

KÖNYVEK

Fónai Mihály

KOZMA TAMÁS: HATÁROKON INNEN, HATÁROKON TÚL. REGIONÁLIS VÁLTOZÁSOK AZ OKTATÁSÜGYBEN, 1990–2000

Budapest: Oktatókutató Intézet – Új Mandátum Kiadó, 2002

Határokön innen, határokön túl. Kozma Tamás szimbolikus címet választott az 1990-es évek oktatási változásainak az elemzéséhez, mint ahogy a könyv több fejezetének is szimbolikus a címe. Az üzenete már kevésbé szimbolikus, nagyon is konkrét. A továbbiakban ennek az „üzenetnek” a főbb összetevőit ismertetem és elemzem.

A szerző könyve korábbi tanulmányainak nagyon szisztematikus válogatása és szisztematikusan szerkesztett változata, ő maga két, fontos „összefoglalást” emel ki, az 1987-es *Iskola és település*-t, valamint az 1992-es *Társadalmi tér és oktatási rendszer*-t.¹ A teljes igazság kedvéért tegyük hozzá: Kozma Tamás a hetvenes évek eleje óta a hazai oktatáskutatás-fejlesztés meghatározó szereplője, aki már korai kutatásaiban és publikációiban is a tér és társadalom, a tér és iskola(rendszer) összefüggéseit kereste, több könyve a hetvenes vagy a nyolcvanas évek hazai oktatáskutatásának, a folyamatok értékelésének és a várható trendek felvázolásának az alapműve volt.² Szakmai tevékenységében, tudományos kutatásaiban a hazai folyamatok empirikus elemzése mellett a nemzetközi tendenciák teoretikus értelmezője és e tendenciák hazai adaptálásának képviselője volt. Mindezt figyelembe kell venni ahhoz, hogy jelen könyvét el tudjuk helyezni a hazai és nemzetközi oktatáskutatásban és a szerző életművében.

Mielőtt magáról a könyvről esne szó, ki kell emelni egy lényeges szempontot. Kozma Tamás az általa vizsgált problémákat legalább annyira a pedagógiatörténet, az összehasonlító pedagógiaelmélet, az oktatás-gazdaságtan, mint a szociológia eszközeivel közelítette és közelíti meg, azaz tudományos munkássága interdiszciplináris és

1 Utóbbi könyv a Forray R. Katalinnal való szakmai együttműködés alapján született, akivel a Kutatás közben sorozat néhány tanulmányát is közösen jegyzi a szerző. (A kollaborációban készült írások esetében mindig megismerhetjük az együttműködők nevét is).

2 Csak jelzésszerűen néhány mű:
Kozma Tamás: Hátrányos helyzet. Budapest: Tankönyvkiadó, 1975
Kozma Tamás (szerk.): Művelődési városközpontok. Budapest: MTA Pedagógiai Kutatócsoport
Kozma Tamás: Az oktatás fejlesztése: esélyek és korlátok. Budapest: Kossuth Könyvkiadó, 1983
Kozma Tamás: A felsőoktatási hálózat fejlesztésének területi-társadalmi feltételei. Tervezéshez kapcsolódó kutatások. 65. Budapest: Oktatókutató Intézet, 1983
Kozma Tamás: Iskola és település. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1987

multidiszciplináris jellegű, kutatásai és művei a hazai oktatás- és nevelés-, valamint iskolaszociológiának is fajsúlyos produktumai.

A *Határokon innen, határokon túl* című könyv bevezetőjében a szerző a *társadalmi tér és az iskolarendszer* szoros kapcsolatára hívja fel a figyelmet, egy olyan egyensúlyra, ahol az egyes rendszerek egymásra épülnek, és sok szempontból meghatározzák egymást. A térbeli szerveződés modelljeként olvashatunk a térszerveződés hierarchiájának logikája alapján a települések intézményeinek, intézményrendszereinek a sajátosságairól. Vonzó elméleti modellként jelenik meg a néhány vonatkozásában Magyarországon is megvalósult, más, szerencsésebb országokban elterjedt, egymásra épülő rendszer, mely az alapfokú iskolákkal, általános művelődési központokkal, „művelődési városközpontokkal”, a „közös középiskolákkal” és a „regionális szellemi központokkal”, a maguk kiterjedt kulturális és oktatási intézményrendszerével (múzeum, színház, könyvtár, főiskola) jellemezhető. Egy azonban a vonzó elméleti modell, és más a valóság: a könyv részben arról is szól, hogy a „belátható”, racionális modellek miért nem érvényesülnek, miért győzi le a valóság a maga folyamataival a racionális modellek logikáját. Így például hogyan alakult ki egy, évtizedekig érvényesülő, kikényszerített, politikailag konzervált egyensúly a magyar oktatás rendszerben. Ennek az „egyensúlynak” a felbomlását a rendszerváltás, a szerző fogalomhasználatával a „demokratikus fordulat” hozta magával, ami felborította a rendszer egyensúlya mellett kialakult térbeli egyensúlyt és térbeli (oktatási) folyamatokat, rendszert is. Kozma Tamás a kilencvenes évek folyamataiból öt tényezőt emel ki könyve bevezetőjében, ami részben magát a könyvet is strukturálja: Budapest új pozícióját a magyar térszerkezet fejlődésében, magának a térszerkezetnek az új tendenciáit, a határok átjárhatóságának a kérdését, az etnikai kisebbségek, köztük a romák helyzetét, valamint az oktatás expanzióját. Ez utóbbit az oktatás egyik esélyeként értelmezi, akárcsak a regionális oktatáspolitikát, amit a különböző regionális fejlesztések összetevőjeként.

A szerző a könyvbe válogatott tanulmányokat három fejezetbe csoportosítja. Az első fejezet, a *Kis települések, kis iskolák* az iskola és a település, a demográfiai folyamatok és a hálózatfejlesztés kérdéseivel foglalkozik. A második fejezet, a *Tiszán innen, Dunán túl* a hazai oktatási rendszer területi egyenlőtlenségeit és az oktatási egyenlőtlenségek területi okait elemzi. A harmadik fejezetben, a *Régiók Európájában* a kisebbségi oktatás és az integráció kérdéseit taglalja a szerző. Lássuk, hogy az egyes fejezeteknek mik a főbb gondolatai.

Az első fejezetben elsőként a kis iskolák történeti sajátosságait, a különböző iskolarendszerekben, különösen a protestáns iskolarendszerben betöltött szerepüket ismerhetjük meg („Iskola és település”). A kis iskolák, melyek hosszú időn át a magyar iskolarendszer sikeres intézményei voltak, az 1868-as népiskolai törvény után kerültek új helyzetbe, ekkortól fogva számítottak az elmaradottság szimbólumainak, főként a tanyai iskolák. A kis iskolák megítélése körül mindig is ideológiák és érdekek hadakoztak, ettől függően minősültek az elmaradottság megőrzőinek, vagy az exkluzív oktatás, a pedagógiai modernség intézményeinek. Történelmi tény, hogy az államszocializmus a kis iskolákat felszámolta, beolvasztotta, majd körzetesítette, és ez utóbbit még racionálisnak tűnő érvekkel magyarázta is. A rendszerváltás a kis iskolák életében is változásokat hozott, ekkor indultak a „vissza körzetesítések”, amik mögött egy-egy település lakossága és önkormányzata állt, fő legitimációs elve pedig a „ha

van iskolánk, mi magunk is vagyunk” elve volt. Ez azt jelenti, hogy az iskola rangot ad, hozzájárul a település életképességéhez, helyben elégíti ki szükségletet, központi támogatást hoz, és – nem elhanyagolható módon – egy iskola fenntartásának mindig van támogatója a képviselőtestületekben.

Az első fejezet második és harmadik írása sok szempontból hasonló kérdésekkel foglalkozik („Hálózatfejlesztési súlypontok”, „Oktatásdemográfiai változások”). A könyv egészét tekintve is megfogalmazható, hogy Kozma Tamás kutatói munkásságában a *térszerveződésnek és a demográfiai folyamatoknak az oktatási rendszer felépítésére gyakorolt hatásaként* központi helye van, kutatói munkásságának ez az egyik fő tematikája (a felsőoktatás és a harmadfokú képzés, valamint a regionális és a határmenti, határokon keresztül folyó folyamatok tematikái mellett). A hálózatfejlesztési súlypontok meghatározásához komoly demográfiai és térszerkezeti elemzések szükségesek, amelyek révén *modellezni lehet* a közoktatás lehetséges szerkezeti átalakításainak a következményeit. E következmények – melyek az említett térfolyamatokra és demográfiai folyamatokra, valamint a *nemzetközi tapasztalatokra* épülnek – a beruházásokra, az intézmények számára és struktúrájára, a tanárok számára és összetételére, valamint a tantermek számára is komoly hatást gyakorolnak. A közoktatás lehetséges 9+3-as, 10+2-es, 6+6-os és (a jól ismert) 8+4-es szerkezeti modelljei eltérő hatást gyakorolnak az egyes térségekre és településtípusokra, ami „*kockázati térségek*” kialakulásához vezethet, azaz az oktatáspolitikai döntések meghozatala komoly társadalmi következményekkel jár. Így például a hosszabb alapfok a városi, míg a hosszabb középfok az aprófalvas térségeket teszi „*kockázatosabbá*”, a 9+3-as és a 10+2-es alapszerkezet a vidéki kistérségek felértékelődését hozná. Egy lehetséges, 6+6-os modell nehezen megvalósítható, ugyanis egyenletesebb településszerkezetet feltételezne, egyértelmű urbanizációs haszon mellett. Korábbi, saját kutatásai eredményeim³ azt mutatják, hogy a közoktatás kilencvenes évek végén tervezett átalakítása nagyon komoly szembenállást eredményezett a „*kliensek*”, a szülők részéről, akik azt ismert, „*hagyományos*” (8+4-es) iskolaszervezethez ragaszkodtak, részben a más szerkezetekről való teljes informátlanságuk, részben a korábbi, rossz tapasztalatokkal járó „*körzetesítések*” miatt (azaz, a közszolgáltatásokat helyben akarják elérni, számukra csak ez a legitim). Az oktatásdemográfiai változások értelmezésénél, melyeket részben Hablicsek László scenáriói alapján fogalmaz meg, Kozma Tamás hangsúlyozza, hogy a hálózati szükségleteket *térségenként eltérő iskolamodell*ek alapján kell számítani és kielégíteni, azaz az egyes térségek számára más és más *volna* a megfelelő modell. Így például magas tanköteles arányú és városias térségek esetén a középszintű fejlesztés, alacsony tanköteles arányú és falusias térségek esetén az elemi és az alsó középszintű képzés kombinálása ajánlható.

Az első fejezet negyedik tanulmányában a településhálózat és az iskolarendszer összefüggéseit elemzi a szerző. A térségi folyamatok, a térszerkezet, a térbeli szerveződések és hálózatok figyelembevételével a szerző és munkatársai már a nyolcvanas évektől megfogalmazták az iskolarendszerre vonatkozó hálózatfejlesztési javaslatukat. Ezek részben a hazai térszerkezet és iskolaszervezet sajátosságain, részben a nem-

3 A kutatást a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Pedagógiai Intézet megbízásából végeztem, célja annak vizsgálata volt, hogy mennyire ismerik az átalakuló közoktatás lehetőségeit a szülők, és milyen kistérségi együttműködési szándékok mutathatók ki, pl. a közös iskolafenntartásban.

zetközi fejlődési folyamatok tapasztalatainak az elemzésén, a külföldi, részben már kipróbált modelleknek az adaptálásán alapultak. A szerző által immár két évtizede javasolt modell figyelembe vette a térszerkezet, valamint az oktatási rendszer hierarchikus tagolódását is. A modell elemeiként az általános művelődési központok, a „művelődési városközpontok”, a „közös középiskolák” és a regionális szellemi központként működő felsőoktatási intézmények jelennek meg. A modell egyes elemei végső soron meghonosodtak a magyar oktatási rendszerben. Az általános művelődési központok részben a közművelődési törvény hatására nyertek teret, és működtek a kilencvenes évek közepéig, a nyolcvanas években kifejezett művelődéspolitikai „hátszéllel”, ám néhány év után, a létrehozók szándéka ellenére, „közösségi terekké” alakultak át, és a nyolcvanas évek végére a gyorsan kibontakozó civil társadalom egyik gerjesztőjévé és „terévé” váltak. A Kozma Tamásék által felvázolt modellek közül sajátosan alakult a „közös középiskolák” sorsa, melyekről e könyvben is részletesen ír a szerző. A „közös középiskolák” nem oktatáspolitikai ösztönzésre jöttek létre, sőt; a nyolcvanas évek második felére különösen a városi központokban, és főként Budapesten nem kontrollált és részben spontán folyamat hívta őket életre. Ennek előzménye a „másodfokú képzés” átstrukturálódása, azaz a szakmunkásképzés iránti kereslet lényeges csökkenése, majd a nyolcvanas-kilencvenes évtizedfordulón a „mindent lehet, amit a törvény nem tilt” elv érvényesülése alapján a hat és nyolcosztályos gimnáziumok elterjedése, illetve a szerkezetváltás egyéb jelenségei (gimnáziumi osztály a szakközépiskolákban, szakközépiskolai osztály a szakmunkásképző iskolákban). Úgy gondolom, a folyamatok Kozmáékat igazolták: azok a tendenciák és tematikák, amiket a hetvenes, nyolcvanas években felvetettek és felvázoltak a hazai és a nemzetközi folyamatok komoly, *térszerkezeti, oktatásszerkezeti, társadalm szerkezeti, oktatásdemográfiai és oktatásszervezeti* elemzése alapján, másfél-két évtized múlva igazolódtak. A szerző a kilencvenes évek folyamatainak az elemzésénél is gazdaságszerkezeti (társadalm szerkezeti), térszerkezeti és demográfiai folyamatok, valamint a közigazgatási szektor átalakulásából, az önkormányzatiságból eredő hatások érvényesülésére hívja fel a figyelmet.

A második fejezetben, melynek az igen szimbolikus *Tiszán innen, Dunán túl* címet adta a szerző, hat tanulmányt olvashatunk, melyek központi gondolata összefüggés a társadalmi és területi egyenlőtlenségek, valamint az iskolarendszer között. A tanulmányok közül egy az iskolai hátrányok elemzésével, kettő a térségi folyamatokkal és egyenlőtlenségekkel, egy a budapesti agglomeráció oktatáspolitikájával, kettő pedig a határ menti oktatással, illetve együttműködéssel foglalkozik.

A társadalmi hátrányokról szóló elemzést az „Iskolai hátrányok, regionális különbségek” című tanulmányban olvashatjuk. A társadalmi hátrányokra vonatkozó, elterjedt tézisek elemzése csak egy kisebb részét jelenti a tanulmánynak. Kozma Tamás e fejezetben nagy hangsúlyt helyez az iskolai végzettségnek a társadalmi rétegződésre gyakorolt hatására. Argumentációja központi eleme az a tény, mely szerint az államszocializmus (Kádár-rendszer) az iskolai végzettséget preferálta, a privilegizált csoportok privilégiumai is az iskolai végzettségen, az álláson és a lakáson alapultak. Az iskolai végzettség a mobilitásnak is mérhető mutatójává vált, és a kor rétegződésvizsgálatai is e tényekre összpontosítottak. E ponton a szerző a hatvanas évek rétegződésvizsgálatainak sajátos implicit bírálatait is megfogalmazza, elismerve azt, hogy a kutatók nem léphették túl a vázolt elemzési kereteket. A Kádár-rendszert, melyet az is-

kolai végzettségen alapuló biztos előmenetel társadalmaként ír le, a „közalkalmazottak társadalmaként” jellemzi; ez a fogalomhasználat a rendszer jellemzésére ismereteim szerint más szerzőknél nem jelenik meg, mindenesetre jól kiemeli a kor egyik, meghatározó sajátosságát (iskolázottság, szolgálati idő, biztos előmenetel, a gondoskodó állam), kérdés, hogyan reflektálnak erre a társadalomtudományi kutatók.

Az iskolai hátrányok között Kozma is a társadalmi, családi hátrányok csoportját emeli ki, regionális keretekbe ágyazva. Azt keresi, hogy mik a társadalmi hátrány, az iskolába lépés különbségeinek új dimenziói. Ezeket részben a szegénységben és a kisebbségi létben találja meg, egyúttal felveti, hogy *meg kell találni a leszakadó társadalmi csoportok saját, követhető modelljeit, amelyek segíthetik a sikeres iskolai beilleszkedést és az iskolázás szerepének az elfogadását.*

A szerző az iskolai pályafutás egyenlőtlenségeinek az új összetevőit a fiatalok átalakuló kultúrája (verbalitás helyett vizualitás) és az iskola kultúrájának eltérésében, a szülők iskolázottságában, a településtípusok intézményi ellátottságának a különbözőségeiben és a nemek között táguló ollóban (a lányok javára) nevezi meg. Az új jelenségek közé sorolja, mint amelyek növelik az iskolai és társadalmi egyenlőtlenségeket, a tankötelezettség *teljesíthetőségének* a problémáját, mint ami reális veszély az átalakuló iskolarendszerben (van-e elérhető iskola a tankötelezettség teljesítésére!).

Az iskolarendszer térbeli problémáival két tanulmány is foglalkozik. A „Beavatkozási térségek” című tanulmányban a korcsoportok és az iskolázottság regionális változásai alapján négy térségtípust nevez meg, amelyek nem kiegyensúlyozottak, így szükségessé válik a beavatkozás. Az *A* típusba az aprófalvas térségek kerülnek, amelyek relatíve fiatalok, de iskolázatlanok és ingázásra kibocsátó területek. E régiókban az oktatásfejlesztés célja az intézményhálózat erőteljes és koncentrált fejlesztése, háromosztatú intézményrendszerrel (alapfok, alsó és felső középfok). A *B* típusba a mezővárosi térségek tartoznak, amelyekre a magas iskolázottság jellemző. Ezekben volna mód a közép- és felsőfok integrációjára. A *C* típust a nagyfalvas térségek alkotják, amelyek fejlődése megrekedt, az iskolázottság alacsony, fő jellemzőségük az, hogy városhiányos térségben vannak, így a „művelődési városközpontok” fejlesztése lehet a stratégiai cél. A *D* típust a határ menti térségek jelentik, melyek kitérés pontja a határ menti együttműködés.

A szerző a „Területi egyenlőtlenségek” című tanulmányában két problémát tárgyal: a harmadfokú képzés helyzetét és a harmadfokú képzés térbeli egyenlőtlenségeit. A „harmadfokú képzés”, mely új utakat és szerveződésekkel jelent, fő sajátossága, hogy a középfok után következik. Kikristályosodása napjainkban figyelhető meg, ezért még sok a bizonytalanság a pontos fogalomhasználatot illetően. *Nem azonos a hagyományos felsőoktatással*, bár jelentős mértékben egybeesik azzal. Szereplői jelentős mértékben az egyetemi szféra szereplői, de nem csak azok, túlterjed az egyetemi szektoron, érintkezik a munkaerőpiaccal, és – bár a szerző nem mondja ki – jelentős mértékben a felnőttoktatással is (más tanulmányaiban, amelyekben a negyedik fokozat problémáit elemzi, érinti a felnőttoktatást is). A harmadfokú képzés iránti igények növekedése várható, amire még nem készült fel az intézményhálózat, nem alakult át és nem alakult ki. A szerző ebben a folyamatban lényegesnek tartja az állami szerepvállalást, tekintettel arra, hogy a piac is például az állami felsőoktatást egészíti ki. A harmadfokú képzés iránt napjainkban várható a nagyarányú (keresleti) igények

megfogalmazódása – akkor, amikor az ország középső régiói megfelelő intézményekkel szegényesen ellátottak (Budapest – Kecskemét – Szeged – Pécs háromszög, Szolnok – Debrecen – Szeged háromszög), így az oktatásfejlesztés egyik feladata e régiók harmadfokú intézményeinek a fejlesztése lehet.

Izgalmas kérdéseket feszeget Kozma Tamás a „Nagyvárosi oktatáspolitiká” című fejezetben. Arra vállalkozik, hogy Budapest térszerkezetének és agglomerációs övezetének az oktatásfejlesztési problémáit fogalmazza meg. Elemzését a főváros szektorok és zónák szerinti megoszlásának az ismert tételére alapozza, kimutatva a történeti folytonosságot a városfejlesztés elmúlt másfél évszázadában. A főváros oktatásfejlesztése akkor volt sikeres, amikor ezt a szektorális térszerkezetet és annak a következményeit, például az agglomerációs zóna térproblémáit, figyelembe vette. 1990 után nehézkessé vált a főváros közoktatási rendszerének az egységes kezelése (nem feltétlenül irányítása, de mindenképpen fejlesztése) a kerületek nagyfokú önállósága miatt, aminek az ellensúlyozására az úgynevezett City-konceptiót dolgozták ki. Kozma e fejezetben a budapesti, nagyvárosi „oktatáspolitikát” a budapesti agglomeráció keretébe, annak térszerkezetébe helyezi. Véleménye az, hogy csak az egyes szektorok sajátosságainak a figyelembevételével kerülhet sor bármilyen fejlesztésre, például az agglomerációs zóna városaiban „közös főiskolák” (politechnikum, Gesamthochschule) létrehozására. A szerző által a hazai szakirodalomban a legerőteljesebben képviselt „harmadfokú oktatás” tézis gyakorlati megvalósulását is Budapesten látja a legközelebbinek és a legvalószínűbbnek, hisz a főváros közoktatása már a nyolcvanas évekre átalakult, a megfelelő korosztály nyolctizede érettségizik, azaz a középfok általánossá vált, ami a harmadfok „bevezetődének” a legbiztosabb mutatója.

Kozma Tamás a kilencvenes években a határ menti oktatás és a kisebbségi oktatás egyik, meghatározó hazai kutatója lett. Könyvébe két, e témával foglalkozó írását válogatta. A „Határ menti oktatás” a határok menti régiók együttműködésének és az e régiókban élők stratégiáinak, taktikáinak az elemzésével és ezeknek az oktatási rendszerre, a harmadfokú képzésre és a felsőoktatásra gyakorolt hatásával foglalkozik. Két stratégiát különböztet meg: a „felzárkózás” stratégiáját és a „túlélés” taktikáját. A „felzárkózás” esetében van arra esély, hogy egy régió valamely központhoz felzárkózzon, így ez jelentős dinamikát ad a régiónak, a régió lakosai többnyire kötődnek a régióhoz, a központba történő elvándorlás viszonylag alacsony. Ez a stratégia a határ menti együttműködés és oktatás létező formáit alakította ki Nagyváradon, Beregszászon és Révkomáromban. Az együttműködés sokszereplős, a helyi politikai és kulturális elitek mellett magyarországi felsőoktatási intézmények, civil szervezetek, állami szervek és az egyházak vesznek részt benne. E kezdeményezésekben nagy a hagyományok, a nemzettudat és a szimbolikus gondolkodás szerepe, amelyek következtében átpolitizálttá válnak (valamennyi szereplő oldaláról). A „túlélési taktika” a régióközpontokba ingázó és elvándorló térségeket jellemzi, így például a Szeged – Szabadka – Temesvár régióban. Itt a túlélést az olcsó és elméletigényes képzettség, a fél- és illegális munkavállalás jellemzi. Önértelmezésében az elhelyezkedésnek, a képzettségnek és a jövedelemnek van nagy szerepe, a nemzeti érzés nem jelenik meg a sajátos „modernizációs” ideológiákban. Az ilyen típusú régiókban – legalábbis eddig – nem alakult ki határok menti együttműködés például a felsőoktatásban, az oktatás iránti bármilyen igény jelentkezése a modernizációs ideológia alapján a meglévő oktatási kínálatához való „ingázást” és a migrációt jelenti.

A szerző a határok menti, lehetséges oktatási együttműködések oktatásszerkezeti, oktatásdemográfiai összefüggéseit elemzi a „Határközi együttműködések” című tanulmányában, ami a határ menti oktatásban vázoltak szerves kiegészítője és folytatása. A kérdések kérdése: kialakul-e határok menti és határok közötti (!) együttműködés az oktatásban. Három esetet ismerhetünk meg, melyek közül kettő magyarországi régiót is érint. Az első a miskolci–kassai térség, melyben egy hagyományosan erős, történelmi együttműködés alakult ki, még a Monarchia korában. Kozma részletesen elemzi a régió lakosságának iskolázottságát, a szakmai képzés szerkezetét, és ezek alapján valószínűsíti, hogy a harmadfokú képzés a határ szlovák oldalán indul meg, együttműködés a hagyományos nagyipari területen lehetséges. A bihari térség esetében a romániai Bihar kedvezőbb iskolázottsági mutatóit elemzi, utalva arra, hogy a magyarországi Bihar egy városiányos térség, aminek az együttműködése a valaha volt természetes központjával, Nagyváraddal, indokolt lehetne. A romániai iskolarendszer a posztliceális képzési formákkal előbbre tart a harmadfokú képzésben. A történelmi bihari térségnek multikulturális regionális egyetemre volna szüksége, amely komoly szimbolikus értékekkel bírna. Építeni lehetne például a Sulyok István Református Főiskolára, amely képzési struktúrája miatt alapozó képzéseket adhatna, és nyithatna Magyarországra és Erdély felé. A térségi összehasonlítások fő tanulságaként Kozma Tamás megfogalmazza, hogy a harmadfokú képzésben és a regionális együttműködésben a politika és a lakosság eltérő célokat és stratégiákat fogalmaz meg. A politika a „felzárkóztatási stratégiát”, a lakosság helyben tartását preferálja, a tradicionális térségek, a peremhelyzetű csoportok és az etnikai kisebbségek a túlélési „taktikát” választják.

A könyv harmadik fejezetének címe a *Régiók Európája*, melyben három tanulmány található. Ezek közül egy – „Az integráció buktatói” – az osztrák példa ismertetése az uniós csatlakozás tanulságai szemszögéből. A harmadik tanulmányban – „Európa: érték vagy mérték” – a szerzőnek főbb értékek és ideológiák kapcsán megfogalmazott gondolait ismerhetjük meg.

A fejezet első tanulmánya – „Kisebbségi oktatás” – a tanulási igények „expanziójáról” és a kisebbségi társadalomnak a polgárosodás függvényében alakuló tanulási stratégiáiról szól. E tanulmányba a polgárosodás, a középosztályosodás a központi kategória; a polgárosodó társadalmi csoportok mindig nyitottak a tanulás és az oktatási rendszer felé, így a tanulóval összefüggő folyamatok jelzik is egy társadalom, vagy társadalmi csoport polgárosultságát. Ez bizonyos mértékben modernizációként is felfogható, és itt rejlik a kisebbségi oktatás alapproblémája. Mennyire polgárosult, „középosztályosodott” a kisebbségi társadalom, saját anyanemzete, és az a többségi társadalom, amelyben él? A tanuláshoz és az iskolarendszerhez kötődő igények különösen akkor jelennek meg politikai kérdésként, ha a kisebbségi társadalom modernizációs etalonként saját anyanemzetét tekinti. Kozma Tamás két forгатókönyvről beszél: a pozitív forгатókönyv akkor valósul meg, ha a kisebbségi társadalomnak van modernizációs előnye a többséggel szemben, és képes modellként hatni arra. A negatív forгатókönyv esetében a többségi társadalom elutasítja és szankcionálja a kisebbség által képviselt modernizációs modellt, akadályozza a továbbtanulást, számon kéri a politikai lojalitást. Kelet-Európában ma a kisebbségek „expanziós tartalékot” jelentenek az oktatási rendszerek számára, mint bevonható, új társadalmi csoportok.

Kozma Tamás könyvében összegzi a nyolcvanas, kilencvenes évekbeli saját kutatásainak a novumait. Mik ezek? Az oktatáskutató azon törekvése, hogy egységben lássa

a társadalmat, hogy egységben értelmezze a társadalmi, térszerkezeti és iskolaszervezeti, iskolahálózati folyamatokat. Képes legyen *leírni, és megérteni, értelmezni azokat*. A nemzetközi tendenciákat is ismerve – ezeket Kozma kiválóan ismeri – a leírt és megértett oktatási rendszer fejlesztésére képes legyen *modelleket* megfogalmazni. A térszerkezet, regionalitás és iskolaszervezet összefüggéseinek a feltárása mellett a szerző elemzi a „hagyományos” iskolai egyenlőtlenségek és hátrányok kérdését is. Ezeken túlmenően két területen fogalmaz meg figyelmet érdemlő modelleket, ezek pedig a *harmadfokú oktatás kérdése, valamint a határok menti és regionális oktatás, általában is a regionális egyetem kérdése*. Könyvét ajánlom az empirikus kutatóknak, de a teoretikus érdeklődésű elemzőknek és a téma iránt érdeklődő laikusoknak is – végül, ne feledkezünk meg az oktatáspolitikusokról sem, számukra is hasznos és tanulságos Kozma Tamás könyve.