

PAPP Z. ATTILA

## A Kárpát-medencei kisebbségi magyar felsőoktatás kihívásai<sup>(1)</sup>

Az elmúlt húsz évben jelentős fejlesztések történtek a szomszédos országok magyar és nem magyar nyelvű felsőoktatása terén, különös tekintettel az intézményrendszer kialakulására. Bár a kisebbségi felsőoktatás számos sajátossággal bír, a főbb kihívások azonban igen hasonlóak az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) kialakítása során tapasztaltakkal, jelezve egyszersmind, hogy a határokon túl élő magyar kisebbség felsőoktatási intézményei is a felsőoktatás nemzetköziesedésének részesei. Ugyanakkor az EFT-hez hasonló hálózatosodás regionális szintű megvalósítása, azaz egy „Kárpát-medencei Magyar Felsőoktatási és Kutatási Térség” kialakítása előtt még számos akadály, illetve nemzetstratégiai kérdés tisztázása sorakozik.

### Bevezetés: A kisebbségi felsőoktatási és kutatási rendszer határai

A kelet-közép-európai állampárti szocialista rendszerek felbomlásával a környező országok mind-egyikében kiemelt jelentőségűvé vált a magyar kisebbség vezetői számára az oktatás, pontosabban az anyanyelven történő oktatás kérdése. Ennek okai könnyen beláthatók, hiszen a 70'-es, 80'-as években – eltérő hangsúlyokkal ugyan – a térség országainak oktatáspolitikájában a nemzetiségi oktatás különböző szintjeinek valamilyen mértékű korlátozása állandóan napirenden volt. Nem véletlen tehát, hogy a térségben az oktatáspolitikai, illetve a felsőoktatás reformálásának szándéka nemcsak kísérőjelensége, hanem része is volt a rendszerváltásnak.<sup>(2)</sup>

A szomszédos országok magyar nyelvű felsőoktatásának a korábbi évtizedekre jellemző fokozatos felszámolását teljes mértékben nem tudták kompenzálni a rendszerváltások után kibontakozásnak induló határon túli magyar fejlesztések. Az egyes országok legutolsó népszámlálási adatai arról árulkodnak, hogy bár a magyarok felsőoktatási részvétele továbbra is elmarad az országos adatoktól, ezzel párhuzamosan magasabb az alsóbb iskolai szinteken.

(1) Jelen tanulmány első, rövidebb változata Kárpát-medencei magyar felsőoktatási és kutatási térség lehetősége címmel megjelent e kötetben: Jancsák Csaba (szerk.): *Fiatalok a Kárpát-medencében*. Szeged, Belvedere, 2009., 47–60. o.

(2) Kozma Tamás: *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Felsőoktatás Kutató Intézet, Budapest, 2005.

I. táblázat. Románia, Szlovákia, Szerbia és Ukrajna teljes és magyar népességének iskolai végzettsége a legutóbbi (2001., 2002. évi) népszámlálási adatok szerint (%)<sup>(3)</sup>

Iskolai végzettség (ISCED)	Románia		Szlovákia		Szerbia/ Vajdaság		Ukrajna	
	összesen	magyarok	összesen	magyarok	összesen	magyarok	összesen	magyarok
Iskolázatlanok, ismeretlen isk. v.	5,6	3,6	2,3	1,5	5,4	2,4	3,5	1,6
Általános iskolai (1, 2A)	47,7	49,3	26,4	36,4	41,3	53,9	31,5	40
Szakiskolai (3C)	15,3	17,7	29,4	30,2	43,9	37,6	52,6	53,2
Középiskolai – érettségivel (3A, 3B)	21,4	21,6	32,1	26,4				
Főiskolai, egyetemi (5, 6)	10	7,8	9,8	5,5	9,4	6,1	12,4	5,2
ÖSSZESEN	100	100	100	100	100	100	100	100

Az elmúlt 20 évben a magyar kisebbségi közösségek körében tapasztalható felsőoktatási részvétel alulreprezentáltságából kiindulva kezdődtek az esélyegyenlőséget növelő anyanyelvű fejlesztések, és ezzel párhuzamosan a szakképzés, illetve a közoktatás modernizációjára irányuló kezdeményezések mintha háttérbe szorultak volna.

A felsőoktatás átalakítására vonatkozó elképzelésekben a hatalmi elitnek összecsapásait lehetett nyomon követni, és ez még inkább érvényes a magyar nyelvű felsőoktatási fejlesztésekre. E fejlesztésekben két szinten zajlottak a szimbolikus és szakmai „összecsapások”: egyrészt többségi-kisebbségi relációban, amelyben a kisebbségi felsőoktatás úgy jelent meg, mint a többség által ellenzett avagy kordában tartott intézményalapítási és -bővítési szándék; másrészt pedig magyar „belügyként”, amelynek tétje az volt, hogy a kisebbségi elit mely szegmensre jogosult anyanyelvi felsőoktatási fejlesztéseket végrehajtani, illetve kik azok, akik e fejlesztésekhez otthoni, állami és magyarországi támogatást tudnak szerezni. E harcok eredményeképpen (és tegyük hozzá: a felsőoktatás eltömegesedése globális trendjének köszönhetően) az elmúlt kb. 10 évben intenzív intézményalapítási folyamat zajlott le, aminek következtében ma már mindegyik nagyobb régióban működnek önálló új magyar nyelvű felsőoktatási intézmények és/vagy állami magyar nyelvű felsőoktatási képzések.<sup>(4)</sup>

Tekintsük át röviden a négy nagyobb határon túli régió magyar nyelvű felsőfokú képzéseinek főbb jellegzetességeit és szereplőit. A konkrétumokat tartalmazó felsorolás előtt azonban fontos megállapítanunk, hogy az összes nagyobb határon túli magyar régió felsőoktatási színtere többpólusúvá vált, ami a képzési piacon egyre több – versengő – szereplő megjelenését eredményezte. Így a többségi és a magyar állam által közvetlenül finanszírozott magyar nyelvű felsőoktatási képzéseken kívül létrejötték a magyarországi egyetemek, főiskolák kihelyezett tagozatai, képzései is. Eltérő mértékben, ám mindegyik nagyobb határon túli régióban megjelentek többségi nyelvű magánegyeteme-

(3) Forrás: Csete Örs–Papp Z. Attila–Setényi János: Kárpát-medencei magyar oktatás az ezredfordulón. In Bitskey Botond: *Határon túli magyarság a 21. században*. Köztársasági Elnöki Hivatal, Budapest, 2010., 129.

(4) A határon túli magyar nyelvű oktatás 1989 utáni alakulásának fontosabb jellemzőit röviden lásd: Papp Z. Attila: A kisebbségi oktatás politikai, jogi, társadalmi keretei. In Bárdi Nándor – Fedinec Csilla – Szarka László: *Kisebbségi magyar közösségek a 20. században*. Gondolat – MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest 2008. 384–390.; illetve Csete – Papp – Setényi i.m.

mek is, amelyek szintén a kisebbségi magyar fiatalokat célozták meg.. Mindezen fejlesztések ellenére azonban a magyar nyelvű képzési portfólió korántsem tekinthető teljesnek, hiszen a minden egyes régióban jelen lévő pedagógus és tanárképző szakokon kívül találhatunk olyan – jobbra magasabb társadalmi presztízsű – szakokat is, amelyek nem tanulhatók magyar nyelven.

Romániában mintegy 38 ezer magyar fiatal tanul a felsőoktatásban, ám csak mintegy harminckét (kb. 12 ezer) tanul magyarul. A magyar nyelvű felsőoktatás szempontjából a legnagyobb intézménynek a kolozsvári Babes-Bolyai Tudományegyetem (BBTE) számít, ahol 60 szakon mintegy 7000-en tanulnak magyarul. A BBTE-n kívül a Sapientia-Erdélyi Magyar Tudományegyetem kolozsvári, marosvásárhelyi, csíkszeredai karain közel 1900, a nagyváradai Partiumi Keresztény Egyetemen közel 1000, a Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetemen pedig másfél ezren tanulnak magyarul. Magyar nyelvű képzések folynak még a Kolozsvári Protestáns Teológiai Intézetben, a Marosvásárhelyi Művészeti Egyetemen, a Bukaresti Egyetem Hungarológiai Szakon, és magyarországi felsőfokú intézmények (Corvinus Egyetem, Debreceni Egyetem, Károli Gáspár Református Egyetem, Tatabányai Modern Üzleti Tudományok Főiskola) kihelyezett tagozatain is.

Szlovákiában a legkiterjedtebb magyar nyelvű felsőoktatási kínálatot Nyitrán és Komáromban találjuk. A Nyitrai Kostantin Egyetemen 2004-ben önállósultak a Közép-európai Tanulmányok Karának tanárképzési programjai. A komáromi Selye János Egyetem a 2003–2004-es tanévben jött létre, de a tényleges oktatás csak a következő tanévben kezdődött. Az intézményben teológiai, gazdaságtudományi és tanárképző karok működnek, és jelenleg 2400 hallgató végzi tanulmányait. Ezeken kívül magyar nyelvet és irodalmat a pozsonyi Comenius Egyetem Bölcsészettudományi Karán 1951 óta működő magyar nyelv és irodalom tanszéken, illetve a Besztercebányán 1996-ban létrehozott Bél Mátyás Egyetem Filológia Karán működő hungarológiai tanszéken is oktatnak.<sup>(5)</sup>

Ukrajna magyar lakta megyéjében, Kárpátalján magyarországi támogatással jött létre az alapítványi fenntartású II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, ahol jelenleg tanár-, kertészmérnöki, közgazdász és informatikai, magyar, angol, ukrán képzések is zajlanak. A beregszászi intézmény államilag elismert, hitelesített oklevelet ad ki végzős hallgatóinak, ami az ukrán–magyar ekvivalencia-szerződés értelmében Magyarországon egyetemi szintű oklevélnek felel meg. Az ukrán érettségi rendszer átalakítása nyomán az elmúlt néhány évben kissé csökkent a beiskolázás, de a 2008/2009-es tanévben így is mintegy 1100 fő tanul a különféle képzési formákban. Közel 700 hallgató tanul magyar nyelvű képzés keretében az Ungvári Nemzeti Egyetemen is, ahol 2008-ban önálló magyar kart (Magyar Tannyelvű Humán- és Természettudományi Kar) is létrehozta, amelynek keretében három tanszék működik: magyar nyelv és irodalom, magyar történelem és európai integrációs tanszék, valamint a matematika-fizika tanszék. Szintén állami fenntartású a Munkácsi Tanítóképző magyar nyelvű csoportja.<sup>(6)</sup>

Vajdaságban magyar tannyelvű oktatás az állami felsőoktatás keretében a szabadkai Műszaki Főiskolán és a Tanítóképzőben, valamint az Újvidéki Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén folyik. A diákok részben magyarul tanulnak a szabadkai Közgazdasági- és Építőmérnöki Karon, valamint az újvidéki Művészeti Akadémián. 2006 októberében nyílt meg a szabadkai Magyar

(5) László Béla – Szabó A. László – Tóth Károly (szerk.): *Magyarok Szlovákiában IV. kötet. Oktatásügy (1989–2006)*. Somorja – Dunaszerdahely, Fórum Kisebbségkutató Intézet – Lilium Aurum, 2006.

(6) Orosz Ildikó – Csernicskó István – Ambrus Pál – Kristafori Olga: *A magyar nyelvű/nyelvi oktatás stratégiai kérdései Kárpátalján*. (Kézirat, 2008)

Tannyelvű Tanítóképző Kar. A vajdasági felsőfokú képzésekben összesen mintegy 3200 magyar fiatal vesz részt.<sup>(7)</sup>

A kép teljesebbé tétele érdekében meg kell említenünk azt is, hogy évente mintegy ötezer határon túli magyar tanul a felsőoktatásban Magyarországon is. A 2008/2009-es tanévben például 1817 román, 1827 szlovák, 829 ukrán állampolgárt regisztráltak a magyarországi felsőoktatási intézményekben, akiknek nagy része természetesen magyar nemzetiségű/anyanyelvű.<sup>(8)</sup>

Az „egyetemépítési” gyakorlatot részben megelőzve, ám részben ezzel párhuzamosan aktív kutatói háttérintézmény-építés is zajlott. Ezek az intézmények jogilag gyakran önálló, „civil” szervezeteknek tekinthetők, ám vezetőik között valójában az akadémiai szféra képviselőit találjuk, tehát e szempontból sokkal inkább a formális felsőoktatási rendszer szolgáltató-kutató funkcióját sajátosan kiegészítő egységekként értelmezhetjük.

### Az Európai Felsőoktatási Térség keretei és a Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség lehetősége

Egy időben a kisebbségi magyar szempontból intenzív intézményalapítási folyamat elindulásával, Európában komoly erőfeszítéseket tettek egy ún. Európai Felsőoktatási Térség kereteinek kialakítása érdekében. E felsőoktatási térség kialakítását elterjedt szóhasználatlalt egyszerűen csak „bolognai folyamatként” szokták emlegetni, és gyakran pusztán a kétciklusú képzés bevezetésének szinonimájaként használják. Valójában e kétciklusú rendszer bevezetése, több más feltétel teljesülése mellett, egy nagy célt szolgál: 2010-re az Európai Felsőoktatási Térség megvalósulása által az Európai Unió a világ legdinamikusabban fejlődő tudásalapú társadalmává akar válni.

Anélkül, hogy részletesen ismertetnénk a különféle nyilatkozatokat, a kétévnte ismétlődő európai oktatási miniszteri találkozók kommunikéit, csak röviden jelezzük, a Bolognai Nyilatkozat a kétciklusú képzés bevezetését, a hallgatói, oktatói és adminisztratív személyzetre vonatkozó mobilitás megvalósítását, valamint az európai együttműködésekre épülő minőségbiztosítási rendszerek bevezetését szorgalmazta. Az egyes miniszteri találkozókön a minőségbiztosítás kiterjesztéséről, a kétciklusú szerkezet bevezetéséről, a mobilitás támogatásáról, az egységes európai kreditrendszer elfogadásáról, az összehasonlítható fokozatok bevezetéséről, a fokozatok elismeréséről, valamint a felsőoktatási intézményekben a hallgatói részvétel erősítéséről hoztak határozatokat. Külön hangsúlyos szerepet kapott az ún. európai dimenzió támogatása (pl. közös fokozatok, joint degree-k megszerzése által), az Európai Felsőoktatási Térség vonzerejének növelése, a felsőoktatás lehetősége és felelőssége abban, hogy az életen át tartó tanulás (LLL) realitássá válhasson, valamint kijelentették, hogy támogatni kell a különféle kutatásokat, mert ezek minőségi szempontként a versenyképesség biztosításának alapjai lehetnek.

Érdemes megjegyezni azt is, hogy míg 1999-ben 29 ország képviselője írta alá a Bolognai Nyilatkozatot, a bergeni találkozón már 45 ország képviselője vett részt, köztük találjuk az összes szomszédos országot. Ilyen értelemben nem lehet akadálya egy közös magyar felsőoktatási térségnek, hiszen azok az államok, amelyekben magyar nyelvű felsőfokú intézmények léteznek – a maguk nemzeti/országos sajátosságaik mellett –, mindahányan részesei a bolognai folyamatnak.

Igen ám, csakhogy a politikusi/politikai deklarációk önmagukban nem elegendők ahhoz, hogy intézmények és országok között reális együttműködések jöjjenek létre. Annak érdekében, hogy va-

(7) Gábrityné Molnár Irén – Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Oktatási oknyomozó*. Vajdasági kutatások, tanulmányok. Szabadka, 2006.

(8) *Oktatási Évkönyv*. OKM, Budapest, 2009, 30.

lamelyest képet kapjunk arról, hogy a tételezett Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség az Európai Felsőoktatási Térség részét képezheti-e, tekintsük át, hogy e régió Magyarországon kívüli intézményei milyen kihívásokkal szembesülnek.<sup>(9)</sup>

### Oktatói-kutatói utánpótlás biztosítása

Mindegyik régióban felmerült az oktatói-kutatói utánpótlás kérdése. E kihívás természetesen nem újszerű, hiszen már a kilencvenes évek elejétől megoldandó problémaként jelentkezett az egyre inkább kiszélesedő magyar nyelvű felsőoktatás megfelelő tudományos fokozattal rendelkező oktatói gárdájának biztosítása, a helyi akkreditációs követelményeknek való megfelelés. A magyarországi doktori iskolák beindulása, és a határon túliak e képzésekbe való integrációja önmagában nem tudta/tudja ezt a problémát megoldani, hiszen köztudott, hogy a magyar doktori iskolákban rendkívül magas a lemorzsolódás aránya (a sikeres doktori disszertációvédést tevők aránya mintegy 20 százalék). Nincs konkrét statisztikai adatunk, ám feltételezhető az is, hogy más, nyugati országokban, illetve a hazai doktori iskolákban viszonylag kevesen végeztek/végeznek.

A térség magyar nyelvű oktatói gárdájából éppen a középgeneráció hiányzik, vagyis az a réteg, amely tudományos fokozattal rendelkezik, még aktív, ugyanakkor nem küszködik a kiegészítéssel.

A kutatói potenciál biztosítása valamelyest jobbnak mondható, hiszen a létező háttérintézmények flexibilisebbek, így könnyebben nyújtanak teret a fiatal kutatói ambícióknak, mint a klasszikus értelemben vett akadémiai világ. Csakhogy a gyakran „civil” alapon működtetett kisebbségi intézmények kutatási projekteinek finanszírozása nem mindig garantált.

### A felsőoktatás eltömegesedése

Az eltömegesedés nem csak a térség felsőoktatási rendszereit érinti, hanem tulajdonképpen minden felsőoktatási rendszert. A számszerű adatokban is megragadható jelenség (az egyetemi korúak aránya a felsőoktatásban) azt eredményezi, hogy a felsőoktatásba egyre nagyobb mértékben kerülnek be a legkülönbözőbb családi háttérrel és kompetenciákkal, készségekkel rendelkező hallgatók. A felsőoktatás a korábbi elitizmusát mintegy elveszítve egyre nagyobb felhasználói réteget kell, hogy kiszolgáljon. Az eltömegesedés beköszöntével az intézményeknek egyaránt kezelniük kell az elitképzés és a tömegképzés problematikáját, amely nem utolsósorban oktatásszervezési és pedagógiai módszertani kérdéseket vet fel.

### Konkurencia a felsőoktatásban

Az eltömegesedés kísérőjelensége a felsőoktatási verseny éleződése, a hallgatók utáni harc beindulása. A versenyhelyzet természetesen jótékony hatású is lehet, hiszen elősegítheti a felsőoktatási kínálat diverzifikációját, az oktatási szolgáltatások javítását, a minőségi oktatásra való törekvést.

(9) A kihívások leírása, taglalása alapjául egy 2006/2007-ben az MTA Magyar Tudományosság Külföldön égisze alatt zajló kutatás szolgált, amelyben felvidéki, erdélyi, kárpátaljai és vajdasági felsőoktatási és kutatóintézeti szereplők vettek részt, irányított, ún. regionális SWOT-beszélgetések elemzésében. A lefolytatott beszélgetések alapján először régiós szinten készítettünk kihíváslistákat, majd ezek összevetése során meghatároztuk a több-kevesebb intenzitással mindegyik régióban azonos, illetve a többnyire csak egy régióra jellemző kihívásokat. E kihívások számbavételekor mindenképp előtérbe kellett hozni, hogy annak ellenére, hogy ezen intézmények más-más jogi környezetben működnek, a kihívások zöme hasonlóan tekinthető. Azt is mondhatnánk, hogy a felsőoktatás és kutatás világa nemzetköziesedik, a kisebbségi tudományosság pedig hasonló megoldandó problémákkal küszködik.

Kisebbségi kontextusban azonban – és a csökkenő demográfiai tendenciák mellett még inkább – számolni kell az erőforrások szűkösségével, a rekrutációs bázis viszonylagos zártságával. Mindez azt is jelentheti, hogy a kizárólagos versenyhelyzet, azaz a párhuzamos felsőoktatási tevékenységek, a párhuzamosan fenntartott képzési kínálatok negatív bumeránghatásként is érvényesülhetnek a kisebbségi társadalmon belül. E kihívás felismerése még inkább előtérbe hozhatja a partnerségben való gondolkodást, a hatékony intézményközi együttműködések fontosságát.

### Felsőoktatás társadalmi beágyazódása

A felsőoktatás egészenek létkérdése a társadalmi beágyazódás, a kisebbségi felsőoktatást tekintve, illetve újonnan létrejött intézmények esetében viszont a helyi társadalomba való integrálódás, munkaerő-piaci megfelelés talán még fontosabb, hiszen középtávon magának a kisebbségi közösségnek a fennmaradása a tét. A kisebbségi felsőoktatás társadalmi beágyazódásának kockázatos következménye lehet az etnikai zárttság, belterjesség, a nemzeti hagyományokba való bezárkózás, valamint a kisebbségi politizálásnak való kiszolgáltatottság, kitörési esélye viszont éppen a képzések munkaerő-piaci relevanciájának biztosítása, a munkaerőpiac szempontjából megfelelő kompetenciákkal és ismeretekkel rendelkező egyének kinevelése.

### Magyar nyelv státusa

A kisebbségi magyar felsőoktatásnak – éppen az előbb említett munkaerő-piaci relevanciája miatt – szembe kell nézni a magyar nyelv kizárólagos képzési nyelvként történő használatával, illetve az államnyelv ismertségi szintjével is. A jelenlegi Európai Felsőoktatási Térség alapelve a mobilitás biztosítása, ami szintén feltételezi legalább egy nemzetközi nyelv ismeretét is. Ha a magyar nyelvű képzés csak öncélként jelenik meg, és nem a valamilyen szintű, ún. szakmai kétnyelvűséget (vagy háromnyelvűséget) megalapozó eszközként, a végzősök komoly hátrányokkal indulhatnak a munka világába, még szűkös – jó esetben tömbmagyar – pátriájukban is.

### Új típusú szolgáltatások

A felsőoktatás expanziója, a versenyhelyzet és a társadalmi beágyazottság felértékeli az intézményi presztízs mértékét is. Az eltömegesedés feltételei mellett egyre gyakrabban nem is a diploma megléte számít, hanem a diploma „mögött” álló intézmény. Az intézményi presztízs piaci értékét az általa nyújtott szolgáltatásokon is le lehet mérni, ezért különösen fontossá válik, hogy a hagyományos feladatokon túl a hallgatók számára elérhetővé legyenek különféle minőségi szolgáltatások (pl. karriertanácsadás, pályázatokba, kutatásokba való bevonás, esélyegyenlőség biztosítása stb.).

A hallgatók mellett hasonló módon az egyéb partnerszervezeteknek nyújtott piaci szolgáltatások (tanácsadás, felnőttképzés, továbbképzések, alkalmazott kutatások stb.) is fontosak, hiszen ezek által a felsőfokú intézmény piaci térnyerése, fenntartása biztosított, és – ami szintén nagyon fontos – többlet bevételekre tehet szert.

E kihívás felismerése felveti azt a kérdést is, hogy az egyes intézmények munkatársai erre szervezeti (tanszéki, kari, összintézményi) avagy egyéni válaszokat adnak-e? A szervezeti válaszok az intézményi stratégiát (vagy legalább stratégiai gondolkodásmódot) erősíthetik, míg az egyéni válaszok, noha rövid távon kecsegtetőek lehetnek, hosszú távon valószínűleg nem fejtenek ki jótékony hatást, és nem erősítik a hálózati, intézményközi együttműködések sem.

## Kutatási stratégia hiánya

Mindegyik régióban megfogalmazódott a kutatások gyakori ad hoc jellege. Ez részben a kutatásfinanszírozás, a pályázati lehetőségek bizonytalanságaiból fakad, részben azonban az intézmények stratégiájának hiányából is. Több régióban is megfogalmazták, hogy a kutatások nem mindig szolgálják a helyi „érdekeket”, azaz nem lokális tudományos érdeklődésre épülnek, hanem mások (rendszerint magyarországi kutatók) helyi lebonyolítóiként vesznek részt a tudományos munkában.

A kutatási stratégia hiánya visszahat a fiatalabb kutatókra, hiszen megfelelő tervezés, bérezés hiányában a fiatalabb nemzedékek kutatási szempontból alulmotiváltak lesznek.

## Hálózati kihívások, együttműködési készségek

A Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség premisszájából kiindulva jogos a felvetés, hogy vajon a régió felsőoktatási és kutató intézményei együtt tudnak-e működni akár hazai magyar és/vagy többségi intézményekkel, akár magyarországi szereplőkkel, vagy akár más országok magyar intézményeivel?

Mindegyik régióban tapasztalhatunk egyfajta lokális belterjességet, ugyanakkor nemzetközi kitekintést is. A lokális belterjesség akkor kezd nagyobb méreteket öltetni, ha a nemzetközi kapcsolatok nem tudnak kibontakozni. Megállapítható, hogy a nemzetközi kapcsolatok egyrészt – bár országonként változó módon – mindenhol szakmaspecifikusak, másrészt pedig (főképp Kárpátalja és Vajdaság esetében) adminisztratív akadályai is vannak. A szakmaspecifikus tulajdonság kapcsán külön ki kell hangsúlyozni, hogy a természet- és műszaki tudományokban e kapcsolatok nagyobb valószínűséggel nyugati kapcsolatokat jelentenek, míg a humán és társadalomtudományokban Magyarország szerepe mutatkozik jelentősebbnek.

Fontos megállapítani azt is, hogy a kapcsolatok létrejötte, ill. megléte gyakran személyfüggő, azaz nagyobb társadalmi presztízzsel, és e társadalmi tőkét menedzselni képes személy létén múlik. Ez önmagában nem lenne gond, probléma csupán abból adódhat, ha e kapcsolatokra épülő együttműködések nem tudnak intézményi logikává szerveződni. Az intézményi kapcsolatok személyfüggősége azt a kockázatot is magával hordozza, hogy ha a személyek közötti kapcsolatok megromlanak, akkor annak kárát – a személyes szintet jóval meghaladva – akár több intézmény is megérezheti. E személyfüggőség felveti azt a kérdést is, hogy az új típusú hálózatok mennyiben ténylegesen újszerűek, illetve a hálózati együttműködések termelnek-e hozzáadott értéket? Vagy csupán arról van szó, hogy a létező személyközi kapcsolatok más formában intézményesülnek és a belterjesség továbbéltetését szolgálják?

A hálózati együttműködések lehetőségének feltárásakor lényeges azt is megállapítani, hogy elviekben a kutatóintézetek és háttérintézetek könnyebben együttműködhetnek, mint a felsőoktatási intézmények, ugyanis az utóbbiakon nagyobb az adminisztrációs teher. Ám ha a felsőoktatási intézmények tudatos stratégia részeként a gyakorlatban is együttműködnek, nagyobb sikerrel vehetnek részt hazai és nemzetközi pályázatokon is. Ez felveti természetesen az intézményi menedzsment kérdését is, nevezetesen azt, hogy a vezetői kompetenciák megfelelnek-e az újszerű kihívásoknak, illetve a szervezet belső élete lehetővé teszi-e az ilyen kapcsolathálózatban való részvételt (van-e például akár projektszerűen ún. hálózati menedzser)?

## Képzés, kutatás finanszírozása

Minden intézmény életében kulcsfontosságú a fenntartásához szükséges pénzügyi bevételek biztosítása. A felsőoktatási intézmények az állami (akár a saját és akár a magyarországi) támogatásokon túl – az eltömegesedés feltételei mellett – kiegészíthetik forrásaikat tandíjakkal is. A tandíj mértékét részben piaci logika, részben pedig az intézményi menedzsment saját hallgatói célcsoportjának anyagi lehetőségeiről alkotott elképzelése szabályozza.<sup>(10)</sup> A bevételeket a felsőoktatásban nyújtott új típusú szolgáltatásokkal is kiegészíthetik az intézmények.

A kutatások külső (pl. magyarországi forrásból történő) és belső (helyi megrendelésre épülő) finanszírozásának bizonytalansága szintén közös jellemzőnek tekinthető, és egyfajta lefelé húzó spirál effektusát eredményezheti: mivel nincs intézményi és regionális kutatási stratégia, a kutatások ad hoc jellegűvé, személyfüggővé válnak, a fiatalabb generációk kevésbé tudnak a kutatásokba bekapcsolódni, amiért gyakran a kutatások szocializációs és társadalmi pragmatizmusának hiányát, a kutatói motiváció alacsony szintjét okolják.

## Kétciklusú rendszerre való átállás, akkreditáció

A bolognai rendszerre való átállás újabb kihívások elé állította a korábban valamelyes biztonságot élvező állami, magyar nyelvű felsőoktatási intézményeket is. Az új felsőoktatási szervezetben ugyanis nem csak a viszonylag frissen indult intézményeknek kell az akkreditációs kérdésekkel foglalkozniuk, hanem az állami szféra szereplőinek is. Mindez nem csak a tantervek felülvizsgálatát, hanem a humánerőforrással való gazdálkodást is hangsúlyosabbá teszi, ami – ahogy említettük – versenyhelyzetben és a kisebbségi társadalom rekrutációs bázisának szűkössége miatt komoly feladatokat ró az intézményi menedzsmentre.

## **Az Európai Felsőoktatási Térség és a közös Kárpát-medencei felsőoktatási kihívások összevetése**

A kihívásokat két módon is összehasonlítjuk. Ha a Kárpát-medencei kihívásokat összevetjük az Európa Tanács 2001-es dokumentumában szereplő kihívásokkal, azt állapíthatjuk meg, hogy az általunk leírt kihívások a képzési rendszer szempontjából nézve külső és belső kihívásokat is tartalmaznak, míg az utóbbi csak külső kihívásokkal (munka világa, demográfiai és migrációs trendek, esélyegyenlőség, EU-s csatlakozás) számol. Ez valószínűleg azért van így, mert az általunk elemzett felsőoktatási, kutatási intézmények egy jó része viszonylag friss, amelyeknek konszolidációja éppen jelenleg is zajlik, míg az ET-s dokumentum ezen aspektusokkal kevésbé számol.

(10) A magyar nyelvű felsőoktatási intézmények esetében ugyanis rendszerint elhangzik az a vélemény, hogy az ő diákjaik szélesebb társadalmi rétegből származnak, ezért nem operálhatnak magas tandíjakkal. E vélemény jogosságát nem vitathatjuk, ám ilyen irányú hallgatói célcsoport-vizsgálattal nem találkoztunk.



2. táblázat. Egy 2007-es januári értékelés szerint<sup>(11)</sup> a bolognai folyamatot a kulcsszavak gyakoriságának változásán keresztül is megragadhatjuk:

Európai Felsőoktatási Térség kulcsfogalmai	Sorbonne (1998)	Bologna (1999)	Prága (2001)	Berlin (2003)	Bergen (2005)
Mobilitás	3	4	8	8	7
Diplomák és tanulmányi időszakok elismerése	4	1	4	8	13
Minőségbiztosítás	0	1	9	11	13
Két (három) ciklusú képzés	4	5	3	12	8
Képesítések átfogó kerete	1	0	1	5	10
Attraktivitás	1	1	6	3	4
Foglalkoztathatóság	1	2	2	2	2
Életen át tartó tanulás (LLL)	0	1	5	4	2
Tanulmányi eredmények és (kimeneti) kompetenciák	0	0	0	1	1
Korábbi tanulmányok elismerése	0	0	0	1	1

A kölcsönös elismerésekre épülő Európai Felsőoktatási Térséget akár úgy is felfoghatjuk, mint egy közös nyelv kialakítását, egy olyan nyelvét, amelynek fogalmai ugyanakkor reális kihívásokat is jelentenek a dokumentumokat aláíró országok felsőoktatási rendszerei számára. Látható, hogy a legtöbbet használt fogalmak a minőségbiztosítás és az oklevelek elismerése, valamint a képesítések átfogó kerete, míg a leginkább tárgyalt fogalmak az élethossziglani tanulás, valamint a kimeneti tanulási eredmények leírása, illetve a korábbi tanulmányok elismerése. Azt is mondhatnánk, hogy szembetűnő fejlődést a leggyakrabban említett fogalmakhoz kapcsolódó tevékenységek terén érte el az EFT, míg a legkevésbé tárgyalt fogalmak (kimeneti kompetenciák a felsőoktatási szinten, korábbi tanulmányok nemzetközi beszámíthatósága) még kifejtésre várnak, azaz ilyen szempontból nagy kihívásnak számítanak.

Noha lehet, hogy kissé sarkításnak tűnik, de mindenképpen gyümölcsöző lehet összevetni a nemzetközi dokumentumokból eredeztetett kulcsfogalmakat az általunk beazonosított Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség kihívásaival.

3. táblázat. Az Európai Felsőoktatási Térség kulcsfogalmainak összevetése a Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség kihívásaival

Európai Felsőoktatási Térség kulcsfogalmai	Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség
Európai Felsőoktatási Térség kulcsfogalmai	Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség
Mobilitás	Részben: Konkurencia a felsőoktatásban Részben: Felsőoktatás eltömegesedése
Diplomák és tanulmányi időszakok elismerése	Részben: Oktatói-kutatói utánpótlás
Minőségbiztosítás	Részben: Akkreditáció

(11) [http://www.aic.lv/bologna2007/presentations/P\\_Zgaga\\_report\\_present.pdf](http://www.aic.lv/bologna2007/presentations/P_Zgaga_report_present.pdf)

<b>Európai Felsőoktatási Térség kulcsfogalmai</b>	<b>Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség</b>
Két- (három) ciklusú képzés	Kétciklusú rendszerre való átállás, akkreditáció
Képesítések átfogó kerete	–
Attraktivitás	Hálózati kihívások, együttműködési készségek Részben: Képzés, kutatás finanszírozása Részben: Kutatási stratégia hiánya
Foglalkoztathatóság	Felsőoktatás társadalmi beágyazódása Részben: Magyar nyelv státusa
Életen át tartó tanulás (LLL)	Új típusú szolgáltatások
Tanulmányi eredmények és (kimeneti) kompetenciák	–
Korábbi tanulmányok elismerése	–

Látható, a magyar felsőoktatási térség kihívásai, természetesen bizonyos megszorításokkal, többé-kevésbé összeilleszthetők az Európai Felsőoktatási Térség valamelyik pillérével. Így például a felsőoktatás eltömegesedése és az intézmények közötti konkurencia kezelhető lenne, ha az oktatók, kutatók ténylegesen is mobilak lennének: komoly és jótékony szemléletváltással járna például, ha a konkurens intézmények hallgatói, oktatói másik intézményben is jelen lehetnének, hiszen növekedhetne az intézményi partnerségre való hajlandóság is. De más, külföldi intézményekben való „megmártózás” a hazai képzelte vagy valós versenynek is jót tenne, az oktatási szolgáltatások minőségének emelkedésével járna.

Az oktatói-kutatói utánpótlás kérdését ugyan nem oldaná meg teljesen, ám mindenképpen megkönnyítené, ha a külföldön szerzett okleveleket gördülékenyebb hivatalos eljárás keretében ismernék el egymás országában. Az akkreditációs megfelelések, a kétciklusú képzési rendszerre való átállások országonként ugyan változnak, ám ha minden intézmény rendelkezne az európai (ENQA – *European Association for Quality Assurance for Higher Education*) ajánlások alapján életbe léptetett minőségbiztosítási rendszerekkel, feltételezhető, hogy az akkreditációs akadályok is csökkennének.

Az EFT egyik nagy kihívása, hogy vonzóvá váljon más világok számára is. Ezért, ha az intézmények hálózati együttműködései nem csak ad hoc és kizárólag csak projekt alapúak lennének, akkor az attraktivitás biztosított lenne. Mindehhez például nagyon fontosak a kutatások általi nemzetközi jelenlétek, a saját kutatási stratégiák ismertté tétele. Ez által nem csak kapcsolatokra, hanem stabil finanszírozásra is számítani lehetne.

A felsőoktatás társadalmi beágyazottsága, valamint a magyar nyelv státusával kapcsolatos dilemmák feloldódhatnak, ha mindezeket a munkaerő-piaci elvárások részéről közelítjük meg. A felsőoktatásnak munkavállalókat kell kinevelnie, ám a végzetek gyakran nem is találnak helyben munkahelyet, ezért lényeges, hogy a végzősök akár munkahelyteremtésre, akár mobilitásra is képesek legyenek. Az életen át tartó tanulás tehát az oktatási szolgáltatást igénybe vevő potenciális munkavállaló számára is, illetve az e szolgáltatást nyújtó felsőoktatási intézmény számára is hasznos lehet, hiszen nemcsak az egyetemi korúakkal, hanem újabb és újabb célcsoportokkal is számolhat.

A fenti összehasonlításból még megállapítható, hogy az EFT-nek mintegy három olyan kulcsfogalma van, amelyekhez egyértelműen nem lehetett az általunk tárgyalt Kárpát-medencei kihívásokat hozzárendelni. A képesítések átfogó kerete a nemzeti/országos és európai szinteket egyaránt jelenti, amely során a felnőttképzést szervezesebben be kellene építeni a felsőoktatásba. Ehhez viszont

a korábbi (formális, nem-formális) tanulmányok elismerési rendszerére is szükség lenne, és a képzéseket a (még kevésbé kidolgozott) kimeneti kompetenciák függvényében kellene megtervezni. A Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség lehetősége szempontjából itt az a kérdés, hogy egyáltalán meg lehet-e határozni a képesítések, kompetenciák egy olyan keretét, amely a régió magyar anyanyelvű munkavállalói számára lenne érvényes?

## **Összegzés: a hálózati együttműködés és lehetőségei**

Jelenleg csak kérdésként merülhet fel, hogy beszélhetünk-e egyáltalán közös, Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térségről? Noha az egyes régiók magyar nyelvű felsőoktatásának sok közös jellemzője és megoldandó feladata van, egységes térségről egyelőre talán csak a deklarációk szintjén beszélhetünk.

Ennek elsősorban éppen az az oka, hogy nincs közös hálózati kultúra, nem egyértelmű, hogy mi szervezi/szervezheti egybe ezeket az intézményeket? A tanítás nyelve talán nem elég erős szervezőerő, hiszen a felsőoktatási intézmények helyi társadalmi beágyazódása (vagy annak éppen hiánya) más és más intézményi stratégiákat feltételez. Ezek az intézmények eltérő gazdasági-társadalmi környezetben működnek, együttműködésüket az is nehezíti, hogy más és más pályázati kultúrával és gyakorlattal rendelkeznek, különböző pályázati rendszerekben is mozognak (milyen mértékben férnek hozzá EU-s forrásokhoz például a vajdasági és kárpátaljai intézmények?).

Az egységes térség kialakulásának másik akadályát az eddigi együttműködési tapasztalatok legelőbb láthatjuk. Amint azt a kihívásoknál is jeleztük, jelenleg még országon belül is (magyar-magyar és kisebbség-többség relációban) nehézkesek voltak az intézményközi együttműködések, ezért más országbeli intézményekkel – mindaddig, amíg a közös és kölcsönös előnyöket fel nem ismerik a felek – együttműködni még körülményesebb lesz. Természetesen voltak, vannak kivételek, mint például a történettudomány, a kisebbségkutatás, szociológia, ifjúságkutatás, oktatáskutatás, a településtudomány vagy a nyelvtudomány területéről.

Hálózatépítés szempontjából érdekes az a dilemma is, hogy miközben a térség (felsőoktatási és kutatói) intézményeinek zöme egyaránt igénybe veszi az anyaországi támogatásokat, addig ez jó esetben csak a hálózatépítés keretét adhatja, illetve régiók közötti szolidaritást is eredményezhet, ám együttműködésekre épülő hálózati működést kisebb mértékben. A magyarországi, határon túliakra vonatkozó pályázati kiírásokból is szinte teljességgel hiányoznak a hálózati együttműködést támogató projektek,<sup>(12)</sup> kivételt képez néhány kutatási/akadémiai pályázat.<sup>(13)</sup> A Magyarországról (is) támogatott határon túli felsőoktatási fejlesztések ugyanis még mindig extenzív szakaszban vannak, ami a szakindításokat, akkreditációkat és a mindehhez szükségesnek vélt infrastrukturális beruházásokat jelenti. A felsőfokú intézmények és képzéseik intenzív, minőség alapú fejlesztései még nem kezdődtek el.

Látható, hogy a (képzelt) Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség olyan kihívásokkal szembesül, amelyek nagy vonalakban az európai intézmények számára is ismertek. Azonban míg Európában az elmúlt egy évtizedben nagy erőbefektetéssel, intenzíven dolgoznak az Európai Fel-

(12) Az elmúlt két kormányzati ciklus határon túli irányuló oktatási támogatásainak szerkezetét és értékelését lásd: Papp Z. Attila: Határon túli magyar oktatástámogatások (2003-2006). *Educatio 2006/Mérleg*. 130-146.; úő: Határon túli magyar oktatási támogatások és hasznosulásuk 2006-2010 között. *Educatio 2010/Mérleg* 88-108.

(13) Mint például az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnök Bizottsága által meghirdetett műhelytámogatási program avagy az Apáczai Közalapítvány néhány korábbi (2002-2006 közötti) pályázati kiírása.

sőoktatási Térség kialakításán, a Kárpát-medencei magyar felsőoktatási és kutatási térség létrehozása minden bizonnyal még várat magára, hiszen még a fogalom is ismeretlen a maga teljes valójában. Noha ez a térség valamilyen módon óhatatlanul is az EFT része kell, hogy legyen (annál is inkább, mert a határon túli magyar intézmények országai részt vesznek a bolognai folyamatban), sikere azon áll vagy bukik, hogy a részt vevő intézmények képesek-e valamilyen saját (Kárpát-medencei) célt meghatározni. Korábban láthattuk azt is, hogy az EFT fő célkitűzése, hogy 2010-re Európa a világ legversenyképesebb régiója legyen. Kérdés, hogy a Kárpát-medencei magyarság meg tudja-e ilyen markánsan határozni önmagát, és ha igen, akkor ebben az egyetemi szféra, mint a kutatás, fejlesztés, innováció találkozási pontja milyen szerepet fog betölteni.

Ha feltételezzük, hogy sikerül megfogalmazni egy jellegzetesen sajátos Kárpát-medencei célt, még akkor is tisztázni kellene három nagyobb kérdést: 1. Magyarország szerepét a Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség kialakításában; 2. a térség/hálózat magyar jellegét; 3. a térség fenntarthatóságának szervezeti és kulturális vetületeit.

Egyrészt e Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség nem jöhet létre a magyarországi intézmények nélkül. Ha a felsőoktatási térségből hiányoznak a magyarországi partnerek, akkor az új kreáció csak afféle határon túli, „önjáró” magyar vonatkozású dolog lenne, és ennek regionális legitimitációja is megkérdőjeleződne.

Másrészt nem csak nyelvi okokból, hanem éppen az Európai Felsőoktatási Térség nemzetközi jellegére és sokszínűsége épülő logikájából adódóan kérdés, hogy egy ilyen térség mennyire lehet kizárólag csak magyar. A magyar nyelv mindennapi, intézményszintű használata talán összekötheti a különböző országokban működő intézményeket, és ezek az intézmények valószínűleg könnyebben is együttműködhetnek. De kérdés, hogy egy etnikailag zárt formáció jön-e létre, vagy egy olyan, amelyben a szervező erő, bár lehet etnikailag meghatározott, ám erőssége éppen az, hogy képes integrálni a környezete etnikailag semleges inputjait, illetve képes együttműködni a többségi intézményekkel. Vagyis ha e hálózat/térség könnyen lehetővé tenné, hogy például egy beregszászi magyar egyetemi hallgató debreceni áthallgatás után akár fél évet Pozsonyban vagy Bukarestben is tanuljon, majd pedig Kolozsváron írja a doktoriját, miközben egy kijevei kutatóintézet támogatásával is végez terepmunkát, akkor tényleg megvalósulna a Kárpát-medence felsőoktatási-kutatói térsége.

Harmadrészt kulcsfontosságú, hogy egy ilyen térség fenntarthatósága hogyan lenne biztosított. Ha e térség valamilyen módon intézményi együttműködésekre épülő hálózattá válna, akkor azt is kellene tudni, hogy e hálózat „miből él meg”, szervezeti és pénzügyi szempontból hogyan lehetne fenntartható? A Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térséget projektté kellene alakítani.<sup>(14)</sup> Ezután kellene megtalálni Magyarországon,<sup>(15)</sup> európai fórumokon és az egyes részt vevő országokban

(14) Megjegyzendő, hogy közös felsőoktatási és felnőttképzési térségek/hálózatok kialakítására találunk példákat. A felsőoktatás területén új típusú kísérletnek számít a Debreceni Egyetem által kezdeményezett „Regionális Egyetem” c. program (I. Juhász Erika (szerk.): *Régió és oktatás. A „regionális egyetem” kutatás zárókonferenciájának tanulmánykötetete*. Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú egyesülete, Debrecen 2006, 7–61. o.), a felnőttképzés területén pedig a Békéscsabai Regionális Képzési Központ ún. Pannon-forrás felnőttképzési hálózata ([www.pannonforras.hu](http://www.pannonforras.hu)). Mindkét kísérlet közös tanulságait érdemes lenne levonni: hálózatépítés kihívásai, a hálózati kultúra kialakítása és kulturális/szakmai fenntartása, a hálózati működés projektessítése, lobbizás a fenntartás finanszírozásának biztosítása és EU-s alapokkal való kibővítése érdekében stb.

(15) Az Új Magyarország Fejlesztési Terv egyik operatív programja (TÁMOP) lehetővé teszi a képzések, felsőoktatás és felnőttképzések területén a nemzetközi együttműködések.

is azokat a döntéshozókat és pályázati lehetőségeket, amelyek érdemben tudnák támogatni e projekt alapú hálózat létrejöttét és fenntartását.

## MELLÉKLET

A határon túli magyar felsőoktatás és kutatás közös és regionális kihívásai

	ERDÉLY	FELVIDÉK	KÁRPÁTALJA	VAJDASÁG
<b>KÖZÖS KIHÍVÁSOK</b>				
Utánpótlás	Oktatói-kutatói utánpótlás	Oktatói-kutatói utánpótlás	Oktatói utánpótlás	Oktatói-kutatói utánpótlás
Eltömegesedés	Eltömegesedés	Eltömegesedés		Eltömegesedés
Konkurencia	Konkurencia a felsőoktatásban		Felsőoktatási konkurencia	Konkurencia a felsőoktatásban
Társadalmi beágyazódás	Társadalmi beágyazódottság	Bezárkózás a nemzeti hagyományokba		Kutatás finanszírozása, helyi beágyazódás Felsőoktatás elpolitizálódása
Magyar nyelv státusa	Magyar nyelv státusa a felsőoktatásban	Magyar nyelv státusa a felsőoktatásban		Képzés nyelve, kétnyelvűség
Kutatási stratégia	Kutatási stratégia hiánya	Kutatási területek összehangolása	Független kutatók, helyi igények	Intézményi kutatási stratégia
Új típusú szolgáltatások	Szolgáltatások	Klasszikus szolgáltatások elterjedése Piaci alapú szolgáltatások Felnőttképzés	Klasszikus egyetemi szolgáltatások Piaci szolgáltatások elterjedése Szolgáltatások igénybevétele	Szolgáltatások helyi beágyazódása
Együttműködések	Hálózati kihívások	Együttműködés: int. belül és kívül Budapest központúság vs. nemzetközi kapcsolatok	Külföldi együttműködés Magyar-magyar kárpátaljai együttműködés	Nemzetköziség és lokális belterjesség Új hálózatok, új érdekek
Képzés/kutatás finanszírozása		Kutatás-finanszírozás	Kiszámítható finanszírozás Képzési kínálat bővítése	Képzés finanszírozása Képzési szerkezet bizonytalanságai (Bologna, műszaki, munkaerőpiac)

	<b>ERDÉLY</b>	<b>FELVIDÉK</b>	<b>KÁRPÁTALJA</b>	<b>VAJDASÁG</b>
<b>ORSZÁGOS/REGIONÁLIS KIHÍVÁSOK</b>				
Háttérintézmények	Háttérintézményi státusz			
Akkreditáció		Akkreditációs kérdések	Akkreditációs megfelelés Továbbképzések akkreditációja	Képzések jogi legitimációja
Magyar nyelvű szakirodalom			Magyar tannyelvű szakirodalom biztosítása	
Szervezeti élet	Szervezeti kultúrák		Szervezeti bürokrácia	
Menedzsment	Menedzsment a felsőoktatásban			
Rekrutáció			Rekrutációs bázis zártsága	
Kutatási motiváció		Kutatói motivációs rendszer	Kutatói motivációs rendszer	
Infrastruktúra meghaladása				Szaktudás és infrastruktúra