these options is formed by the preservation of some local peculiarities of the course offers in contrast to the homogenizing trends of the currently prevailing concept of higher education. However, the applicability of this model is restricted to a small number of colleges with a suitable profile and potential. The freeing of colleges into the university network constitutes the second scenario. Given the favourable British experiences of the 1990s, the clear tendency towards colleges becoming universities throughout the Great Plain may presumably lead to a rise in the professional standard of higher education in the medium term. The third scenario consists of a convergence towards vocational education according to the model of community colleges. Due to both a great demand for adult education and a current supportive stance in national educational policies in Hungary, close networks of vocational cooperation have been established by most colleges with neighbouring secondary institutions. At the same time, tertiary vocational education suffers from certain disadvantages in the Hungarian social environment, the most serious of which is the low prestige of vocational courses. The last scenario is postulated through long-distance cooperation between universities and colleges of a similar profile. This pattern of institutional development and cooperation is aimed at growth in student mobility, the enhancement of international relations and the expansion of the use of English as a language of instruction. Through the spontaneous establishment of such institutional networks, a model of cooperation that essentially matches the current trends and demands of the European Higher Education Area has emerged.

Magyar Pedagógia, **110**. Number 1. 73–89. (2010)

Levelezési cím / Address for correspondence: Petrás Ede, MTA Regionális Kutatások Központja, H-6000 Kecskemét, Rákóczi u. 3.