

Doktori (PhD) értekezés

A magyar kisebbségi felsőoktatás egy példája

**A kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem
Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozata**

Hollósi Hajnalka Zsuzsanna

DEBRECENI EGYETEM

Humán Tudományok Doktori Iskola

2011

Debreceni Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Humán Tudományok Doktori Iskola
A nevelés és művelődés társadalmi-történeti összefüggései
doktori program

A magyar kisebbségi felsőoktatás egy példája

A kolozsvári Babeş—Bolyai Tudományegyetem
Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozata

– Doktori (PhD) értekezés –

Témavezető: Fényes Zsuzsanna Hajnalka PhD habil.

Készítette: Hollósi Hajnalka Zsuzsanna

2011

Debrecen

Én Hollósi Hajnalka Zsuzsanna teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült.

.....

Hollósi Hajnalka Zsuzsanna

A magyar kisebbségi felsőoktatás egy példája
A kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem Szatmárnémeti
Kihelyezett Tagozata

Értekezés a doktori (PhD) fokozat megszerzése érdekében
Neveléstudományok tudományágban

Írta: **Hollósi Hajnalka Zsuzsanna** okleveles történelem szakos bölcsész,
pedagógia szakos középiskolai tanár (etika irányú szakvizsgával)

Készült a Debreceni Egyetem Humán Tudományok doktori iskolája
(A nevelés és művelődés társadalmi-történeti összefüggései programja) keretében

Témavezető:
Fényes Zsuzsanna Hajnalka PhD habil.

A doktori szigorlati bizottság:

elnök: Dr.
tagok: Dr.
Dr.

A doktori szigorlat időpontja: 2011.....

Az értekezés bírálói:

Dr.
Dr.
Dr.

A bírálóbizottság:

elnök: Dr.
tagok: Dr.
Dr.
Dr.
Dr.

A nyilvános vita időpontja: 2011.

Tartalomjegyzék

1. BEVEZETÉS	10
1.1. Kutatási téma, kutatási problémák, a kutatás célja, és a témaválasztás indoklása.....	10
1.2. A kutatás módszere, felépítése, típusa	13
1.3. Hipotézisek.....	15
2. ELMÉLETI MEGKÖZELÍTÉSEK.....	18
2.1. Regionalizmus és a Partium	18
2.1.1. A régió, regionalizmus és regionalizáció	18
2.1.2. Partium, mint területi régió	22
2.1.3. A Partium régió oktatása.....	27
2.1.4 Összegzés	32
2.2. Az identitás szerepe Partiumban	33
2.2.1. Az identitás általában.....	33
2.2.2. A nemzeti identitás.....	34
2.2.3. A lokális identitás	42
2.2.4. A vallási és a nemzeti identitás kapcsolata a partiumi magyaroknál	45
2.2.5. A kulturális identitás	47
2.2.6. Összegzés	51
2.3. A felsőoktatásban tanuló hallgatók társadalmi háttérének összetevői	52
2.3.1. A kulturális tőke	52
2.3.2. A társadalmi tőke	57
2.3.3. A gazdasági tőke	61
2.3.4. A magyar és román nemzetiségű, felsőoktatásban tanuló diákok társadalmi háttére közti különbségek.....	63
2.3.5. Összegzés	69
2.4. Kisebbségi oktatás	71
2.4.1. Kisebbségi oktatáskutatási régiók	71
2.4.2. Kisebbségi intézmények.....	74
2.4.2.1. Modern Üzleti Tudományok Főiskolája (Székelyudvarhely).....	74
2.4.2.2. Maribori Egyetem Magyar Nyelvi és Irodalmi Intézete	76
2.4.2.3. Városi Egyetem (Királyhelmece).....	79
2.4.2.4. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	80
2.4.2.5. A Bolzanói Szabad Egyetem	81
2.4.2.6. Összegzés	83
3. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS ELŐZMÉNYEI.....	85
3.1. A kutatás megalapozása	85
3.1.1. A kisebbségi oktatás szerkezete Romániában	85
3.1.2. A „bolognai modell” és az Európai Unió oktatáspolitikájának hatása a vizsgált intézményre.....	86
3.1.3. A mintavétel, adatgyűjtési módszer, adatfeldolgozás, és a kutatás dimenziói	89

3.1.4. A kutatás időbeli lehatárolása, időbeli ütemezése.....	91
3.2. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat térségének bemutatása	92
3.2.1. Szatmár település történelmi múltja	92
3.2.2. A város földrajzi meghatározása	93
3.2.3. A térség lakossága	94
3.2.4. A város arculata.....	96
3.2.5. Szatmárnémeti az oktatás szempontjából.....	99
4. ESETTANULMÁNY A SZATMÁRNÉMETI KIHELYEZETT TAGOZATRÓL.....	103
4.1. A vizsgált intézmény általános bemutatása.....	103
4.1.1. Az intézmény jellemzői.....	103
4.1.2. Az intézmény és környezetének bemutatása a hermeneutika segítségével.....	106
4.2. Az intézmény bemutatása az interjúk alapján.....	111
4.2.1. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat alapításának körülményei, és az alapítás előzményei	112
4.2.2. Az intézmény felépítése, a karok jellemzői.....	114
4.2.3. A háromnyelvű képzés	117
4.2.4. Az intézményben tanulók jellemzői	120
4.2.5. Az intézménynek helyt adó épület	122
4.2.6. Az intézmény finanszírozása	124
4.2.7. Az intézmény kapcsolatrendszere.....	126
4.2.8. A 2005/2006-os tanévtől bevezetett „bolognai modell” okozta változások	127
4.2.9. A 2007-es európai uniós csatlakozás következményei.....	130
4.2.10. Az oktatás színvonala.....	131
4.2.11. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat és a városban működő magánegyetemek viszonya.....	132
4.2.12. Az intézmény jövőbeli perspektívái	134
4.2.13. Összegzés	137
4.3. Az intézmény hallgatóira vonatkozó kérdőíves vizsgálat eredményei	138
4.3.1. A hallgatók felsőfokú iskolaválasztásában szerepet játszó motivációk, és a tanulmányi eredményeik.....	139
4.3.1.1. A hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai.....	140
4.3.1.2. A szatmárnémeti hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai.....	142
4.3.1.3. A hallgatók az általuk választott intézménybe való jelentkezésének okai	144
4.3.1.4. A szatmárnémeti hallgatók az általuk választott intézménybe való jelentkezésének okai	147
4.3.1.5. A hallgatók tanulmányi eredménye.....	148
4.3.1.6. Összegzés	151
4.3.2. A nemzeti identitás.....	152
4.3.2.1. A magyarsághoz való viszony	153
4.3.2.2. A magyarsághoz tartozás kritériumai.....	154
4.3.2.3. A magyar nyelven való tanulás fontossága	157
4.3.2.4. A hallgatók viszonyulása a magyar nyelvű szakdolgozathoz	158
4.3.2.5. A Románia határain kívül való élés és a magyar nyelven való tanulás fontosságának összefüggése	159
4.3.2.6. A magyarsághoz való viszony és az olvasási szokások összefüggése	160
4.3.2.7. A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata	162
4.3.2.8. A magyar nyelvű végzettség megítélése	164
4.3.2.9. A hallgatók által választott országok a munkavállalás szempontjából	166
4.3.2.10. A hallgatók nemzeti identitása egy összevont mutató alapján	168
4.3.2.11. Összegzés	169

4.3.3. A kulturális identitás	170
4.3.3.1. A hallgatók megoszlása anyanyelvük szerint	171
4.3.3.2. A választott anyanyelv összefüggése a hallgatók nemi hovatartozásával	172
4.3.3.3. A hallgatók nyelvválasztása a szépirodalmi művek olvasása terén	174
4.3.3.4. A hallgatók középiskolai tanulmányainak nyelve és az anyanyelv kapcsolata.....	175
4.3.3.5. A hallgatók által választott anyanyelv összefüggése a hétköznapi életben használt nyelvvél	177
4.3.3.6. Összegzés	180
4.3.4. A lokális identitás	182
4.3.4.1. A hallgatók állandó lakóhelyének távolsága az oktatási intézménytől	183
4.3.4.2. A hallgatók állandó lakóhelyén való élésének időtartama	185
4.3.4.3. A hallgatók állandó lakóhelyről való elköltözésének szándéka nemek szerint.....	186
4.3.4.4. Az elköltözési szándékok a hallgatók állandó lakhelyének településtípusa szerint	187
4.3.4.5. Az elköltözési szándékok okai	188
4.3.4.6. Az elköltözni szándékozók által választott célsországok.....	189
4.3.4.7. Összegzés	191
4.3.5. A vallási identitás, illetve a nemzeti és vallási identitás összefüggései	192
4.3.5.1. A hallgatók felekezeti hovatartozás szerinti megoszlása.....	193
4.3.5.2. A hallgatók vallásosságának nemek szerinti megoszlása	194
4.3.5.3. A hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása	196
4.3.5.4. A vallásos nevelés és a magyar nyelven való tanulás fontosságának összefüggése....	199
4.3.5.5. A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd és a vallásos nevelés kapcsolata	200
4.3.5.6. A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd és a vallásosság önbesorolásának kapcsolata	201
4.3.5.7. Összegzés	203
4.3.6. A hallgatók kulturális tőkével való ellátottsága.....	204
4.3.6.1. A hallgatók szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége	205
4.3.6.2. A hallgatók szüleinek olvasási szokásai	208
4.3.6.3. A hallgatók szüleinek szépirodalmi művek olvasására vonatkozó szokásai	209
4.3.6.4. A hallgatók szüleinek birtokában lévő könyvek száma.....	210
4.3.6.5. A hallgatók olvasási szokásai	211
4.3.6.6. A hallgatók szépirodalmi művek (a kötelező szakirodalmakon kívüli) olvasására vonatkozó szokásai.....	212
4.3.6.7. A hallgatók birtokában lévő könyvek száma.....	213
4.3.6.8. Rendelkeznek-e a hallgatók nyelvvizsgálóval	214
4.3.6.9. A különböző nyelvvizsgák aránya a hallgatók körében	215
4.3.6.10. A nyelvvizsga megléte és a mesterképzésben való továbbtanulási szándék kapcsolata	216
4.3.6.11. A hallgatók kulturális fogyasztása.....	217
4.3.6.12. Összegzés	219
4.3.7. A hallgatók társadalmi (kapcsolati) tőkével való ellátottsága	220
4.3.7.1. A hallgatók kapcsolati rendszere	221
4.3.7.2. A hallgatók kapcsolati rendszere középiskolás korukban.....	223
4.3.7.3. A hallgatók kapcsolati rendszere egyetemista korukban.....	225
4.3.7.4. A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak magánéleti tanácsért	227
4.3.7.5. A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak tanulmányi problémáikkal	229
4.3.7.6. Összegzés	231
4.3.8. A hallgatók gazdasági tőkével való ellátottsága.....	232
4.3.8.1. A hallgatók szülei a munkavégzés szempontjából	233
4.3.8.2. A mindennapi anyagi gondok előfordulása és a továbbtanulás összefüggése	234
4.3.8.3. A szülői család anyagi javakkal való ellátottságának mértéke	236
4.3.8.4. Az anyagi javak ellátottsága a szülők iskolázottsága szerint.....	237
4.3.8.5. A hallgatók állandó településtípusa	238
4.3.8.6. A hallgatók családjának becsült életszínvonala az utóbbi tíz évben	239
4.3.8.7. Összegzés	240
4.3.9. A hallgatók társadalmi osztályhelyzetének szubjektív észlelése.....	241
4.3.9.1. A hallgatók társadalmi osztályba való önbesorolása	241
4.3.9.2. A különböző társadalmi osztályokba tartozó hallgatók továbbtanulási tervei (a mesterképzésben).....	242
4.3.9.3. Összegzés	244

5. AZ EMPIRIKUS VIZSGÁLATRA VONATKOZÓ HIPOTÉZISEK ELLENŐRZÉSE	245
6. ÖSSZEGZÉS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK.....	249
BIBLIOGRÁFIA.....	257
ABSZTRAKT.....	268
SUMMARY	270
FÜGGELÉK.....	272
1. sz. melléklet (Interjúvázlat 2005/2006).....	272
2. sz. melléklet (Interjúvázlat 2009).....	276
3. sz. melléklet (Kérdőív 2009).....	280
4. sz. melléklet (Táblázatok)	295
5. sz. melléklet (Újságcikkek).....	307
6. sz. melléklet (Fotók jegyzéke).....	315
7. sz. melléklet (Ábrák és Táblázatok jegyzéke).....	330

„...a város és a térség 20. század végi társadalma jogos elvárását teljesítette a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Pszichológia és Neveléstudományok Kar Szatmárnémetiben létesített kihelyezett Tanítóképző Főiskolai Tagozata...” (Bura 2009, 7. p.)

1. Bevezetés

1.1. Kutatási téma, kutatási problémák, a kutatás célja, és a témaválasztás indoklása

Kutatásunk témája Románia észak-nyugati részén található, jelentős (40%-os) magyar nemzetiségű lakossággal rendelkező város, Szatmárnémeti¹ magyar nyelvű felsőoktatásának létrejötte és működése az 1998/1999-es tanévtől kezdődően a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat² keretében. Az intézményben a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem³ kihelyezett képzése folyik, ahol tanító- és közigazgatási szakon tanulhatnak a hallgatók.

Kutatásunk célja megvizsgálni a szatmárnémeti magyar nyelvű felsőoktatás létrehozásának motivációit, körülményeit, az intézmény működésének lehetőségeit és korlátait, jövőbeli perspektíváit. Kutatásunk során szeretnénk választ kapni arra, hogy egy kisebbségi csoport, mint a magyarság Romániában, milyen mértékben tudja megőrizni nemzeti-kulturális-lokális-vallási identitását egy többségében románok lakta országban, ahol a közelmúltig (1989) erős elrománosító, homogenizáló tendencia érvényesült az oktatás területén épp úgy, mint az élet más területein. Ezért vizsgáljuk az intézmény hallgatóinak ezen identitástípusait is.

Szeretnénk megtudni azt is, hogy az itt tanuló magyar nemzetiségű hallgatók a társadalom melyik osztályába tartoznak, van-e különbség ezen a téren a tanítóképző és a közigazgatási szakos, illetve a kihelyezett tagozat és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatói között. Keressük a választ arra a kérdésre is, hogy mi motiválta a hallgatókat a felsőoktatásba való jelentkezésre, és hogy miért éppen a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot választották, mint felsőoktatási intézményt. Vizsgálatunk tárgya továbbá, hogy honnan indult, – hová tart a szatmárnémeti magyar nyelvű felsőoktatás? Miért éppen a tanítóképző és a közigazgatási szak indult? Miért kihelyezett tagozat és nem önálló intézmény? Van-e magyarországi kapcsolata az intézménynek? A 2005-ben bevezetett „bolognai modell” milyen változásokat hozott a főiskola életében? Változtak-e az elképzelések a főiskola tekintetében az Európai Unióhoz való csatlakozást (2007) követően?

¹ Elhelyezkedését lásd: A város földrajzi meghatározása a (3.2.2) című fejezetben.

² Az intézmény neve az évek során gyakran változott, pontos megnevezése: Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat.

³ A későbbiekben BBTE.

Ezekre a kérdésekre kerestük többek között a választ, amikor 2005 őszén (lásd: Hollósi 2006), majd 2009 tavaszán útnak indultunk, hogy interjúkat, kérdőíves lekérdezést, fotókat készítsünk, illetve információkat és tapasztalatokat gyűjtsünk. Sok kérdésre kaptunk választ, de voltak ellentmondó vélemények is. Ez nem meglepő, hiszen egy intézmény létrejötte soha nem egy tényszerű jelenség, mindig attól függ a megítélése, hogy kinek a szempontjából nézzük. Esetünkben ráadásul egy „részben kisebbségi” intézményről van szó, egy többségében (kb.60%-ban) román nemzetiségűek lakta városban létrehozott magyar tagozatot is indító intézményről. A „részben kisebbségi” jelzőn azt értjük, hogy az általunk vizsgált intézmény magán viseli ugyan a kisebbségi intézmények jegyeit, ugyanakkor, egy állami finanszírozású egyetem (BBTE, Kolozsvár) kihelyezett tagozatáról van szó. Éppen ezért meglehetősen speciális a kihelyezett tagozatnak, mint kisebbségi intézménynek a meghatározása.

Azért választottuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot, mint kutatási terepet, mert ez az intézmény tipikus példája annak, amikor egy kisebbségben élő népcsoport kihasználva a többségi társadalom kisebb-nagyobb engedményeit, igyekszik megszervezni saját anyanyelvi oktatási intézményét, erősítve ezzel nemzeti identitását. A kisebbségi oktatást próbálkozások, kezdeményezések, sikerek és kudarcok egyaránt jellemzik. Fontos hangsúlyozni azt a tényt, hogy esetünkben nem kizárólag kisebbségre irányuló oktatásról van szó, hanem részben a magyar kisebbség által szervezett oktatásról is. Éppen ezért kutatásunk célcsoportja egy területi-társadalmi közösség (Szatmárnémeti) azon tagjai, akik valamilyen módon kapcsolatban állnak az intézménnyel.

A Romániában lezajlott rendszerváltozást (1989) követően jelentős változások következtek be az oktatás szerkezetében, mind alap- és középfokon, mind a felsőoktatásban. Ezek a változások nem hagyták érintetlenül a kisebbségi oktatást sem (Kozma–Rébay 2006). A Romániában élő kisebbségek közül a magyar kisebbség rendelkezik a legszélesebb és legszervezettebb oktatási rendszerrel. Az 1995-ben kiadott (1999-ben módosított változatban megjelent) román 84/1995-ös Tanügyi Törvény biztosította a felsőoktatásban is az anyanyelven való tanulás jogát, ennek ellenére önálló állami magyar egyetem a mai napig nem jött létre (Pusztai 2009).

Napjaink társadalmában az információ, a tudás jelenti a hatalom elsődleges forrását, ami elengedhetetlené vált a gyorsan változó környezethez való alkalmazkodásban (Pásztor–Péter 2003), ezért nagy a jelentősége egy olyan felsőoktatási intézménynek, ahol anyanyelvükön tanulhatnak a kisebbségben élő népcsoport tagjai. A kockázati (lásd: Beck 2007) társadalomban az újabb generációk iskoláztatása, képzése kulcsfontosságú, hiszen ők képezik a jövő társadalmának az alapját, ezért nem elhanyagolható fontosságú, hogy a magyar

nemzetiségű fiatalok részesülnek-e felsőfokú képzésben, és milyen minőségű ez a képzés. A romániai magyar kisebbség esetében a globális trendekbe való betagozódás igénye mellett az ifjúság problémájának a kedvező kezelése kiemelt jelentőségű, a tanuló ifjúság problematikáját beemelték a kisebbségi diskurzusba (Pásztor–Péter 2003).

A partiumi magyar értelmiség a forradalmat követően arra törekedett, hogy kiépítse az anyanyelvi tannyelvű oktatási intézményhálózatot, azonban ezek a kezdeményezések a felsőoktatás terén alatta maradtak a társadalmi elvárásoknak (Pusztai 2009). A forradalmat követően sorra jelentek meg Romániában a magánalapítású (elsősorban egyházi) intézmények, ahol magyar nyelvű oktatásra is lehetőség nyílt, ennek a változásnak köszönhetően ma Romániában az állami egyetemek mellett magánegyetemek is működnek (Murvai 2005, Tonk 2002). Romániában a külföldi rendszerekkel ellentétben egyetlen olyan magánegyetemet sem találunk, amelynek alapításában a kormányzat, a törvényhozás vagy a jogi szféra közreműködött volna. A magyar tannyelvű magánegyetemek alapítása kezdetben (az 1989-es forradalmat követően) az egyházakhoz kötődött, tehát elsősorban egyházi alapítású magánegyetemek működtek az 1990–1991-es évektől (Murvai 2008, Reisz 1992).

A magánintézmények mellett új lehetőségként megjelentek az állami finanszírozású magyar nyelvű tagozatokat indító intézmények. 1997-től a BBTE kihelyezett tagozataként 18 erdélyi városban indultak képzések, több helyen magyar nyelvű is. Az első magyar nyelvű képzést Gyergyószentmiklóson indították, majd ezt követte a kézdivásárhelyi, a csíkszeredai, a szatmárnémeti és mások. Először főiskolaként, majd a „bolognai modell” bevezetését követően kihelyezett tagozatokként működnek. Ezek egyike az általunk vizsgált magyar nyelvű tagozatot is⁴ működtető intézmény, a Babeş–Bolyai Tudományegyetem (Kolozsvár) Szatmárnémetibe kihelyezett főiskolája (2005 ősztől egyetem), ahol a hallgatók két szakon tanulhatnak: (1) Az óvodai és elemi iskolai oktatás pedagógiája szakon (korábbi elnevezése tanítóképző szak volt, ezért a továbbiakban ezen a néven fog szerepelni) és (2) a közigazgatási szakon.

A kisebbségi csoportok gyakran a részben maguk által irányított (és esetünkben részben finanszírozott) intézményeken keresztül igyekeznek megtartani azonosságtudatukat és ápolni kultúrájukat (Kozma 2004), jó példa erre az általunk vizsgált intézmény a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat. A magyar nyelvű felsőfokú képzés helyzete a rendszerváltozást követően sem oldódott meg, hiszen a mintegy tizenöt éve tartó küzdelem, ami a magyar egyetem⁵

⁴ Mellette a Közigazgatási Karon román tagozat is működik, illetve 2009 szeptemberéig német tagozat is működött.

⁵ A magyar egyetem kifejezés az 1959-ben a kommunista államhatalom által erőszakkal egyesített állami magyar (Bolyai) egyetemre vonatkozik.

visszaállítása körül bontakozott ki Romániában, a különböző érdekek kereszttüzében áll. A felsőoktatás egy olyan többszereplős játék, írja Clark (idézi: Mandel 2005), amelyben a szereplők érdekei szemben állnak, illetve ütköznek egymással. Ezek a szereplők azok, - az állami bürokrácia, az akadémiai oligarchia és az ún. piac - akik alakítják a felsőoktatást. Érzelmi elemeket állított előtérbe az az érvelés, miszerint a múltban elszenvedett történelmi igazságtalanságok jóvátételeként biztosítani kell az önálló állami magyar oktatási intézmények visszaállítását (Demény 2002). A magyar nyelvű oktatási intézmények létrehozása a többségi társadalom nagyfokú ellenállásába ütközött. 1995-ben és 1996-ban a román lakosság 80%-a, míg 1997-ben 68,2%-a nem értett egyet azzal, hogy a magyar kisebbség saját önálló oktatási intézményekkel rendelkezzen (Demény 2002).

Az első lépés, amely lehetővé tette többek között az általunk vizsgált szatmárnémeti főiskola megalapítását, a multikulturális egyetem fogalmának bevezetése volt a társadalmi és politikai köztudatba, ami a volt román oktatási miniszter Andrei Marga⁶ nevéhez fűződik (Mandel 2005). De vannak olyan vélemények, amelyek szerint a multikulturális egyetem fogalma a román politikai elit számára olyan egyetemet jelent, ahol a román mellett magyar és német nyelven is folyik az oktatás, de az irányítás román kézben van, a másik két csoport nem egyenrangú félként van jelen. Horváth meglátása szerint (idézi: Mandel 2005) Romániában a multikulturalizmus a kisebbségi nemzeti törekvések visszaszorításának politikáját jelentheti.

1.2. A kutatás módszere, felépítése, típusa

A kutatásunk eredményét, mint intézményi esettanulmányt kívánjuk dokumentálni. Az esettanulmányt Golnhofer (2001) csoportosítása szerint olyan tudományos megközelítésnek tekinthetjük, amelynek többek között a következő sajátosságai vannak: (1. a nyitottság), (2. a kutatás, mint kommunikáció), (3. a természetesség), (4. az értelmező jelleg). Ez a fajta kutatás abban különbözik más kutatásoktól, hogy a kutatók az általuk vizsgált esetet egy egységes egészként tanulmányozzák, a bizonyíték sokféle forrását használják fel, és változatos kutatási módszereket alkalmaznak. Mindezek lehetővé teszik, hogy egy átfogó, komplex kép alakuljon ki a vizsgálat tárgyáról.

Az általunk végzett kutatás Yin (idézi: Golnhofer 2001) csoportosítása szerint a felderítő és a leíró jellegű közt mozog, (és bár voltak előzetes feltevéseink, mégsem a magyarázó jelleg a domináns) amelyeket Majzik (1991) így határoz meg: „A felderítő esettanulmányokat a

⁶ Aki korábban a Babeş–Bolyai Tudományegyetem rektora volt.

„valódi” kutatás előtt alkalmazzák, hogy a kutatók kialakítsák a vizsgálat kérdéseit vagy az adatgyűjtés módszereit. [...] a kutatandó problémák felismerése mellett a kutatási dimenziók, indikátorok, kulcsfogalmak, kulcsszereplők azonosítása jelenik meg kutatási eredményként. [...] A leíró esettanulmányoknál az a cél, hogy narratív leírását adják különféle társadalmi jelenségeknek. Kevésbé jellemzi a kutatást az elméleti iránykeresés, de fontos a részletek leírása. [...]” (Majzik 1991, 126. p.) A kutatásunk összességében tehát felderítő, illetve leíró jellegű, statisztikai adatokra, félig strukturált interjúkra, narratív elbeszélésekre, hermeneutikai módszerekre, és kérdőívek eredményeire épül.

A kutatás két időszakra bontható, az egyik a 2005 őszi - 2006 tavaszi, és a 2009 tavaszi - 2009 őszi időszak. Az első szakaszban megfigyeltük az intézmény életét, tanulmányoztuk a róla megjelent újságcikkeket/kiadványokat (ezeket lásd: 5. sz. mellékletben), fotókat készítettünk az intézményről és környezetéről (6. sz. melléklet), illetve félig strukturált interjúkat (az interjú vázlatot lásd: 1. sz. melléklet) készítettünk előzetes tervek alapján. Olyan személyeket vontunk be kutatásba, akik valamilyen kapcsolatban álltak/állnak az intézménnyel, akik részesei a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat életének (pl. a két kar aligazgatói, a Pszichológia és Neveléstudományok Kar volt aligazgatója, a város polgármestere, az intézmény tanárai, újságírók), azaz a szatmárnémeti állami felsőoktatás aktoraival. Az egyes interjúalanyokat hólabda módszer segítségével kutattuk fel, és narratív elbeszélés során szereztünk tőlük információkat. Azért tartottuk jónak ezt az interjúfajtát alkalmazni, mert a narratív interjú során az elbeszélő saját, „igazi” történetét mondja el, nem pedig valamilyen fedőtörténetet (László 2005). Erre szükség is van, ha nem egy hivatalos (de nem feltétlenül valós) történetet akarunk hallani az intézményről. Kutatásunk célját és módszerét tekintve illeszkedik azoknak a nemzetközi (elsősorban angol) szakirodalomból ismert (pl. Clark 1972) kutatásoknak a sorába, amelyek az oktatási intézmények születésének és átalakulásának körülményeit tárják fel. Megvizsgáltuk továbbá a főiskola alapításának, indulásának körülményeit és tényeit, megnéztük az ott folyó oktatás rendszerét, felépítését és természetesen érdeklődtünk a jövőre vonatkozó elképzelésekről is.

A kutatás második fázisában (2009) az intézmény és a hallgatók körében végzett vizsgálatok során kvalitatív és kvantitatív módszereket is alkalmaztunk. Megismételtük az interjúkat, új kérdések is feltettünk (az interjú vázlatot lásd: 2. sz. mellékletben) mint például, hogy:

- A 2005-ben bevezetett „bolognai modell” milyen hatással volt az intézményre?
- Hozott-e változást Románia belépése az Európai Unióba?
- Tervezik-e a mesterképzés indítását?

Emellett új interjúalanyokat is bevontunk a kutatásba. Fotókat is újra készítettünk, mivel kíváncsiak voltunk, hogy a kutatás kezdete óta milyen változásokon ment át az intézmény épülete és környezete (6. sz. melléklet). Továbbá kérdőív (lásd: 3. sz. mellékletben) segítségével vizsgáltuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóit, előre meghatározott szempontok (nemzeti-kulturális-lokális-vallási identitás, társadalmi-kulturális-gazdasági tőke, motivációk) szerint. Vizsgáltuk továbbá az intézményt hermeneutika módszerek segítségével is (4. 1.-es fejezet).

A kutatásunkba bevontunk egy kolozsvári 50 fős kontrollcsoportot is (akik a BBTE magyar tagozatának tanítóképző szakos hallgatói), akiket a szatmárnémeti hallgatók számára készült kérdőívhez (lásd: 3. sz. mellékletben) hasonló kérdőívvel kérdeztünk meg. Azért volt erre szükség, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói által adott válaszokat össze tudjuk vetni az anyaintézmény (BBTE, Kolozsvár) hasonló szakos hallgatói által adott válaszokkal, és ezáltal vizsgálni tudjuk az „anyaegyetem” és a kihelyezett tagozat hallgatói közti különbségeket és hasonlóságokat a megadott szempontok alapján.

A kutatás tudományos megalapozása érdekében a dolgozat elméleti részében foglalkozunk a regionalizmus és a Partium régió bemutatásával, a hallgatók társadalmi háttérének helyzetével és annak összetevőivel (a kulturális, a társadalmi, a gazdasági tőkefajtákkal), és az identitástípusokkal (nemzeti, kulturális, lokális, vallási) a különböző vonatkozó szakirodalmakra építve. Egy külön fejezetet szenteltünk annak, hogy a közép-európai kutatási térség öt kisebbségi felsőoktatási intézményét összehasonlítsuk az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal, feltárva a hasonlóságokat és különbségeket. Továbbá bemutatjuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat intézményét, és Szatmárnémeti térségét is a szakirodalmak alapján. Kutatásunk fő kérdéseit, feltételezéseit a következő (1. 3.) fejezetben foglaltuk össze.

1.3. Hipotézisek

H1: Az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat esetében a kisebbségi oktatás a kisebbségi politizálás része, sőt annak fontos meghatározója, ami az ún. szimbolikus oktatáspolitikizálás jellemzője, bár egyesek hangsúlyozzák a kisebbségi oktatáspolitikizálás instrumentális jellegét is. Azt feltételezzük, hogy a szakmai szempontok mellett politikai motívumok is szerepet játszottak az intézmény alapításában. Az egyik legfőbb indíttatás a magyar kisebbség önmeghatározása, identitástudatának megőrzése. Azt is feltételezzük, hogy az intézmény alapításában a hivatalosan megnevezett személyek mellett olyan helyi magyar

lakosok is részt vettek, akiknek a magyarságtudata a mélyben gyökerezik, akik már korábban is hallatták hangjukat a magyarság érdekérvényesítési megmozdulásain, Őket nevezzük vezéregyéniségeknek (vö. Kozma 2005a).

H2: Románia 2005-ös csatlakozása az ún. „bolognai modellhez” valószínűleg jelentős változtatásokat követelt meg a román felsőoktatási intézmények részéről, így természetesen a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat számára is nagy kihívást jelentett. Az intézmény életét valószínűleg úgy befolyásolta a „bolognai modellhez” való alkalmazkodás, hogy egyfelől stabilizálta a helyzetét, másrészt megfosztotta a legfontosabb hajtóerejétől: a helyi önkormányzat kezdeményezéseitől és támogatásától. Feltételezzük továbbá, hogy a 2007-es európai uniós csatlakozást követően sem csökkent a magyar nemzetiségű hallgatók részvételi aránya az általunk vizsgált intézményben. Valószínűnek tartjuk, hogy nem nőtt jelentősen a térség magyar kisebbségének az európai egyetemekre való bejutása az uniós csatlakozást követően sem.

H3: Azt feltételezzük a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatóival kapcsolatban, hogy a tanítóképző- és a közigazgatási szakon tanulók között eltérést találunk a felsőoktatásba, és a vizsgált intézménybe való jelentkezésük motivációit illetően. Arra alapozzuk ezt a feltevést, hogy a két szakma távol áll egymástól (pedagógusi hivatástudat - bürokrata szakember), ezért a két szakra jelentkezők valószínűleg más-más okok miatt jelentkeztek az adott képzésre. Az okok összefüggenek a hallgatók családjának különböző tökefajtákkal való ellátottságával is.

H4: A kolozsvári kontrollcsoporttal való összehasonlítás eredményeként azt feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatói bizonyos vizsgált kérdések terén eltérő jellemzőket mutatnak a különböző földrajzi-társadalmi környezet, a térség magyarságának eltérő számtani volta és az intézmények eltérő presztízse miatt. Azt is gondoljuk, hogy lesznek olyan vizsgálati kérdések, amelyekben a szatmárnémeti és a kolozsvári tanító szakos hallgatók eredményei hasonlóak lesznek, szemben a közigazgatási szakos hallgatókkal. Ennek oka a közös (tanító)szakból, és az ehhez kapcsolódó habitusból ered.

H5: Azt feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói viszonylag erős nemzeti identitással rendelkeznek, mert vélhetően egy kisebbségben élő népcsoport tagjai azért választanak egy lakóhelyükhöz közeli, anyanyelvükön oktató intézményt, mert fontos számukra az anyanyelv használata, az anyanyelvű diploma, és az is, hogy olyan közegben

tanuljanak, amelyben a magyarság jelentős arányban képviselteti magát. A nemzeti identitást elsősorban a nemzeti büszkeséggel, de egy összevont mutatóval is mértük.⁷

H6: A kulturális identitással kapcsolatban feltételezzük, hogy a hallgatók előnyben részesítik a magyar nyelvet mind a hétköznapi életben, mind az oktatás terén, anyanyelvükként tekintenek rá. Feltételezésünk szerint a hallgatók erősen kötődnek szülőhelyükhöz (azaz erős a lokális identitásuk is), ezért választották a közelben található Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat képzését. Valószínűnek tartjuk azonban, hogy a diploma megszerzését követően lesznek olyan hallgatók, akik szeretnének Magyarországra költözni.

H7: A hallgatók kulturális tőkével való ellátottságára vonatkozóan azt feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói és szülei (szaktól függetlenül) kevesebb kulturális tőkével rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók. Ennek valószínű oka, hogy a magasabban iskolázott szülők gyerekei nagyobb arányban jelentkeznek nagyobb presztízsű (esetünkben a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetemre) felsőoktatási intézménybe.

H8: Azt gondoljuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók kevesebb társadalmi (kapcsolati) tőkével rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók, azaz a kolozsváriak kedvezőbb társadalmi helyzete ebben a vonatkozásban is megnyilvánul. Ennek hátterében az állhat, hogy a társadalmi (kapcsolati) tőke is hatással van az oktatási intézmény kiválasztására (pl. az intézményekről való információk mennyisége terén). A szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) valószínűleg azért is választották ezt a kisebb presztízsű intézményt, mert kevesebb gyenge kötésű kapcsolattal rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók⁸.

H9: A hallgatók (családjának) gazdasági tőkéjét illetően azt gondoljuk, hogy a Szatmárnémetiben tanulók rosszabb anyagi helyzetben vannak, mint a kolozsváriak, mivel feltehetőleg ez is közrejátszott abban, hogy a helyi tanulás lehetőségét választották. Emellett a szatmárnémeti két hallgatói csoport (tanító- és közigazgatási szakos) családjának anyagi helyzete között is valószínűleg különbséget fogunk találni. Az anyagi helyzetet egy szubjektív mutatóval, a társadalmi osztályba való önbesorolással is vizsgáltuk. Ezzel kapcsolatosan az előbbiekkal összhangban azt feltételezzük, hogy a kolozsvári hallgatók magasabb társadalmi osztályba tartozónak is tekintik majd magukat, mint a szatmárnémetiek.

⁷ Összevont mutatót öt kérdésre adott válaszok alapján képeztünk. A kérdések között szerepelt a nemzeti büszkeség mellett a magyar nyelvű oktatás, és a magyar nyelvű szépirodalom olvasásának fontossága, továbbá az is, hogy hogyan viszonyulnak a Romániából való elköltözéshez, illetve, hogy mit jelent a hallgatóknak az, hogy Szatmárnémetinek magyar nemzetiségű a polgármestere.

⁸ A gyenge kapcsolatok biztosítják azt az információáramlást, amely lehetővé teszi az egyén számára azokhoz az információkhoz való hozzáférést is, amelyek saját intim szféráján, illetve, saját társadalmi körén kívül esnek.

2. Elméleti megközelítések

Ebben a fejezetben olyan témák szakirodalmi feldolgozásával kívánunk foglalkozni, amelyek ismerete elengedhetetlen az empirikus kutatásunk megalapozásához.

Azt gondoljuk, hogy az általunk vizsgált intézmény létrejöttét a földrajzi elhelyezkedése is nagymértékben befolyásolta, ezért elsőként a Partium régióval fogunk foglalkozni, mivel Szatmárnémeti ennek a három országon átnyúló régiónak a részét képezi. Ebben az alfejezetben bemutatjuk a régió fogalmát, illetve a Partium régiót, mint területi, és mint oktatási régiót. A következő nagy fejezet az identitás szerepével foglalkozik az általunk vizsgált régióban, itt külön-külön vizsgáljuk az egyes identitástípusokat, hogy erre alapozva vizsgálhassuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak identitását. A harmadik alfejezet azért indokolt, mert a társadalmi osztályhelyzet összetevőinek meghatározására vonatkozó szakirodalom feldolgozásával foglalkozik, és az általunk végzett kutatásnak is fontos része a hallgatók társadalmi osztályhelyzetének vizsgálata. Az utolsó részben bemutatjuk a kisebbségi oktatáskutatási régiókat, erre azért van szükség, hogy a vizsgált intézményt el tudjuk köztük helyezni, illetve összehasonlítunk öt általunk választott kisebbségi intézményt a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal, kiemelve a hasonlóságokat és különbségeket az intézmények között.

2.1. Regionalizmus és a Partium

Azért tartjuk fontosnak a Partium régió elméleti tárgyalását, mert az általunk vizsgált oktatási intézmény a Partium területi régióban fekszik, ami hivatalosan nem, csak a köznyelvben elfogadott elnevezés. A Partiumként nevezett terület pontos határai az évszázadok során gyakran változtak, ma három ország (Magyarország, Románia és Ukrajna) egyes peremterületei alkotják.

2.1.1. A régió, regionalizmus és regionalizáció

A régió szó (latin eredetű) eredetileg vidéket, térséget, övezetet, tájat, körzetet jelent (Magyar Értelmező Szótár). Bourdieu viszont szociológiai tartalommal tölti meg a régió földrajzi fogalmát, így az elsősorban egy adott térben szerveződő szociális hálózat, egy-egy

emercsoport szokásainak, normáinak, értékeinek, viszonyainak rendszere (Forray–Kozma 1992). Nemes Nagy értelmezésében: „A régió kétségkívül egyike azoknak a fogalmaknak, amelyek az utóbbi években néhány, nem túl nagyra tartott tudományág (például a földrajz) belterjes nómenklatúrájából nálunk is szinte a közhelyek gyakoriságával felbukkanó kifejezéssé vált. Sokan, sokhelyütt hivatkoznak régiókra, regionális fejlesztésre, regionalizmusra: politikusok, magas rangú hivatalnokok, a szellemi közélet nagyhatású sztárjai, a fejlesztési források megszerzéséért harcoló önkormányzatok vezetői, kisvállalkozók, mamutcégek elnökei. A fogalmakat persze nem önmagukért valóan emlegetik, hanem azért, mert „működnek”, eszméket, politikát, érdekeket jelenítenek meg. S mivel működnek, eladhatók.” (Nemes Nagy 1997, 407. p.)

A regionalizmus elnevezése arra is utal, hogy a különböző társadalmi-területi egységeknek (régiók) önálló kultúrájuk, nyelvük van, ezért az ott élőknek kivétel nélkül joguk van az örökölt kultúrájuk megéléséhez, továbbviteléhez, bár gyakran találkozunk olyan esetekkel is (pl. a forradalmat megelőzően Románia magyarok lakta területeit érintő homogenizálási törekvések), amikor az asszimilációs oktatáspolitiká ezokról nem vesz tudomást, és a nemzetállam többségi kultúrájának hegemóniájára törekszik (Forray 2003).

Napjainkban a régió szó jelentése átalakult, kiszélesedett, nem beszélve arról, hogy az egyes tudományágak képviselői sem ugyanazt értik régió alatt. Míg egy történész a régiót hosszú történelmi folyamatok eredményének tekinti, addig a közigazgatás-tudomány szempontjából a régió, intézményesült hatalmi, igazgatási hatáskör, amelyet az önálló irányítás jellemez. Más gondolkodik a szociológia, és a kulturális antropológia képviselői. Kiemelik a szellemi-tudati és az etnikai-kulturális összetartozást a régió tekintetében. A politológusok nagy jelentőséget tulajdonítanak a központok kijelölésének, és a politikai hatalom térbeli megoszlásának (Révai Új Lexikona 2005). Véleményünk szerint a régió fogalmát az előbbi meghatározások ötvözésével lehet a leginkább meghatározni, hiszen mindegyik tudományág jól kifejezi a saját értékrendje szerint fontos jellemzőjét a régióknak. Ha ezeket a meghatározásokat összességében nézzük, akkor egy igen átfogó leírást kapunk a régiókról. A régiók szerepe kiemelkedő fontossággal bír az Európai Unióban és Európában egyaránt, miután sokszor a különböző Európán belüli összehasonlításoknál a régiókat állítják egymással szembe, az országok helyett.⁹ A régió meghatározására, számos változatot ismerünk, a meghatározások közös eleme az, hogy a régió fogalmát, egy sajátosan lehatárolt, környezetétől elkülönülő területi egységként kezelik, amelyet a lokális és a globális szint közé

⁹ Berényi Dénes, Megnyitó gondolatok 2005. április 1.-én a „Regionalitás és oktatás európai dimenzióiban” című konferencián.

helyeznek el, bár nemzetközi szóhasználatban országsoportokat is jelenthet (Forray–Kozma 1999).

Egy régióhoz tartozó területet különböző dolgok fognak egységbe, ilyenek a társadalmi-gazdasági folyamatok, az itt élő lakosság regionális identitástudata, és a valós önállóságú intézmények rendszere (Süli-Zakar 2005). Tóth–Golobics úgy fogalmaz, hogy: „A jellegzetes természetföldrajzi adottságok bázisán, a közös történelmi múlt, a gazdálkodási mód és szerkezet, az ezekre épülő erős összetartozás, az infrastruktúra többé-kevésbé egységes rendszere, a népesség tudatában is meglévő régió-tudat hoznak létre regionális egységet.” (Tóth–Golobics 1996, 199. p.) A fenti meghatározásból jól kitűnik, hogy a regionális földrajz a régiók alkotóelemeinek természeti-társadalmi-gazdasági összetartozását emeli ki.

A régió olyan társadalmi-gazdasági területegységet jelent, amely az alkotórészek szoros együttműködésére, azonos érdekeire épül, és életképes belső gazdasági erővel rendelkezik, de nem feltétlenül definiálható konkrét földrajzi határokkal (Forray–Híves 2003, Süli-Zakar 1994). A közigazgatási egységek - megyék, régiók, tartományok, országok - jellegükből adódóan az „állandóságot”, míg a regionalizmus folyamatának eredményei viszont a „változatosságot” képviselik. A régió azonban mindkét esetben társadalmi-gazdasági homogenitást képvisel. A régió úgy is lehatárolható, hogy a földrajzilag közel fekvő nagy- és kisvárosi vonzáskörzetek, település-együttesek, infrastrukturális hálózatok összekapcsolódása (Süli-Zakar 1997).

A régió létrejöttének az alapja a társadalom és a gazdaság területi összefonódása, illetve a helyi társadalom összetartozásának, egymásra utaltságának felismerése. A régió tehát nagy belső kohézióval rendelkező földrajzi integráció. A régiók határai változhatnak, hiszen egy területen több régióképző tényező is éreztheti a hatását, de ezek a régiók nem feltétlenül esnek egybe. Ez különösen azóta van így, mióta a művileg és a társadalmi környezet által létrehozott régiók száma megnőtt (Süli-Zakar 1997). A régiót kialakító tényezők időről időre megváltoznak, vannak, amelyek jelentősége csökken, míg másoké nő. A természetföldrajzi tájakkal szemben sokkal inkább a gazdasági és intézményi tér játszik szerepet, hiszen ezek szereplői (a vállalkozók, a regionális intézmények, a nonprofit szervezetek, a költségvetési szervezetek) a legfőbb régió alakító erők (Horváth 1998).

A nyugati és a hazai szakirodalomban is egyre többet találkoznak a felismeréssel, hogy a régiók léte szorosan összefügg a nagyvárosi központokkal, nem léteznek nélküle (Pálné 1994). A nagyvárosok jelenléte tehát elengedhetetlen a régiók kialakulása szempontjából, mind a nagyvárosok vonzó hatása, fejlettsége, mind a vetélytársaival szemben képviselt térszerkezete szempontjából. A régión belüli és a szomszédos régiókban lévő nagyvárosok az

együttműködés mellett versenyben is állhatnak egymással, tehát megindul köztük egy „harc” az innovációkért, a jól szituált munkahelyekért, tehát a tőke megszerzéséért (Tóth 1995). Hogy egy város sikeresen induljon ebben a küzdelemben, ahhoz a városnak egyedi karakterrel, megfelelő előnyökkel, jól szervezett városmarketinggel kell rendelkeznie.

A régiókat besorolhatjuk szintek szerint is, egy-egy régió maga is több alrégióból állhat, ugyanakkor egy régió más szempontból maga is része lehet egy másik nagyobb régiónak. A régiók kijelölésénél általában fontos szempont a belső egyöntetűség, mégis el kell ismerni, hogy a régióközpontok és az oda kapcsolódó perifériák munkamegosztása, és fejlettségbeli különbsége miatt a régiók tagoltak, tehát a régiókon belül is jelentős különbségek figyelhetők meg (Nemes Nagy 1996). Ezzel áll szemben az a nézet, hogy a régió nem valamiféle kézzelfogható konkrét határokkal rendelkező terület, hanem sokkal inkább egy társadalmi folyamat eredményeként kialakult képződmény (Cséfalvay 2004). A régiót mi emberek hozzuk létre, mi teszünk egy földrajzi területet régióvá, felruházza valamiféle többlettel az adott területet. A régió attól lesz több, mint egy földrajzi terület, hogy mi emberek megteremtünk ott azon a területen egy sajátos gazdasági-társadalmi-politikai-kulturális közösséget, azaz regionalizálunk.

Lorenz Detlev (1991) elmélete szerint (amely ma még erősen vitatott), alapvetően különbséget kell tennünk a regionalizmus és a regionalizáció fogalma között. A regionalizmus folyamatának háttérében aránylag tartósan érvényesülő földrajzi, kulturális és gazdasági tényezők sokasága áll. Ezen tényezőknek köszönhetően egyes területek között olyan erős kapcsolat alakulhat ki, amely következményeként ezek a területek egységes gazdasági területnek tekinthetők. Ezzel szemben a regionalizáció intézményi szinten irányított és szabályozott politikai folyamat. Gyakorlatilag az egymáshoz közel fekvő államok olyan gazdaságpolitikát folytatnak, amelynek eredményeként ezek az országok együttesen kedvezőbb világpiaci pozíciót érhetnek el. A hazai, és a legtöbb idegen nyelvi szóhasználatban nem szokás különbséget tenni e két fogalom között, néhol csak a regionalizmust tekintik tényleges regionális folyamatnak, a regionalizáció alatt a tér felosztását értik, a regionalizálódást folyamatnak, míg a regionalizmust eszmerendszernek tekintik (Bernek–Süli-Zakar 1997). A két fogalom szoros kapcsolatban áll egymással, hiszen a regionalizmus hozzájárulhat a politikai-gazdasági-társadalmi folyamatok gyorsításához, míg a regionalizáció, mint például az önkormányzatok munkája, pedig megfelelő alapot teremt a regionalizmus kibontakozásához (Süli-Zakar 1999). A regionalizmus elsődlegesen horizontális integrációt, a regionalizáció inkább vertikális integrációt jelent (Süli-Zakar 1999).

A regionalizáció általában nem egyenlő felek részvételével jön létre, hanem az egyik fél alávettségével jár együtt, ennek ellenére is egy horizontális integráció jön létre, tehát a felek egyenjogúsága lesz jellemző a regionális kapcsolat szempontjából. A regionalizmus eredményeként olyan makrogenerális földrajzi struktúra jön létre, amely bizonyos erőforrások, mint például a - humán, az ökonómiai, az ökológiai - optimális hasznosítását teszi lehetővé (Süli-Zakar 2005). Az önkormányzatok manapság még idegenkednek a horizontális, közös érdekeket szem előtt tartó kapcsolatokról, együttműködésektől. A regionalizmusra és a regionalizációra is egyaránt a folyamatjelleg a meghatározó, de a regionalizáció esetén a folyamat megszakítottasága a jellemző. A regionalizmusra a folyamatos változás a jellemző, de a folyamatosságban is bekövetkezhetnek gyors változások, ugrások. Ilyenek lehetnek például az új társadalmi, természeti, gazdasági folyamatok, de akár valamilyen hirtelen bekövetkező esemény is, mint például természeti csapások, építkezések, intézményalapítások.

2.1.2. Partium, mint területi régió

Partium egy határokon átnyúló régió, amely Magyarország, Románia, és Ukrajna területén helyezkedik el (lásd: 1. sz. ábra). A régióhoz tartozó területek az országhatárok mentén, az adott ország peremén helyezkednek el, többnyire periférikus helyzetűek. Ezzel szemben, ha együttesen vizsgáljuk őket, akkor egy földrajzi egységet alkotnak, amelyet átszelnek az államhatárok (Kozma 2005b).

A Partium régiót földrajzilag lényegében a Kárpátok és a bihari hegyek, valamint a Tisza határolja. „Partium olyan határközi térség, amely még nincs formalizálva, de már kimutatható, a térség két magyarországi és négy romániai megyét, valamint hét ukrainai járást foglal magában. Elnevezése történeti utalásokat hordoz és a köznyelvben is használatos, bár politikai elismerést nem nyert.” (Kozma 2005a, 30. p.) A Partium térség az államhatárokon túlnyúló, félig formalizált igazgatási körzettel, esik egybe (a tiszántúli református egyházkerület). A Partium térségének egyfajta közös történeti tudata van, amelyet elsősorban az itt élő magyar nemzetiségűek hordoznak (Kozma 2005a).

A Partium régió



Forrás: Süli-Zakar 2006

A Partium, vagyis a Részek, az Erdélyi Fejedelemséghez csatolt tiszántúli területeknek a 16. századtól használt elnevezése. „A Partium a dominus partium regni Hungariae, vagyis Magyarország részeinek ura kifejezésből származó középkori latin földrajzi név, az erdélyi fejedelem uralma alá tartozó kelet-magyarországi vármegyék összefoglaló neve volt Magyarország három részre szakadása után”. (Nagy 2007, 7. p.) A mohácsi csatavesztéskor (1526) indult meg a Partiumként nevezett terület kialakulása, közigazgatási elkülönülése. Miután a törökök elfoglalták Budát (1541), az ország három részre szakadt, ezt követően ez a terület Szapolyai János fia, II. János (1540–1571) magyar király vezetése alá került. Említést érdemel, hogy 1542-től Fráter György, mint helytartó nagy szerepet játszott abban, hogy a Keleti Magyar Királyságból kialakulhatott a külön államiságú Erdélyi Fejedelemség (Süli-Zakar 2006).

Partium területe a Habsburgok és az erdélyi fejedelmek erőviszonyának tükrében folyamatosan változott. A Habsburgok és a Szapolyaiak közt 1570-ben megkötött speyeri egyezményben¹⁰ szerepel először hivatalosan a Partium elnevezés. A következő évben II. János halála után a török szultán magának tartotta fenn a jogot az uralkodó utódjának kinevezésére, Báthori Istvánt (1571–1586) választották fejedelemmé, ezzel az Erdélyi Fejedelemség a Magyar királyságtól független (török vazallus) állammá vált. Partium tehát azoknak a kelet-magyarországi területeknek az összességét jelentette, amelyek a kialakuló Erdélyi Fejedelemség közigazgatása alá kerültek. Partiumot eredetileg öt vármegye alkotta: Bihar, Közép–Szolnok, Kraszna, Máramaros és Zaránd, valamint Kővár vidéke. 1621-ben hét vármegyével bővült Partium területe, köszönhetően a Bethlen Gábor erdélyi fejedelem (1613–1629) által megkötött nikolsburgi békének. Partium területe így már meghaladta a szűkebb értelemben vett Erdély területét, a megnövekedett katonai és gazdasági súlya miatt a 17. század első felében európai tényezőnek számított. A következő jelentős esemény a térség életében az 1690-ben I. Lipót (1657–1705) által kiadott „Diploma Leopoldium” volt, amely a fejedelemség közjogi helyzetét szabályozta, még hozzá kimondta, hogy az erdélyi fejedelmi címet a mindenkori Habsburg uralkodó jogosult viselni. A kiadvány ellenére azonban 1704-ben fejedelemmé választották II. Rákóczi Ferencet (1704–1711), majd az 1705-ös szécsényi országgyűlés kimondta a magyar Királyság és az Erdélyi Fejedelemség konföderációját. A Rákóczi szabadságharc leverését követően a Habsburgok koronatartományként¹¹ szervezték meg a fejedelemséget, amelyhez újabb részeket csatoltak, ekkor a terület több közigazgatási változáson is átment. A 18–19. századi Partium már kis területre terjedt ki, hiszen ekkor már vitatott volt az egyes vármegyék hovatartozása. A következő mérföldkő az 1860-as „Októberi diploma” volt, amely elismerte Partium visszacsatolását Magyarországhoz.

A kiegyezést (1867) követően Partium területe az egységes Osztrák–Magyar Monarchián belül a Magyar Királyság része lett, *Partium*¹² tehát megszűnt közigazgatási egységként létezni, földrajzi megnevezésként viszont továbbra is használták, elsősorban a Nagyvárad–Zilah–Máramarossziget közötti térség meghatározására (Süli-Zakar 2006). Az 1920-as trianoni békeszerződés az egykori Partium területének jelentős részét Romániának juttatta, Magyarországon alig maradtak kisebb részek.

Trianon után sajátos helyzet alakult ki a térségben, a mai napig érvényben van az a nézet, amit a mindenkori román hatalom képviselt/képvisel azzal a kérdéssel

¹⁰ Nemzetközi szerződés, amely véget vet a Habsburgok és a Szapolyai hívek háborúskodásának.

¹¹ A Magyar Királyságtól független ország.

¹² Ez az elnevezés gyakran ad félreértésre okot, mert Partiumként a köznyelv a Nagyvárad–Zilah–Máramarossziget közötti térséget nevezi, nem pedig a Partium régiót, ezért mi is így különböztetjük meg a két térséget (Partium és Partium régió).

szemben/kapcsolatban, amit erdélyi magyar önrendelkezésnek, erdélyi autonómiának, vagy egyszerűen Erdélynek nevezünk (Sz. Horváth 2007). A második világháború éveiben a Partium csaknem teljes területe ismét Magyarországhoz tartozott, míg 1946-tól végleg Romániához, és a mai Ukrajnához kerültek jelentős területei. A mai Partiumot határmenti térségnek tekinthetjük, a határmentiség a régió gazdasági, kulturális és politikai életének egyik központi meghatározója. Partium területét román, magyar és ukrán részekre oszthatjuk fel. A Partium régió romániai területét négy megye teszi ki (Máramaros, Szatmár, Szilágy, Bihar), mintegy 1,5 millió lakossal. A lakosság 68%-a román, 28%-a magyar, nagyobb arányú kisebbségek a szláv és a cigány. A térség központja Nagyvárad, alközpontjai Szatmárnémeti és Nagykároly. A térséget nyugaton az államhatár zárja le, keleten pedig az Erdélyi-hegység (Kozma 2005a). A régió magyarországi és ukrajnai része egyaránt periférikus és városhiányos terület, azonban egészében nézve jól látszik a régió városszerkezete, Debrecen és Nagyvárad központi szerepe egyértelmű, mellettük kialakultak az alközpontok is. Ilyen alközpontok: Nyíregyháza, Szatmárnémeti, Ungvár, amelyek mellett létrejöttek a saját településhálózatok is.

Az évszázadok alatt a régió fokozatosan kiépítette az infrastrukturális hálózatát, amely a 19–20. század fordulóján ment át a legnagyobb fejlődésen. A régiót igen fontos kereskedelmi utak keresztezik. Az észak-dél tengelyen a Máramarost és Kárpátalját az Adriával összekötő országút és vasút szeli át, míg a kelet-nyugat tengelyen a Királyhágón áthaladó, Erdélyt Budapesttel és Béccsel összekötő út keresztezi. A régió közlekedés szempontjából legfontosabb útvonala a Budapest–Csepel, Budapest–Nagyvárad (ez nem alkalmazkodik a térség szükségleteihez, mert kikerüli Debrecent), a Nagyvárad–Kolozsvár és a Nagyvárad–Brassó vasútvonal, amelynek hatására Nagyvárad vált a régió gazdasági központjává. Nem jobb a helyzet a közutakkal sem, hiszen a Debrecen–Nagyváradot összekötő közút még mindig az első világháború előtti nyomvonalon halad, tehát a régió közlekedése még mindig olyan, mint amikor egységes volt, de ez ma már nem előny, sokkal inkább hátrány, ugyanis elválasztja egymástól a városokat. A 18. század végén Nagyvárad a közigazgatási központjává is vált a régióknak, ez azért jelentős, mert a közigazgatási szervezet elősegítette más regionális szervezetek kialakulását is, mint például a református egyház szervezetét.¹³ (Kozma 2005b, 2006)

A második világháborút követően (új határok megvonása) a régió egyes városai elveszítették vonzáskörzeteik egy részét, jól példázza ezt Szatmárnémeti esete, amely a magyarországi Szatmár térség elvesztésével, több mint felét veszítette el vonzáskörzetének. De hasonlóan járt Nagyvárad, Nagybánya, és Máramarossziget is, amelyek szintén megsínylelték,

¹³ A következő 3.1.3. fejezetben lásd bővebben.

hogy elveszítették felvevő körzeteiket. Másik példa erre a magyarországi Bereg térség, amely elveszítette városi vonzásközpontját, Beregszászt (a mai Ukrajna területére került), aminek eredményeként teljesen leszakadt az ország fejlettebb régióitól. A régió román és ukrán területen élő magyarság településszerkezetét illetően, azt mondhatjuk, hogy a határokhöz illeszkedve helyezkednek el. A romániai megyék magyar lakossága a határmenti falvakban, a kárpátaljai magyarság nagy része a Beregszászi, Munkácsi, Ungvári, Nagyszöllősi járásokban él. Partium régió lakosságának összetételét lásd: 1. sz. táblázat.

1. sz. táblázat

Partium régió lakossági összetétele

	Terület (km ²)	Népességszám (fő)	Magyar népesség (fő)
Hajdú Bihar	6.222	552.998	552.998
Szabolcs- Szatmár - Bereg	5.937	586.256	586.256
Magyarország területéről	12.158	1.135.254	1.135.254
Bihar	7.544	600.246	155.829
Máramaros	6.304	510.110	46.300
Szatmár	4.418	367.281	129.258
Szilágy	3.846	248.015	57.167
Románia területéről	22.112	1.725.652	388. 554
Kárpátalja	12.860	1.262.500	152.250
Ukrajna területéről	12.860	1.262.500	152.250
Partium régió területén összesen	47.130	4. 123.406	1.676.058

Forrás: Teperics (2006)

Az 1. sz. táblázat adataiból látjuk, hogy Partium régió területén a magyarság száma mintegy 1.676.058, ebből Magyarország határain túl 388.554 fő él Románia területén, 152.250 fő pedig Ukrajna területén. Tehát összesen több mint félmillió magyar él a régió másik két országának területén, ahonnan Magyarországra folyamatos bevándorlás jellemző. Érdekes, hogy a Kárpátaljáról bevándorló magyarok elsősorban a határmenti településeket választják új otthonuknak, míg a román területekről érkezőket nem jellemzi ez a fajta kötődés a régi otthonukhoz.

A régió lakossága, ami igen vegyes összetételű (magyar, román, ukrán, cigány, szlovák, stb.), napjainkban is rendelkezik egyfajta regionális öntudattal. Ilyen öntudatot kifejező

momentum, a Partium névnek a visszatérő használata, amelyet a régió lakói szívesen használnak lakóhelyük megnevezésére.

Meg kell említeni, hogy a Partium nevet semelyik állam nem ismeri el hivatalosan, ennek ellenére megtestesít egy identitást, amely nem vesz figyelembe államhatárokat, nyelveket, állampolgárságot (Kozma 2005b). Azt mondhatjuk, hogy a Partium régió magyar lakosságának száma csökkenést mutat, hiszen a határ túloldaláról egyre többen vándorolnak el eredeti lakóhelyükről, elhagyva ezzel a régiót (Teperics 2006). De ha megnézzük a régióban élők régióvá szervező entitásait, akkor érdemes a Nemes Nagy (1997) által felhasznált régió meghatározásra vonatkozó kutatás¹⁴ adatait megvizsgálni. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a megkérdezettek 89%-a szerint a „régió lényegéhez tartozik a gazdasági együvértartozás”, szintén nagy egyetértést szerzett (82%) az a kijelentés, miszerint „bármely régió léte sajátos szellemiséget is feltételez”. Sokan értenek egyet azzal, hogy „a régió lényegéhez tartozik a közös történelmi múlt, a tradíció”. Szintén többségi (66%) vélemény az, hogy „a régió lényegéhez tartozik a nyelvi-kulturális összetartozás”, hasonló (64%) az igazgatási szempont fontosságát jelző kijelentéssel („a régió lényegéhez tartozik az igazgatási-önkormányzati intézményesültség”) való egyetértés. Ugyanakkor kevesen tartják alapvetőnek például a „vallás régióképző” szerepét (31%). 50-50% arányban megosztott volt a válaszolók csoportja abban a tekintetben, miszerint „a régió lényegéhez tartozik a táji-természeti együvértés”. (Nemes Nagy 1997, 408. p.)

Számos kutatás bizonyítja (vö. Kozma 2002, 2005b, Hollósi 2008a, 2008b, 2009), hogy az általunk vizsgált régió területén megszerveződik az ún. helyi társadalom, amely számára Partium, mint régió nem csak társadalmi tér, hanem annak a fölismerése és tudatosítása, vagyis tudati konstrukció. A társadalom tagjai politikai kifejezésformákat keresnek, és érdekérvényesítési tevékenységekbe kezdenek (Nagy 2005).

2.1.3. A Partium régió oktatása

A Partium régió térségében gyakoriak a határközi együttműködések, és elsősorban a térség néhány városi vonzáskörzetére összpontosulnak (Beregszász, Szatmárnémeti, Nagyvárad, Debrecen, Nyíregyháza) (Kozma 2005a). Ezeket az együttműködések a tradicionális együttműködésekhez soroljuk, ennek jellemzője a kisebbségek azon törekvése is,

¹⁴ A Regional Studies Association Magyar Csoportjának, Nemes Nagy József által koordinált felmérésében regionális tudományi, területi kérdésekkel foglalkozó elméleti és gyakorlati szakemberek valamint a kapcsolódó szakterületek egyetemi és főiskolai hallgatói (mindösszesen 235 fő) vettek részt.

hogy önálló oktatásukat megszervezzék (jó példa erre a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat), ez a határközi együttműködések jellegzetes motívuma Közép-Európában. A kisebbségek érdekérvényesítésének egyik módszere az, hogy anyanyelvű felsőoktatási intézményeket hoznak létre az anyaország határain túl, esetünkben Románia és Ukrajna területén találunk ilyen magyarországi alapítású intézményeket: Románia területén a Székelyudvarhelyi Modern Üzleti Tudományok Főiskolája, és kolozsvári központtal a Sapientia Egyetem (két kihelyezett tagozata Csíkszeredán és Marosvásárhelyen található), Ukrajna területén pedig a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.

A továbbiakban a Partium régió oktatásának sajátosságait vizsgáljuk. Az oktatás helyzetét tekintve minket elsősorban a régió felsőoktatása érdekel, hiszen a kutatási témánk Szatmárnémeti városának magyar nyelvű felsőoktatása. A régióban gyakorlatilag négy felsőoktatási intézmény játszik szerepet, ezek Kozma (2005b) csoportosítása alapján a következők:

(1.) *A Nyíregyházi Főiskola*: A Nyíregyházi Főiskola jellegét tekintve sajátos képződmény, a korábbi mezőgazdasági főiskola integrálódott a tanárképző főiskolába, ezzel létrehozva a Nyíregyházi Főiskolát. A főiskola fekvését tekintve is sajátos helyzetet mutat, hiszen egyaránt közel fekszik az ukrán és a román határhoz is. Jelentős szerepe volt a kárpátaljai magyar képzések létrehozásában (pl.: a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Tanárképző Főiskolát kihelyezett tagozatként működtette), támogatta továbbá az általunk vizsgált Szatmárnémetiben létrejött (1998–1999) magyar nyelvű tagozatot is működtető főiskolát¹⁵.

(2.) *A Debreceni Egyetem*: Az egyetem a régió legrégebbi felsőoktatási intézménye, amely a Nyíregyházi Főiskolához hasonlóan a közelmúltban ment keresztül egy egyesülési folyamaton. A debreceni agrártudományi és orvostudományi egyetemmel való egyesülés után a régió legnagyobb felsőoktatási intézménye lett, ezáltal a régió oktatási központjának tekinthető.

(3.) *A nagyváradai Partiumi Keresztény Egyetem*: Az egyetem 1990-ben jött létre, egyházi magánalapítású intézményként, a Debreceni Egyetem támogatásával. Az egyetem kiemelkedő fontosságú szerepet tölt be a régióban, a romániai magyar nyelvű intézmények közül a legtöbb akkreditált képzést kínálja a hallgatóknak.

(4.) *A beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola*: A főiskola az 1990-es rendszerváltozást követően jött létre, alapprofilján a tanárképzésen mára túllépett, és számos más képzést is nyújt, mint például közgazdász és kertészmérnök képzést. A kárpátaljai magyar nyelvű lakosság oktatási központjának tekinthető ez az intézmény.

¹⁵ A Babeş – Bolyai Tudományegyetem (Kolozsvár) kihelyezett tagozata.

Az itt felsorolt intézmények valamilyen szinten együttműködnek egymással, igaz különböző mértékben és formában, de megfigyelhető egy sajátos régióbeli együttműködés kialakulása. A képzési rendszerek eltérő jellege ellenére is adottak a feltételek az egyes intézmények kooperációjára, az eltérő adottságok kölcsönös kihasználásra, sőt a képzési rendszerek különbözősége serkentően is hathat az országhatárokon átnyúló oktatási együttműködésekre (Süli-Zakar 2009).

Az általunk vizsgált Szatmárnémetiben létrejött főiskolát tekintve, ilyen regionális együttműködés figyelhető meg a Nyíregyházi Főiskolával, hiszen a szatmárnémeti intézmény alapító tagjainak elmondása szerint, a Nyíregyházi Főiskola jelentős könyvadománnyal segítette a tanítóképző könyvtárának létrehozását. A Nyíregyházi Főiskola jelentős szerepet játszott a beregszászi Tanárképző Főiskola létrejöttében is. Együttműködés áll fenn a Debreceni Egyetem és a nagyváradai Partiumi Keresztény Egyetem között is, és a Debreceni Egyetem és a Nyíregyházi Főiskola között is.

Kérdés, hogy mi az a közös elem, a területi elhelyezkedésen kívül az itt felsorolt intézmények között, mi az, ami összeköti, összekapcsolja őket. A kérdést vizsgálva vissza kell mennünk az 1989–1990-es évekhez, az úgynevezett rendszerváltozás időszakához. (Ezt a politikai fordulatot, amely 1989/1990-ben következett be Kelet-Közép-Európa országaiban, csak Magyarországon nevezik rendszerváltozásnak, Romániában forradalomnak, míg Ukrajnában nemzeti újjászületésnek).

A kelet-közép-európai országok oktatáspolitikáját az teszi egymáshoz hasonlóvá, és az különbözteti meg Közép- vagy Nyugat-Európa országainak oktatáspolitikájától, hogy itt az oktatáspolitikai is a rendszerváltozás részévé vált az elmúlt évtizedekben. A vizsgált három ország felsőoktatása ugyanabba a típusba (humboldti modell)¹⁶ tartozott. A valóságos különbségek e három állam, valamint más közép-európai országok felsőoktatási politikájában nem az elmúlt évszázadban alakultak ki, hanem a rendszerváltozás óta. A rendszerváltozás olyan nagymértékben rányomta bélyegét ennek a régióknak az oktatáspolitikájára, hogy az állami felsőoktatások és felsőoktatási politikák alig hasonlítanak más európai országokéra (Kozma 2006). Ez alapján nem is meglepő, hogy Partium régió felsőoktatásában számos hasonlóságot találunk, mindegy, hogy a határ melyik oldalát vizsgáljuk. Kozma (2006) három szakaszt különít el a Partium régiót alkotó államok felsőoktatási politikáját tekintve:

Első szakasz: a „történelmi pillanat” – A rendszerváltozásnak minden régióban volt egy úgynevezett „nagy pillanata”, ez a pillanat időben 1990–1994 közé esett, térben pedig

¹⁶ Jellemzője, a kari tagozódás, a karok, tanszékek, professzorok, illetve vezető oktatók körül kialakult kiskollektívák viszonylag nagyfokú önállósága, a modell jellegzetessége még a tudományos elismertség iránti erős motiváció (Polonyi 2005).

túlterjedt a régió rendszerváltó országain, az egész kontinensre hatással volt. Ez a „történelmi pillanat” szakadást okozott a korábban kialakult politikai struktúrákban, az egykor politikai uralkodó csoportok sok helyen lecserélődtek, az őket támogató adminisztrációk szabályozatlanokká váltak, működésképtelenné lettek. A „történelmi pillanatokra” jellemző módon hatalmi vákuum alakult ki, ebben a vákuumban pedig felszínre törhettek különböző civil kezdeményezések, amelyeket korábban elfojtottak. Jelen dolgozatban a Romániát érintő kezdeményezésekre helyezük a hangsúlyt (ez képezi kutatásunk témáját).

Romániában a forradalmat követően (1989) egymásután jöttek létre a különböző felsőoktatási magánintézmények. Ennek egyik oka a hosszú ideig elhúzódó felsőoktatási törvény megszületése volt. Talán Európa legsokfélebb felsőoktatási rendszerével van dolgunk, az alapítók és a fenntartók szempontjából. Később ezt a diverzifikált rendszert az akkreditációs eljárások rendszerével próbálták keretek közé szorítani. 1993-ban fogadta el a román parlament az akkreditációs törvényt, amely a maga nemében egyedülálló volt, az akkreditálás folyamatának szabályozásán kívül rendelkezett, annak intézményi és személyi hátteréről is. Az akkreditációs törvénynek számos pártolója, de számos ellenzője is akadt, az utóbbiak főképp a magánegyetemek érdekeltségi köréből kerültek ki, túl szigorúnak ítélték az akkreditációs eljárás folyamatát (Kozma–Rébay 2006). Tehát ennek a „történelmi pillanatnak” köszönhetően számos magánalapítású intézmény jöhetett létre Románia szerte, köztük a magyar kisebbség szempontjából legjelentősebb intézmény, a nagyváradi Partiumi Keresztény Egyetem.

Második szakasz: konszolidáció nemzeti keretek között – A következő szakasz, ami a történelmi pillanat lezárultával következett be, és tartott az ezredfordulóig a konszolidáció időszakaként írható le (erre az időszakra tehető az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat létrehozása is). Ezt az időszakot az átrendeződött viszonyok megszilárdulása jellemezte, a megszilárdulás egyik jellegzetessége az volt, hogy ez a konszolidáció „nemzeti keretek” közt ment végbe. A konszolidáció visszatérő jelszava a nemzeti identitás, az önálló államiság, illetve a függetlenség megőrzése volt. Tehát az 1990 körül kialakult felsőoktatás politikák, a nemzeti önazonosság szimbólumává is váltak. Románia felsőoktatási törvényhozásában visszatérő kérdés a felsőoktatás egysége, vagy egy multikulturális jelleg erősítése. A multikulturális egyetem fogalmának bevezetése a román oktatási miniszter Andrei Marga nevéhez fűződik, de eredményét tekintve igen vitatott. Papíron létrehozták például a Petőfi–Schiller Multikulturális Egyetemet, azonban gyakorlatilag nem valósult meg. Sokan azt gondolják, hogy ez a multikulturális irányvonal valójában nem más, mint a többség kulturális hatalmának a megerősítése és a magyar elkülönülés elfojtása (Hollósi 2008a). A konszolidáció másik jellegzetessége a hatalmi átrendeződés volt, ami a felsőoktatási politikában is

végbement, ugyanis az önállóságra, függetlenségre, identitásra való hivatkozások elfedték azt a közös folyamatot, amely a régió mindhárom országában végbement: a kormányzati ellenőrzés megerősödése a felsőoktatási intézmények önállósága fölött.

Harmadik szakasz: visszaállamosodás – A vizsgált régió felsőoktatási politikáinak harmadik szakasza egyfajta „visszaállamosodás” (Kozma 2006). A Partium régió országában az Európai Unióhoz való csatlakozással gyorsult föl és erősödött meg ez a folyamat. Az Európai Unióhoz való csatlakozás nemcsak a politikatörténet harmadik szakasza, hanem az egész átalakulás célja is egyben. A rendszerváltozás alapjaiban rengette meg a felsőoktatáspolitikai erőtereket és szereplőket, azonban ezek a folyamatok nem vezettek eredményre, tiszta viszonyokat csak az európai uniós csatlakozás teremtett. Véglegesítette a rendszerváltozáskor megkezdett átalakulás eredményeit, biztosította, hogy ne következessen be visszatérés a korábbi rendszerek felsőoktatás politikájához. Tehát a felsőoktatási politikák terén való visszaállamosodást az Európai Unióhoz való csatlakozás erősítette föl, és juttatta célba. Ennek okai közt szerepel, hogy a felsőoktatást irányító hivatalok tevékenységét legitimálja az Európai Bizottsággal való állandó kapcsolattartás. Az Európai Uniós tagság lehetőséget ad az egyes tagállamok kormányának arra, hogy az elmaradt, kockázatos, vagy kényszerű döntéseiket európai uniós köntösbe öltöztessék, véghezvitelükhöz pedig az Európai Unióra hivatkozhatnak (Kozma 2006).

Azt mondhatjuk tehát, hogy a Partium régió területén található felsőoktatási intézmények egymáshoz hasonló történelmi utat járnak be, amelynek kezdete a rendszerváltozásra tehető (1989/1990) és az uniós csatlakozással (Magyarország 2004-ben, Románia 2007-ben) érte el jelenlegi helyzetét. A régió országai természetesen eltérő felsőoktatás politikát folytatnak, de számos hasonlóságot, párhuzamot fedezhettünk föl, ennek számos okára mutattunk rá. Megállapíthatjuk, hogy a Partium régióban található felsőoktatási intézmények hozzávetőlegesen hasonló rendszerű felsőoktatással rendelkeznek, és ezek az intézmények kapcsolatban állnak egymással, hol lazább, hol szorosabb mértékben, de a kapcsolat fennáll. A régió felsőoktatása fontos szerepet játszik a munkaerő piaci helyzetben is, hiszen ha megfelelő képzéseket indítanak, akkor elkerülhető a végzett hallgatók elvándorlása. Ez viszont azért fontos mert, ezáltal megakadályozható az értelmiség távolabbi régiókba történő elvándorlása, és így nem nő az amúgy is periférikus helyzetben lévő területek hátrányos helyzete. Fontos lenne a régió felsőoktatási intézményei részéről a meglévő kapcsolatok megerősítése és tovább fejlesztése az optimálisabb képzési stratégiák kialakítása szempontjából.

2.1.4 Összegzés

Összességében azt mondhatjuk, hogy a Partium régió egy nagy múlttal rendelkező, jelentős gazdasági, oktatási, társadalmi szerveződés, amelyhez három ország peremvidéke tartozik: Románia, Magyarország és Ukrajna. A régió jelentős történelmi múlttal tekint vissza, még a török hódoltság korában Magyarország mellett egy független, önálló terület volt, amely később Erdélyhez, illetve majd az Osztrák–Magyar Monarchiához tartozott. A második világháborút követően, az új határok meghúzása után ez a terület a már említett három országhoz került, szétszabdalva ezzel az addig jól működő régió gazdasági, oktatási és társadalmi kapcsolatrendszerét. Az új országhatárok meghúzása után Magyarország és Ukrajna esetében ún. városhiányos területek keletkeztek (Szatmár és Bereg), aminek hatására megindult ezen területek leszakadása, fejlődésbeli lemaradása az egyes országok központi részeihez képest. Ha azonban összességében nézzük ezt a területet, jól látszik, hogy egy régióról van szó. Az 1990-es évektől ezen szerkezet mentén indult meg az egyes országok közti gazdasági, oktatási kapcsolatok felvétele, fejlesztése, és jöttek létre az ún. regionális együttműködések, amelyek szerepe igen fontos a régió fejlődése szempontjából.

A Partium régió, mint oktatási egység is kiemelkedő fontossággal bír, hiszen mindannyiunk érdeke, hogy a régió fiataljai ne menjenek el más régiókba tanulni, dolgozni, ezért fontos, hogy megfelelő képzéseket nyújtó intézmények jöjjenek létre. A régióban található intézmények viszonylag hasonló rendszerű felsőoktatással rendelkeznek, és kapcsolatban állnak egymással. Kapcsolat áll fent a Nyíregyházi Főiskola és a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat között, a Nyíregyházi Főiskola és a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola között, a Debreceni Egyetem és a nagyváradi Partiumi Keresztény Egyetem között, és a Nyíregyházi Főiskola és a Debreceni Egyetem között is.

A Partium régió felsőoktatási intézményei nemcsak kapcsolatban állnak egymással, de sok esetben támogatják is egymást, erre példa a Nyíregyházi Főiskola és a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat tanítóképző szakának kapcsolata, hiszen az általunk készített interjúkból kiderült, hogy a Nyíregyházi Főiskola könyvadománnyal támogatta a tanítóképző könyvtárának létrehozását. Az itt felsorolt intézmények közös jellemzője, hogy magyar nyelvű oktatást nyújtanak a régió magyar nemzetiségű fiataljai számára függetlenül attól, hogy Magyarország, Románia, vagy Ukrajna területén találhatóak.

2.2. Az identitás szerepe Partiumban

Ebben a fejezetben a Partiumban élő magyarok identitásával foglalkozó kutatások eredményeit szeretnénk elsősorban bemutatni, azért, hogy tudományosan megalapozzuk az általunk tervezett kutatás identitásvizsgálatra vonatkozó részét. Azért tartjuk fontosnak a hallgatók identitásvizsgálatát, mert feltételezzük, hogy a magyar nyelvű felsőoktatási intézményválasztásukban nagy szerepe van az általuk birtokolt identitásnak is. Erre a feltevésünkre kérdőíves vizsgálat segítségével szeretnénk majd választ kapni.

2.2.1. Az identitás általában

A világon minden ember tartozik valahová, tartozni szeretne valahová, ezért tudatosan törekszünk arra, hogy megtudjuk kik is vagyunk, kikkel, és mi alapján alkotunk egy közösséget. „A valahová tartozás tudomásul vételéből, és ennek elfogadásából származik az egyén identitástudata” (Bacskai 2005, 239. p.). Ehhez viszont ismernünk kell önmagunkat, fel kell tárnunk az erősségeinket és a hiányosságainkat egyaránt. Meg kell ismernünk a környezetünket is, ami nem csak tárgyi értelemben létezik, hanem társadalmi, kulturális, transzcendentális értelemben is (Bacskai 2005).

Az identitás fogalmának széleskörű elterjedése Erikson nevéhez fűződik, és az 1950-es és 1960-as évekre tehető (Pataki 1987, 2001). Erik Erikson a szociológia, a szociálpszichológia fogalmaként vezette be, napjaink „divatos” kifejezésévé vált, sokan és sokféleképpen megfogalmazták. „Az identitás, a közösségi normák, az érték-hierarchia és kritériumainak kifejezése különböző diskurzusokba kódolva jelenik meg. A kifejezés e módzatai sajátosan arra az adott közösségre jellemzőek, mely létrehozta őket, és egyúttal a felismerés formáját, valamint a kulturális reprodukció eszközét is jelentik” (Schöpflin 2004, 43. p.).

A történelmi, társadalmi jelenségekre, s különösképpen az emberi feltételre alkalmazva identitásról csak metaforikus értelemben beszélhetünk (Csepeli 2001). Ugyanakkor az állandóság, az azonosság vélelme, a társadalmilag konstruált valóság nélkülözhetetlen alkotórésze, mely nélkül lehetetlenné válna az anticipáció és a cselekvés (Csepeli 2001). „Az emberi világban az identitás a legjobb esetben is csak hipotézis, de abból a válfajból, amely nagy valószínűséggel beigazolja, kényszerítő módon beteljesíti önmagát” (Csepeli 2001, 516. p.).

„Az identitás a személyiségnek nevezett konstrukció és a társadalmi struktúra között elhelyezhető közvetítő kategória, amely az egyén-társadalom viszonyt reflexív módon és szimbolikus formában építi fel” (Pataki 1982, 300. p.). Az egyén számára ilyen fontos csoport például a nemzet, ezért szeretnénk elsőként a nemzeti identitás kérdésével foglalkozni. Feltétlenül megemlítendő, hogy az identitás létrejöttéhez szükségszerű más, „idegen” csoportok (esetünkben a románság) léte környezetünkben, mivel az identitás a csoportközi összehasonlítások során alakul ki (László 1999, Szabó 2005).

Ma Magyarországon két eltérő (egymásnak ellentmondó) kép él Erdélyről, az egyik szerint hozzánk hasonló, sőt azonos, magyar, mint a mai Magyarország bármely régiója, a másik szerint távoli, idegen, sőt egyenesen civilizálatlan, sokszor ez az elmaradottság eufemisztikusan jelenik meg (Feischmidt 2005). Természetesen egyik meghatározás sem fedti a valóságot, mindkettő szélsőséges vonásokat rejt, valahol a középutat kell megtalálnunk, miközben az erdélyi magyar nemzetiségű embereket, illetve identitásukat, ideológiájukat kutatjuk.

2.2.2. A nemzeti identitás

A nemzeti identitás nem ősidők óta létező tény, hanem sokkal inkább modernizációs fejlemény, amelynek során maga az ideológia magyarázatot nyújt a köznapi élet szinte minden kérdésére (Csepeli 1992a). A nemzeti identitás fogalma a 20. században jelent meg, szoros összefüggésben a nacionalizmussal, a nemzeti identitás egy bizonyos nemzetfelfogás intézményesülésének eredménye (Murányi 2008). A nemzeti identitás, a nemzeti érzés, a nemzettel való azonosulás és a hazaszeretet alapvetően minden emberre jellemző, de nem mindenkinél egyformán van jelen (Lázár 1996).

A nemzeti identitásnak több szintje van, ez attól függően alakul, hogy az illető egyén mekkora volumenét sajátítja el a nemzeti ideológia által közvetített tudáskészletnek. Van a természetes nemzeti identitással rendelkezők csoportja, az ő nemzeti ideológiai tudáskészletük alacsony szintű, a tudatos nemzeti identitású csoport ideológiai tudásszintje közepes szintű, míg a legmagasabb szinttel az ideologikus nemzeti identitású egyének csoportja rendelkezik (Csepeli 1992a). A nemzeti identitásra ható tényezők közül talán a kulturális tőke szerinti rétegződés, az iskolai képzéssel intézményesült kulturális tőke az, amely a legszámottevőbben befolyásolja a nemzeti identitás szintjeit és formáit (Pataki 1997, Veres 2004). Ezt erősíti meg Gereben Ferenc és Tomka Miklós (2001) kutatási eredménye is, szerintük a nemzeti identitástudat kialakulásához, elmélyítéséhez, a pusztán érzelmességet meghaladó tudatosításához nagy segítséget jelent a magasabb iskolai végzettség és a velejáró műveltség.

Ugyanis a nemzeti identitástudat nem valamiféle külsődleges díszje az emberi személyiség értékvilágának, kultúrájának, hanem olyan érték, amelyet a tanultabb és olvasottabb rétegek képviselnek leginkább, tehát a kevésbé tanultak esetében nem arról van szó, hogy nem rendelkeznek nemzettudattal, csak esetükben ez kevésbé tudatos. A nemzeti identitás azon is alapul, hogy az egyének a nemzeti ideológia társadalmi működése eredményeképpen saját mikrovilágukban, életvilágukban viselkedési szokásokat alakítanak ki, amelyek a nemzetszociális csoportjait egyéni identitásuk részeként megkülönbözteti (Veres 1997).

A magyar nemzet fogalma és a nemzethez tartozás kritériumai tekintetében napjainkban sincsen egyetértés sem társadalmi, sem politikai téren. Ebben szerepet játszik az is, hogy a közép-európai térségben az állampolgárság és a nemzetiségi hovatartozás nem esik feltétlenül egybe (ez igaz az általunk vizsgált hallgatókra is), ez számos konfliktus forrása lehet, és megnehezíti a hovatartozások közötti eligazodást, illetve a nemzet fogalmának az értelmezését is (Szabó 2005).

A magyar állampolgárok körében nem egyértelmű a határon kívül élő magyarok megítélése, akik nem sorolják a magyar nemzethez a határon túli magyarokat, gyakran előítéletesen gondolnak rájuk, ez viszont számos konfliktus forrása lehet. Gondolunk itt a közelmúlt olyan politikai színben feltüntetett eseményeire, mint a határon kívül élő magyarok kettős állampolgárságáról folyó vitákra. Napjainkban is jelen van egyfajta negatív viszonyulás a határon túli magyarokhoz a lakosság azon csoportjai körében, akik féltik az állampolgári jogon járó javukat (pl. munkalehetőségek, nyugdíj, szociális ellátások stb.). Az előítéletesség kialakulása több okra vezethető vissza, mint például a gazdasági és a politikai ok, ami azt jelenti, hogy a rendelkezésre álló korlátozott és szűkös erőforrások táptalaján a javakért és kiváltságokért folytatott küzdelemben megteremtődik a csoportok közötti előítéletesség (Aronson 1996). A magyarországiak számára az erdélyi és a határon túli magyarok állandó munkaerő-piaci konkurenciát és szociális többletkiadást jelenthetnek. A közvélemény-kutatások arról tanúskodnak, hogy a határon túliak iránt negatív érzelmeket tápláló lakosságon belüli részaránya nem elhanyagolható. Az anyaországi magyarok közel egyharmada az erdélyi magyarokat „az otthoniakat elárulónak” tekinti, míg egynegyedük szerint „ők nem is igazi magyarok” (vö. Tóth 2002). Az eredményeket a megkérdezettek döntő többségben gazdasági ellentétekkel magyarázták, amelyeket a fragmentált munkaerő-piac elméletén¹⁷ keresztül közelíthetünk meg” (Culik 2005). Ez azt jelenti, hogy sokan attól, félnek

¹⁷ A munkaerőpiac fragmentációjának elmélete arra az esetre vonatkozik, amikor létezik a munkavállalók legalább két csoportja, akiknek a munkáját különböző áron veszik igénybe, vagy különböző áron vennék, ha ténylegesen azonos munkát végeznének. A fragmentált munkaerőpiac elmélete kimondja, hogy az etnikai ellentétek egy etnikai törésvonalak mentén megosztott munkaerőpiacban gyökereznek.

hogy a szomszédos országokból érkező munkavállalók hajlandók kevesebb bérért, illetve rosszabb biztonsági- és szociális feltételek mellett munkát vállalni, ami a munkaerőpiac fragmentációjához, a helyi lakosság körében pedig munkanélküliséghez vezet. A határon túli magyarokkal szembeni ellenszenv ezek szerint a munkaerő-piaci fragmentáció következménye is lehet.

A magyar nemzeti identitás vizsgálatával az elmúlt évtizedekben számos kutatás foglalkozott, mind a fiatalok, mind a felnőttek körében (pl. Csepeli et al. 2004, Hunyadi 1997, Gereben–Tomka 2001, Murányi 2005, Szabó–Murányi 1993, Veres 2005), amelyek rávilágítanak a nemzet fogalmának két nagy európai ideáltípusára (a kultúrnemzeti és államnemzeti felfogásra). Közép- és Kelet-Európában a kultúrnemzeti felfogás az elterjedtebb, amely szerint nem az állami lét határozza meg a nemzeti hovatartozást, sokkal inkább a származás, a tradicionális kultúra, és a nemzeti nyelv, azaz etnikai alapú (Örkény et al. 2007, Smith 1991). Ezzel szemben az államnemzeti felfogás (amely főleg Nyugat-Európában terjedt el) az adott állam területén élőket tekinti a nemzet tagjainak, így az államhatárokon kívül élő, többségi nemzethez tartozó kisebbségeket nem tekinti annak (Kántor 2008). Hazánkban a nemzet e két modellje nem zárja ki egymást, mind a felnőttek, mind a fiatalok számottevő részére kettős nemzetfogalom jellemző. Ennek értelmében egyszerre tekintik a magyar nemzetet a magyar állampolgárok közösségének, amelybe beletartoznak a magyarországi kisebbségek is, de ugyanakkor a határon túli, nem magyar állampolgársággal rendelkező, de magyar anyanyelvű-kultúrájú, etnikailag együvé tartozók csoportja is (Szabó 2005). A romániai magyar fiatalok többsége (érthető módon) a magyar nemzet kultúrnemzeti felfogásával azonosul (Veres 2000).

A hazai lakosság körében végzett kutatások eltérő eredményeket hoztak abban a tekintetben, hogy a határon kívül élő magyarokat a nemzet részének tekintik-e. Hunyadi (1997) egy országos reprezentatív felmérés során vizsgálta, hogy a megkérdezettek, amikor a magyar nemzetre gondolnak, „beleértik-e a szomszédos országokban élő magyarokat, a nyugati országokban élő magyarokat, és a Magyarországon élő nemzetiségeket” (vö. Hunyadi 1997, 48.). A határon kívül élő magyarok megítélése megoszlott, a hazai magyarságnak 68%-a tekintette őket a nemzet részének, a nyugati magyarokat 55%-uk, míg a hazai nemzetiségeket 70%-uk. A kulturális és a politikai-állami összetartozás szempontja tehát a vizsgált mintán egyaránt érvényesül. Murányi (2005) fiatalok körében végzett kutatások eredményeit¹⁸ elemezte. Eredményei szerint a Magyarország keleti régiójában élő fiatalok leginkább (81–84%-

¹⁸ Saját regionális kutatása mellett, más kutatók országos mintákon végzett kutatásainak másodelemzését végezte el.

uk) a szomszédos országokban élő magyarokat sorolják a nemzethez, de többségük (73–79%-uk) a szórványmagyarságot is a nemzet részének tekinti. A hazai kisebbségek közül a zsidók elfogadottsága a legnagyobb (51–76%-os), illetve a cigányokat is többen (53–69%-uk) sorolják a magyar nemzethez, mint az egyéb hazai nemzetiségeket (33–54%-uk). A százalékos megoszlások alapján egyértelmű, hogy a fiatalok a hazai kisebbségeket kevésbé tekintik a nemzet részének, mint a határokon túli magyarokat tehát a nemzet kultúrnemzeti felfogása erősebb a fiatalok körében. Szabolcs-Szatmár-Bereg megye felnőtt lakossága körében folytatott reprezentatív vizsgálatot Szabó Ildikó és Murányi István (1993). Eredményeik szerint a Magyarországon élő nemzeti és etnikai kisebbségeket a válaszadók körülbelül négyötöde a nemzet részének tekinti, addig a határon kívül élő magyarokat már csak körülbelül 50%-uk, tehát a fiatalok és a felnőtt lakosságban mért arányok különböznek. Az eredmények alapján azonban megállapították azt is, hogy az emberek legnagyobb - és egyben a legiskolázottabb és legfiatalabb - csoportja a legnyitottabb a határokon túl élő magyarok irányában.

A következő szintén hazai felmérés (Csepeli et al. 2004) egy nemzetközi kutatás része volt, amelynek során többek között arra kérték a résztvevőket, hogy határozzák meg, milyen szempontok alapján fogadnak el valakit saját nemzetük tagjának. Kiindulópontjuk a nemzeti identitás két változata (kultúrnemzeti, államnemzeti) volt. Megállapították, hogy a két típus átjárható, az identitás mintája viszont meghatározza az átélt nemzeti büszkeség ideológiai tartamait. Az államnemzeti identitással rendelkezőknél a nemzeti büszkeség „kemény” tartalmai jelennek meg (mint pl. gazdasági teljesítmény, demokrácia működése, az emberi jogok, illetve a szociális védőháló kiterjedtsége). Ezzel szemben a kultúrnemzeti identitás a nemzeti büszkeség „puha” tartományainak kedvez (kultúra, történelem).

Ezek után két határon túli kutatást szeretnénk kiemelni az identitásvizsgálatok sorából (Gereben–Tomka 2001, Veres 2005), amelyek a romániai magyar fiatalok körében készültek. Azért ezeket választottuk, mert az általunk végzett kutatáshoz ezek állnak a legközelebb. A Romániában élő magyar fiatalok identitásvizsgálatára vonatkozott a Mozaik 2001 Ifjúságkutatás¹⁹ (vö. Veres 2005). Az első kérdés az volt, hogy az erdélyi magyar fiatalok melyik társadalmi nagycsoportot érzik magukhoz közel állónak. (A kutatásunk térségére vonatkoztatva a Partiumban élő fiatalok által adott válaszokat fogjuk elemezni.) A Partiumban élő magyar fiatalok legnagyobb része romániai vagy erdélyi magyarnak (53%-uk), a további egyharmaduk magyarnak, a fennmaradó néhány százalék román, európainak vagy éppen közép-európainak vallotta magát (vö. Veres 2005).

¹⁹ A NIKI által koordinált Kárpát-medencei kutatás a határon túli, 15–29 éves fiatalokról. A kutatás jogtulajdonosa a budapesti Nemzeti Ifjúságkutató Intézet (NIKI) és jogutódja, a MOBILITÁS Ifjúságkutató Iroda.

A természetes nemzeti identitás másik fontos jellemzője a csoporthoz (esetünkben a nemzeti közösséghez) való tartozással kapcsolatos érzelmek megléte, mint pl. a büszkesége. Ezt a kérdést az ún. Lickert-skála segítségével vizsgálták meg. A vizsgálat eredménye (lásd 2. sz. táblázat) azt mutatta, hogy a válaszolók kétharmadának nagyon fontos a magyarság, a szégyenérzet nem jellemző, alig 6%-uk állítja, hogy szégyelli azt, hogy magyar. A nemzeti büszkeség egy igen fontos tényező a kisebbségben élő népcsoportok körében, hiszen a kisebbségi csoportidentitások fennmaradásának fontos feltétele, hogy pozitív legyen az identitásuk (Tajfel 1980).

2. sz. Táblázat **A magyarsághoz való viszonyulás (százalékban)**

A hovatartozás megélési módja	Inkább vagy teljesen egyetért				
	Összesen	Partium	Közép-Erdély	Szór-vány	Székely-föld
Büszke vagyok arra, hogy magyar vagyok	86	88	86	84	92
Mások általában tisztelik a magyarokat	37	50	33	36	52
Gyakran szégyellem, hogy magyar vagyok	5	6	4	4	4
Mások általában nem tartják a magyarokat nagyra	23	25	20	23	21
A magyarság fontos meghatározója annak, hogy ki vagyok	64	68	63	59	72
Úgy érzem, hogy keveset tudok adni a magyarok csoportjának	37	39	33	40	41
Előnyt jelent magyarnak lenni	29	25	30	33	34
Hátrányt jelent magyarnak lenni	20	25	18	16	24
Úgy érzem, hogy értékes tagja vagyok a magyarok csoportjának	46	49	43	44	58

Forrás: Veres 2005 (szerkesztett)

A vizsgálat másik kérdése a magyarsághoz, mint nemzeti közösséghez való tartozás kritériumai voltak. Megkérdezték a vizsgálat során, hogy a romániai/erdélyi magyarok részét képezik-e a magyar nemzetnek, a válaszadók 95%-a felelt igennel. Megkérdezték a vizsgálatban résztvevő fiataloktól azt is, milyen kritériumok alapján sorolnak be valakit magyarnak (3. sz. táblázat).

Kritériumok	Teljesen egyetértők aránya százalékosan				
	Összesen	Partium	Közép-Erdély	Szörvány	Székelyföld
Legalább egyik szülője magyar legyen	55	58	49	56	60
Mindkét szülője magyar legyen	43	42	50	39	60
Magyar legyen az anyanyelve	72	76	73	67	82
Magyar állampolgár legyen	10	13	6	9	14
Tisztelje a magyar nemzeti színeket, jelképeket	41	47	39	35	54
Magyarnak tartsa magát	75	80	70	72	82
Jól beszéljen magyarul	63	71	59	56	72
Ismerje és szeresse a magyar kultúrát	46	48	50	42	59
Magyar szertartási nyelvű egyházhoz tartozzon	38	44	38	32	51
Magyarországon szülessen	3	3	2	3	3
Élete legnagyobb részében A magyarok között éljen	16	19	15	13	31
Szavazzon az RMDSZ-re ²⁰ vagy magyar pártok egyikére	23	28	19	22	31
Magyar iskolát végezzen	32	32	35	29	46

Forrás: Veres 2005

A 3. sz. táblázatból kiderül, hogy a megkérdezett partiumi magyar fiatalok többsége (80%-a) fontosnak tartja, hogy valaki magyarnak vallja magát, illetve 76%-uk pedig, hogy magyar legyen az anyanyelve. Ezt erősíti meg Szabó (2005) magyarországi kutatási eredménye is, amely szerint azt, hogy „ki számít magyarnak”, az állam- és a kultúrnemzet-koncepciók logikái között az önbesorolás, és az anyanyelv kritériuma határozza meg. A partiumi fiatalok 71%-a szerint fontos az, hogy az illető jól beszéljen magyarul, 48%-uk fontosnak tartja, hogy egy magyar ismerje és szeresse a magyar kultúrát, 58%-uk szerint az egyik szülő legalább magyar legyen, de 42%-uk szerint fontos, hogy mindkét szülő az legyen. A válaszadók 44%-a tartja fontosnak, hogy tagja legyen valamelyik magyar egyháznak, de nem olyan fontos kritérium a magyar pártokra való szavazás (28%), vagy az, hogy magyar

²⁰ Romániai Magyar Demokrata Szövetség

iskolát végezzon (32%). A felvetett többi kritériumot nem találták meghatározónak a magyarságra vonatkozóan, mint például azt, hogy valaki Magyarországon szülessen, magyar állampolgár legyen, vagy élete nagy részét magyarok közt töltse. Szabó–Murányi 1993-as vizsgálatának eredményei hasonlóak az előzőhöz, legfontosabb kritériuma a magyarsághoz való tartozásnak a megkérdezettek szerint az, hogy az illetőnek magyar legyen az anyanyelve, illetve, hogy legalább az egyik szülője magyar legyen. Legnagyobb eltérés a két felmérés eredményei között a „magyar állampolgárság” kritériumát illetően volt, de ennek érthető okai vannak, hiszen az egyik kutatás Magyarországon, a másik romániai magyarok körében folyt.

Másik vizsgálati téma Veres (2005) kutatása során „a magyarok hazafogalmainak eloszlása régióként”, amelyből a következő eredmények születtek (4. sz. táblázat).

4. sz. Táblázat **A magyarok hazafogalmainak eloszlása régióként százalékosan**

Fogalmak	Összesen	Partium	Közép-Erdély	Szörvány	Székelyföld
Település, ahol él	5	4,5	3,8	6	7
Település, ahol született	2	1,6	1,8	2	2
Néprajzi zóna	0	0,5	0	0,3	0
Megye	0	0,5	0,3	0,3	2
Régió (Székelyföld, Partium)	1	0,7	0,6	1,5	17
Erdély	31	33,8	39,3	22,4	17
Románia	53	46,7	49,9	60,7	47
Magyarország	7	10,6	4,1	5,8	7
Egyéb	1	0,9	0,3	1,0	0

Forrás: Veres 2005

A megkérdezett partiumi fiatalok majdnem 47%-a Romániát jelölte meg hazájának, 34%-uk Erdélyt, 11%-uk valamilyen Magyarország fogalmat nevezett meg, 5%-uk pedig az adott települést ahol él (4. sz. táblázat). A regionális különbségek szignifikánsak és jól érzékelhetőek, ha összevetjük a Partiumban élők által adott válaszokat a többi régióban élők válaszaival (Veres 2005). Partiumban a legtöbben Romániát, illetve Erdélyt tekintik hazájuknak, de kevesebben, mint a másik két régióban, viszont többen vannak azok, akik Magyarországot tekintik hazájuknak. Ebben az játszhat szerepet, hogy Magyarország közel

esik lakóhelyükhöz, illetve Partium területe a történelem során nem a külön álló Erdélyhez tartozott, hanem Magyarországhoz (Veres 2005). A 4. sz. táblázatból jól látszik, hogy minél kisebb arányban élnek a magyarok egy régióban, annál inkább elfogadják Romániát hazájuknak, és minél nagyobb arányban koncentrálódnak, annál inkább Erdélyt tekintik hazájuknak.

Egy másik figyelemreméltó kutatás e témában Gereben Ferenc és Tomka Miklós által végzett felmérés, amelynek az Erdélyre vonatkozó részét 1998-ban készítették el, a vizsgálat főbb kérdései a nemzeti, vallási és kulturális identitásra vonatkoztak. Az erdélyi magyarság tekintetében megállapítható, hogy a nemzet fogalma tisztulóban van, és az utóbbi időkben erősödött az államhatárokat átlépő kultúrnemzeti összetartozás-tudatuk (Gereben–Tomka 2001). A nemzeti identitás felmérése céljából megkérdezték az interjúalanytól, hogy számon tartja-e magát egy nemzet tagjaként, illetve ha igen, melyikként. A megkérdezettek 95%-a válaszolt úgy, hogy magyarnak tartja magát. Vizsgálták azt is, hogy számukra mit jelent magyarnak lenni. A megkérdezettek jelentős része (33,1%-a) a következő választ adta:

- a nehézségek ellenére vállalni kell a küzdelmet, helyállni, és elvégezni a feladatokat,
- a kisebbségi lét, hátrányos helyzet ellenére meg kell maradni, meg kell őrizni nyelvünket, ápolni hagyományainkat,
- ki kell harcolni a szabadságot, meg kell védeni a kisebbségi jogokat,
- az identitást át kell hagyományozni a következő generációra.

Másodsorban (29,4%-uk esetében) a büszkeség, illetve más pozitív érzések, pozitív jellemvonások megjelölése volt jellemző. Legkevesebben (1,7%-uk) jelölték be a „kizárólag negatív élmény” kategóriát.

A pontosság kedvéért meg kell említeni, hogy a romániai magyarság vizsgálatához négy régiót képeztek Románia területén, és az ezekben kapott eredmények tekintetében voltak jelentős eltérések (Gereben–Tomka 2001). Ilyen jelentős eltérés volt a székelyföldi, és a minket érintő, Partium–Máramaros régióban élők azonosságtudatának meghatározásában. Míg a székelyföldi régióban a legkevesebben választották a „magyarságot természetes adottságként, beleszületve” kategóriát, addig Partium–Máramaros régióban a legtöbben. A további eredmények szerint, ha figyelembe vesszük az iskolai végzettséget is, akkor azt mondhatjuk, hogy a legmagasabb iskolai végzettséggel rendelkezők szignifikánsan nagy arányban (48,7%) választották a többség által választott kategóriát, míg legkisebb arányban (19,7%) a legalacsonyabb iskolai végzettségűek (kevesebb, mint nyolc osztály) választották. (vö. Gereben–Tomka 2001, 56-57. p.) Megjegyezzük, hogy a felsőfokú végzettségűek aránya a „kizárólag negatív élmény” kategóriában nulla százalék volt, ez az adat azért fontos, mert

kutatásunk szempontjából elsősorban a partiumi magyar felsőoktatásban tanuló, vagy tanulni kívánó fiatalok válaszai érdekesek.

Ennek alapján azt mondhatjuk, hogy a Partiumban élők körében (főleg a magasabb iskolai végzettségűek körében) magyarnak lenni sokkal inkább pozitív „élmény”, mint közömbös vagy negatív. Az erdélyi magyar fiatalok között végzett kutatásokból az is kiderül, hogy közösségi identitásukat két komponens alkotja: (1) a kultúrnemzeti és (2) az állampolgári identitás (Veres 2000). Veres (2005) értelmezése szerint egy kisebbségben élő etnikai közösségben akkor beszélhetünk a nemzeti identitás meglétéről, ha a következő két feltétel közül legalább az egyik teljesül: (1) A modern kori nemzetté válási folyamatban önállóan vagy egy tágabb közösség részeként vettek részt úgy, hogy saját önálló államiságuk vagy autonómiájuk volt. (2) Saját kulturális-politikai vagy adminisztratív entitással rendelkeznek, az alapján lehetőségük van egy saját nemzeti ideológiát vállalni, és terjeszteni a közösség tagjai körében. A magyar nemzeti identitástudatnak napjaink Partiumában igen fontos szerepe van, hiszen Románia uniós csatlakozása felgyorsította a modernizációt e térségben is, és féltő, hogy a modernizáció pozitív elemei mellett a negatív elemek is érvényesülhetnek, mint például az anyanyelv, a szellemi kultúra, az azonosságtudat, a hagyományok, a vallás elhanyagolása. E nehéz feladat megoldásának kulcsa a nemzeti identitástudat, amely az egyént összeköti közösségével, és a szélesebb társadalommal is (Gereben –Tomka 2001).

2.2.3. A lokális identitás

A lokális identitás meghatározása nem tűnik könnyű feladatnak, mert nem áll rendelkezésre széleskörű szakirodalom, noha az identitás fogalma az utóbbi évtizedekben igen elterjedt és divatos kifejezéssé vált. A történeti-földrajzi kötődések alapján szerveződő identitás szociológiai vagy társadalomföldrajzi tárgyalására igen kevés példát találunk a hazai szakirodalomban (pl: Enyedi, Csatári, Böhm–Pál tanulmányai), a nemzetközi szakirodalom esetében sem jobb sokkal a helyzet, alig néhány tanulmány (Hargreaves, Robbins, Diez–Medrano) foglalkozik a regionális (lokális) identitás problémájával (Murányi–Szoboszlai 2000). A legtöbb lokális identitással foglalkozó a tanulmány előtérbe helyezi a nemzeti identitás területi megnyilvánulásait, és a nacionalizmus erősödését. Ebben a fejezetben megpróbáljuk meghatározni és értelmezni a lokális identitást, alapul véve a személyes és a társadalmi identitások fogalmát. A lokális identitást leginkább a nemzeti identitáshoz hasonlóan értelmezhetjük, mert mindkettő a csoport-hovatartozáson alapul (Csepeli 1982). A lokális identitás a társadalmi identitástudat szerves részét képezi, melynek alapján az egyén a

perszonális kapcsolathálónál tágabb, földrajzi kategóriákkal meghatározható társadalmi csoport tagjának érzi és vallja magát (Murányi– Szoboszlai 2000).

Pálné (2000) értelmezése szerint, a lokális identitáson az egyéneknek és kollektíváknak a térhez való kötődését, annak kulturális, emocionális, kognitív tartalmát, megnyilvánulásait kell értenünk, amelyek többségében a konkrét lokalitásra, a meghatározott, földrajzilag is körülhatárolható területre vonatkoznak. A lokális identitást vizsgáló kutatások még nem olyan népszerűek hazánkban, így érdekes vállalkozásnak tartjuk az általunk vizsgált intézmény hallgatói körében megvizsgálni a lakóhelyükhöz (Szatmárnémeti és környéke) fűződő lokális identitásukat, mivel úgy gondoljuk az intézményválasztásukban ez nagy szerepet játszott.

Az etnikai identitás sajátos formája a lokális identitás (Bakó 2001). A lokális identitás valamely közösség viszonyát fejezi ki annak szülőfalujához, városához, utcájához, emlékhelyeihez, ezek történetéhez, kimagasló egyéniségeihez, rokonsági-baráti-szomszédi kapcsolataihoz. Ennek alapján azt mondhatjuk, hogy a lokális identitás egy csoport, vagy közösség értékrendjének, szokásainak, hagyományainak elfogadását jelenti. Ezzel szemben áll az az elmélet, amely szerint a lokális identitás kialakulását egyszerre befolyásolhatják a spontán és a tudatos identitást kialakító tényezők is (Bugovics 2007). Az előzőekben felsorolt tényezők inkább a spontán identitásra jellemzők. A tudatos identitásért felelős tényezők inkább „a település gazdasági állapota, az infrastruktúra fejlettsége, a munkalehetőségek, [.....].sőt még az oktatási-művelődési-szellemi környezet minősége is.....”.(Bugovics 2007, 145. p.)

A lokális identitás sokféleképpen kifejezésre juthat, gondolunk itt például közösségi rendezvényekre (falunap), helyi vonatkozású kiadványokra, emléktáblák és emlékhelyek kialakítására és számos más megnyilvánulásra. Jellemző a települések emlékhelyeinek, őseink tárgyainak tiszteletben tartása. Az utóbbi évtizedben egyre inkább elterjedté vált a lokális identitás azon megnyilvánulása, hogy megemlékezéseket tartanak számos esemény évfordulóján. Ezek a megnyilvánulások a magas szintű lokális identitást jelzik, amely szoros kapcsolatban áll a lakóhely szeretetével. A lokális identitástudat többszörösen összetett folyamatok kölcsönös egymásra hatásának eredménye, melyeknek a minősége mindig a helyi érdekek érvényesítésének arányában alakul. A regionális (lokális) identitás az etnikai és nemzeti csoporttudat fontos kiegészítő elemeként van jelen a közép-európai kisebbségek önazonosság-tudatában, ez jól megfigyelhető az egységesen erdélyiként emlegetett magyar közösségek esetében is (Szarka 1997).

Fontos kiemelni azt a tényt, hogy a nemzeti hovatartozásunk hangoztatása nem kap olyan mély értelmet, ha a környezet, ahol élünk szintén magyar, hangsúlyossá válik azonban más etnikumú többségi társadalomban. Azt mondhatjuk, hogy egy kisebbség esetében, mint

például a magyarság Románia területén, nem elég a belülről átélhető identitás, szükséges a lokális identitás megjelenése. Túrós Lóránd, aki interjúink egyik alanya (lásd: később), azt írta egy Szatmárnémetiben rendezett helytörténeti konferencia rendezésének kapcsán, hogy „.... Szatmár vidéke egy rendkívül izgalmas hely, mivel a történelem folyamán végig határvidék volt, ennél fogva rendkívül sokszínű forrásai vannak. Itt gyakorlatilag kicsiben megtalálható egy társadalom szinte valamennyi rétege. Erdély belső vidékeihez képest itt sokkal több forrás található. Célunk, hogy a helytörténetírás kicsit felrázódjon Szatmár vidékén, és a mennyiségi termelésből egy minőségi váltás legyen.....”

Az előző bekezdés igen egyértelműen mutatja, hogy a Szatmár környékén élő magyar nemzetiségűek számára mennyire fontos a magyarság, mint nemzeti hovatartozás kinyilvánítása egy többségében románok lakta vidéken. Számos rendezvényt szerveznek Szatmárnémetiben és környékén egyaránt, amelyek az ott élő magyarok lokális identitásának kifejező eszközei. Az általunk készített interjúkban (lásd 4.2. fejezet) is olvashatunk olyan eseményekről, amelyek egyértelműen a lokális identitás kifejeződései. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói és tanárai is fontosnak tartják, hogy minél több helyi rendezvénybe bekapcsolódjanak. Évente megrendezésre kerül a Partiumi Magyar Napok elnevezésű rendezvény²¹, ahol már évek óta ún. „Gyermek utcát” rendeznek be (kézműves foglalkozásokkal),²² vagy a híres „Láncos templomban”²³ is többször vettek már részt szervezőként különböző rendezvényeken²⁴.

A kérdőíves vizsgálat eredményei alapján szeretnénk igazolást kapni a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatóinak lokális identitására vonatkozó hipotéziseinkre. Az erős lokális identitásukat látszik bizonyítani, hogy egy lakóhelyükhöz közeli intézményt választottak tanulmányaik céljából, hogy számos magyar vonatkozású rendezvényen vesznek részt, illetve a magyar civil szervezetekkel, és oktatási intézményekkel tartanak fent kapcsolatokat.

²¹ Amelyről Bálint-Pataki József a Határon Túli Magyarok Hivatalának elnöke 2003-ban azt nyilatkozta, hogy: „itt az események olyan sajátos ötvöződések lehetünk tanúi, hogy a hagyományok Magyarország felől nézve erdélyiek, Erdély felől nézve magyarországiak.”

²² „A legnagyobb sikert természetesen a „Gyermek-utca” aratta, ahol a tanítóképző növendékei segítettek a kicsiknek a gyurmázásban, festésben, népi gyermekjátékok készítésében. A gyermekszínpad elé bábelőadások vonzották a kicsiket és szüleiket.” (Erdélyi Riport, 2003. 36. sz.)

²³ Szatmárnémeti híres református temploma.

²⁴ Ilyen volt 2005-ben a magyarországi Pilisborosjenői Sulinova KHT.-val közös rendezésű ünnepség.

2.2.4. A vallási és a nemzeti identitás kapcsolata a partiumi magyaroknál

A vallás (vallásosság, felekezet, egyház) és a nemzeti identitástudat (nemzeti kultúra) történelmi kapcsolata olyan evidencia, amely a kelet-közép-európai térség valamennyi országában máig erős hangsúlyt kap (Gereben–Tomka 2001). A vallásosság a nemzeti identitástudat szerves része, nem állíthatjuk, hogy a nem vallásos embereknek nincsen nemzeti identitásuk, de az tény, hogy a szekularizációs folyamat az identitástudat szerkezetének egyik igen fontos elemét iktatja ki (Gereben–Tomka 2001). Tomka Miklós szerint (idézi: Nagy (Bernáth) 2005) Erdély igen erősen vallásos térségnek számít, ami annak is tulajdonítható, hogy ez a hagyományból élő változatlanság kifejeződése. Az egyházak az erdélyi magyarok számára a magyar nemzetiség szimbólumainak is tekinthetők, az ortodox románsággal szemben (Gereben 1999).

Kutatásunk részét képezi, hogy az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói hogyan viszonyulnak a valláshoz, milyen összefüggés van esetükben a vallásosság és a nemzeti identitástudat között. Feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói körében magas lesz a magukat vallásosnak mondók aránya a kolozsvári hallgatókhoz képest, ezt előlegezi meg az a tény is, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat jó kapcsolatokat ápol a helyi református egyházzal, rendszeresen szerveznek közös ünnepségeket (a 2005/2006-ban általunk készített interjúkból tudjuk).

A nagyobb vallási rendszerek meghatározása alapján az a személy tekinthető alapvetően vallásosnak Szántó (1998) csoportosítása alapján, aki: (1) rendszeresen részt vesz istentiszteleten, (2) gyakran imádkozik, (3) minden kétséget kizáróan hisz istenben vagy egy másik természetfeletti létezőben, és vallásos embernek tekinti magát. A magukat vallásosnak ítéelő emberek nem feltétlenül sorolhatók a vallásos emberek csoportjába, ha más kritériumot is figyelembe veszünk, ha a vallásosság kritériuma pl. a templomba járás vagy az istenhit, vagy a rendszeres imádkozás, akkor sokan ezek hiányában nem tekinthetők vallásosnak (Nagy 2005).

Nagy (Bernáth) Julianna vizsgálta az erdélyi fiatalok vallásosságát, vizsgálatának alapja a MOZAIK2001 Magyar Fiatalok a Kárpát–medencében²⁵ nevű kutatás volt, elsőként ennek a megállapításait, következtetéseit fogjuk alapul venni a saját következtetéseink levonásához. A kutatásba a romániai magyarok 65%-a által lakott településeket vonták be, ez konkrétan Erdély

²⁵ A kutatás jogtulajdonosa a budapesti Nemzeti Ifjúságkutató Intézet (NIKI) és jogutódja, a MOBILITÁS Ifjúságkutató Iroda.

13 megyéjét, és Maros megye mezőségi részét jelenti. A kutatásban 1196 fiatal vett részt, akik 14 és 30 év közötti férfiak és nők voltak. Foglalkozásbeli megoszlásukat tekintve 35,5%-uk járt valamilyen oktatási intézménybe, 49,1%-uk volt aktív, 7,2%-uk inaktív, 8,2%-uk pedig munkanélküli. A vizsgálat során három jelentős csoport különült el egymástól a vallásosság mentén, ezek: (1) a passzívak, (2) a mérsékeltek és (3) a vallásosak (Nagy 2005). Vizsgálták az iskolázottság és a vallás kapcsolatát is, melynek eredménye az lett, hogy szignifikáns kapcsolat van az iskolai végzettség és a vallásosság között, mégpedig úgy, hogy a magasabb iskolai végzettségűek a „mérsékeltek”, vagy a „passzívak” csoportjába tartoznak. A „vallásosak” közt gyakori volt az alacsony iskolai végzettség. A kutatás eredménye azt mutatja, hogy a vallásosság mértéke szerint vizsgálva az Erdély különböző területein élő fiatalokat, megállapítható, hogy a magukat vallásosnak mondó és a nem vallásosak közt nincsenek olyan különbségek, melyek egyenlőtlenségi reláció okai lennének (Nagy (Bernáth) 2005). Azonban a nemi hovatartozás, a település típusa, az iskolázottság mentén szignifikáns összefüggés mutatható ki a vallásosság mértéke szerint.

A másik igen jelentős kutatás, ami Erdélyben a vallás és az identitás összefüggéseit vizsgálja, Tomka Miklós és Gereben Ferenc (1998) nevéhez fűződik. Kutatási kérdésük volt, hogy az egyes vallási típusok milyen típusú identitást részesítenek előnyben. A válaszokból az derül ki, hogy akik nem tekintik önmagukat vallásosnak, azok igen passzívak voltak az identitásra vonatkozó kérdések terén is, sokan kikerülték a választadást, vagy a közömbös kategóriába sorolódtak. Az identitást aktívan vállalók a bizonytalan világnézetűek köréből kerültek ki a legnagyobb számban, őket követték a vallásosak (Gereben–Tomka 2001). Tomka Miklós véleménye szerint (idézi: Gereben 2005a): „A társadalomtudományi logika, a történelmi tapasztalat és aktuális adatok egyaránt bizonyítják, hogy a kisebbségek, köztük a kisebbségi sorban élő magyarság, saját kulturális gyökereit a vallásban és annak intézményrendszerében látja a legbiztonságosabban továbbélni. A nemzeti kisebbség, részben más eszközök híján, a vallást erőteljesen igénybe veszi önazonossága ápolásához.” Az identitás nem egyszerűen beolvasztja a vallást, hanem kölcsönösen erősítik egymást, ez bizonyára egy tradicionális értékrendbe való tartozásukkal magyarázható. „A nemzeti és a vallási identitás társadalmi ismérvei az erdélyi magyarság körében jelentősen átfedik, és ebből adódóan kölcsönösen erősítik egymást” (Gereben–Tomka 2001, 77. p.).

Azt mondhatjuk, hogy a nem vallásosak nagyobb identitásbeli közömbösségben élnek, míg a vallásosak sokkal pozitívabb érzelmi hangoltságban (Gereben 2005a). A vallás elutasítása nagy eséllyel egyúttal a nemzeti identitás elutasítását, vagy legalábbis közömbös kezelését is jelenti, míg a magát vallásosnak tartó személyek identitástípusa többnyire a

„cselekvően vállalásos” csoportba tartozik (Gereben–Tomka 2001). Gyakorlatilag tehát az aktív vallásosság együtt jár a nemzeti identitástudatnak is egy mélyebb, pozitívabb és aktívabb formájával.

Arra vonatkozóan is keressük a választ, hogy a nemzeti identitástudat mértéke milyen összefüggést mutat azzal, hogy akik vallásosnak vallják magukat, azok milyen felekezethez tartoznak, hogy van-e különbség a református és a katolikus vallásúak nemzeti identitástudatának mértéke között. Murányi (2006) kutatása alapján azt mondhatjuk, hogy a református és a katolikus felekezeti csoporthoz tartozó szülők magyarságértelmezése a két felekezeti csoportban közel azonos erősséggel határozzák meg a gyerekek magyarságról alkotott képét. Azt találták a legtöbb esetben, hogy a katolikus szülői háttér és a fiatalok katolikus vallása inkább a nyitott, a református felekezethez tartozás a zárt magyarságértelmezést erősítette. A vallás elutasítása valószínűsíti a nemzeti identitás elutasítását is (Murányi 2006). Az intenzív vallásosság az érzelmi és elkötelezett identitáshoz kapcsolódik. Az aktív vallásosság a nemzeti identitás mélyebb és aktívabb formájával jár együtt. Ez alapján azt feltételezzük a vallás és a nemzeti identitás kapcsolatáról, hogy akik erős vallásossággal rendelkeznek, azok esetében az erős nemzeti identitás is fennáll.

2.2.5. A kulturális identitás

A romániai magyarság kulturálisan a magyar nemzet részeként határozza meg magát (Kántor 2000). A nemzettudat és a kulturális identitás két olyan dolog, amelyet külön kell kezelni, annak ellenére is, hogy a kettő egymással érintkezik (Gyulai 2003). Kutatási témánkra vonatkozóan a hallgatók kulturális identitását is vizsgáljuk kérdőív segítségével, illetve jelen írásban az elméleti hátterét szeretnénk felvázolni.

A magyar nemzeti közösségek identitástudatának vizsgálata során visszatérő tapasztalat, hogy a határon túli magyarok közösségeinek azonosságtudatában az egyik legfontosabb, sőt mondhatjuk, hogy a legfontosabb alkotóelemének az anyanyelv (ennek vonzataként az olvasási szokások) mutatkozik (Gereben 1999). A kultúra egyes csúcsteljesítményei, kiemelkedő alkotók, kulturális intézmények egyaránt nemzeti szimbólummá válhatnak (Csepeli 1992b).

A Gerebenék által végzett kutatás (vö. Gereben–Tomka 2001) ide vonatkozó eredményei azt mutatják, hogy a Partiumban élő magyarok 98%-a a magyar nyelvet választotta, mint anyanyelvet, a fennmaradó kis százalék magyar-román kettős anyanyelvűnek, illetve német anyanyelvűnek (de ezt magyar nyelven tette [sic!]) vallotta magát.

Szintén fontos kérdés a magyar nyelv szempontjából, hogy a magyar nemzetiségűek milyen nyelvű tanulmányokat folytattak iskolás éveik alatt. A nevezett kutatás megadja erre a kérdésre a választ, méghozzá azt, hogy az erdélyi (ennek részeként a partiumi) magyar felnőtt népesség 55%-a végezte az iskolai tanulmányait magyar nyelven. Említést érdemel az a nem elhanyagolható tény, hogy a magyar nyelven való iskolázottság esélye egyenes arányban csökken az iskolatípusok szintjének emelkedésével. Ennek következménye az, hogy a kutatás során megkérdezettek közül a nyolc általánost, vagy annál kevesebb osztályt végzettek háromnegyede tanult magyar nyelven, az érettségizetteknek már csak a fele, míg a felsőfokú diplomával rendelkezőknek már csak az egyharmada. Minden jel arra utal, hogy az elemi ciklus anyanyelven való elvégzése után egyre kisebb számú tanuló marad meg a magyar nyelvű oktatás keretei között, egyre nagyobb számban folytatják tanulmányaikat román intézményekben és tagozatokon (Szűcs 2005). Ennek okáról csak feltételezéseink vannak, de valószínű, hogy a szülők a román nyelvű képzéstől várják gyermekeik jobb boldogulását.

A Gerebenék által végzett vizsgálat eredményei (vö. Gereben–Tomka 2001) rámutatnak erdélyi magyarok hétköznapi nyelvhasználatának jellemzőire is. Azt találták, hogy a legtöbben a családjukban (96,3%-uk), és a baráti körben (83,4%-uk) tudják használni a magyar nyelvet, a munkahelyen már csak körülbelül 50%-ban, míg a vásárlási színtereken (piac, boltok) már alig 40%-ban. A hivatalokban és a különböző hatósági színtereken szinte csak a román nyelv a használt, a kisebbségek anyanyelve háttérbe szorul. Ennek oka talán az is lehet, hogy 1995-ig csak a román nyelvet lehetett használni, ezért az emberek megszokták azt, az itt élők örökölték egy rendszert, ami a román nyelvet előtérbe helyezte, így nehéz és hosszú folyamat lesz/lenne visszahonosítani a magyar nyelvet (Hollósi 2008b).

„Az erdélyi magyarság egyötödének nyelvhasználata erős anyanyelvi dominanciával jellemezhető, ami azt jelenti, hogy a hétköznapi élet minden fontosabb színterén többnyire anyanyelvén tud kommunikálni.” (Gereben–Tomka 2001, 88. p.). Ez a tendencia elsősorban az idősebb, alacsonyabb iskolai végzettségű, önmagukat erősen vallásosnak mondó, magyarok lakta településeken élőkre vonatkozik. Ezzel szemben mintegy egytizednyien azt válaszolták, hogy csak úgy tudnak boldogulni, ha főleg a román nyelvet használják. Az ezt nyilatkozók az iskolázottabb, fiatalabb korosztályt képviselő, és tipikusan nagyvárosi szórványban élők csoportját képviselik. Ennek alapján azt mondhatjuk, hogy a különböző modernizációs folyamatok, a többségi nyelv (esetünkben a román) használatára ösztönzik a magyar fiatalokat, ezáltal viszont háttérbe szorítják az anyanyelvet és bizonyos mértékben a hozzá kötődő identitást is. A pontosság kedvéért megjegyzendő, hogy a magyarok lakta területeken, tájegységenként is erősen változnak a nyelvhasználati típusok, így az általunk vizsgált Partium

térségben inkább a vegyes nyelvhasználattal, azaz a viszonylag kiegyensúlyozott kétnyelvűséggel találkozhatunk (Gereben–Tomka 2001).

A kulturális identitás másik „mérőeszköze” lehet az olvasás, és az olvasási szokások. Azt írja e témában Gereben (1996), hogy korábban Erdélyt az olvasás fellegvárának tartották, de a kilencvenes években ott is csökkent az olvasási kedv. Ennek természetesen számos oka lehet, az anyanyelvi televíziózási lehetőségek növekedése, az életmód, az értékrend változása stb. Gereben adatait figyelembe véve (vö. Gereben–Tomka 2001) azt mondhatjuk, hogy Erdélyben a 18 éven felüli lakosságban a rendszeresen olvasók aránya 16%, az időnként olvasóké 25%, nagyon ritkán 28%-uk olvas, míg 31%-uk egyáltalán nem olvas, ez az arány hasonló a magyarországi adatokhoz.

Ha az olvasási szokásokat társadalmi rétegek tekintetében nézzük, akkor azt kapjuk, hogy a nők többen és többet olvasnak a férfiaknál, és a fiatal (18-30 éves) felnőttek is többet olvasnak az átlagnál. Az iskolai végzettség az olvasás legfőbb társadalmi befolyásoló tényezője minden társadalomban, így Erdélyben is. Ez számszerűleg azt jelenti, hogy a nyolc osztálynál kevesebbet végeztek 58%-a nem olvas, ez az arány a végzettségi szint emelkedésével fokozatosan csökken a diplomások 2%-os arányáig. A diplomások 35%-a olvas rendszeresen, míg a legalacsonyabb végzettségűeknek csak a 4%-a. A társadalmi munkamegosztásban betöltött hely szerint is kategorizálhatunk, amely szerint a ritkán, vagy egyáltalán nem olvasók legnagyobb százaléka a fizikai foglalkozásúak, és az inaktívak közül kerül ki, míg a leggyakrabban olvasók az értelmiség és a diákok csoportját képviselik.

Gereben–Tomka (2001) érdekes és többszörösen bizonyított kutatási adata, hogy azokon a határon túli településeken, ahol a magyarság részaránya alacsony (30% alatt van), nagyobb az olvasási hajlandóság, mint a tömb magyar területeken. Ennek az lehet az oka, hogy a szórványszerű kisebbségekben élők az olvasáson keresztül próbálják pótolni az identitásuk megélésének nehézségeit, azaz a fokozott olvasási aktivitással válaszolnak egy másik kultúra, másik nyelv kihívásaira. Még egy kapcsolatra rá kell mutatnunk, még hozzá az oktatási nyelv és az olvasás kapcsolatára. A kutatások eredményei azt mutatják, hogy a román nyelven tanuló diákok olvasási gyakorisága alatta van az átlagnak, tehát azt a következtetést lehet levonni, hogy azok, akik elpártolnak az anyanyelvüktől, akár teszik ezt önkéntesen, akár kényszer hatására, az nem kedvez a kulturális aktivitásuknak (Gereben–Tomka 2001).

Szintén felmérték, hogy azok a magyar nemzetiségűek, akik olvasnak, milyen nyelven teszik ezt. Az eredmények szerint az olvasótábor 77%-a magyar nyelvű könyveket olvas, a felmérésben résztvevők további egytizede 51-90%-ban szintén magyarul olvas, míg 7% az, akik többségében román nyelven teszik ezt. Azt mondhatjuk tehát, hogy az erdélyi magyar

könyvolvasók 88%-a nagyjából anyanyelvű könyvet szokott olvasni. Tovább bontva ezt az eredményt, azt is kimutatták, hogy a diplomások, és a szórványban élők olvasási nyelve tolódik el leginkább a kétnyelvűség felé.

Említést érdemel még az olvasói ízlés, azaz, milyen kapcsolat áll fenn az olvasás gyakorisága, illetve választott nyelve és az olvasmányok milyensége között. Ezt a kérdést illetően az az eredmény született, hogy a rendszeres olvasók közül azok, akik főleg modern értékes irodalmat, és ismeretközlő könyveket olvasnak, az átlagnál nagyobb arányban választanak román nyelvű olvasmányokat. Az anyanyelvi dominancia a közepesen és a ritkán olvasók körében, valamint a romantikus és bestseller jellegű irodalmat olvasók körében jellemző. A fenti eredmények alapján azt mondhatjuk, hogy az olvasáskultúra színvonalát az olvasmányok többnyelvűsége kedvezően befolyásolja.

Az anyanyelv a közép-európai magyarság identitástudatának kiemelt jelentőségű eleme, annak ellenére, hogy a határon túli kisebbségi magyar társadalmakban általában jó, ha a lakosság fele tudja dominánsan használni a magyar nyelvet (Gereben 1999). Szimbolikus jelentéssel bír az az eredmény, hogy Erdélynek azokon a területein, ahol a magyarok aránya meghaladja a lakosság 90%-át, ott az olvasók kilenczede olvasmányai több mint 90%-át magyar nyelven olvassa (Gereben–Tomka 2001). Az anyanyelvi kultúra jelentős szerepet játszik az erdélyi magyarok életében, ugyanis a nagyobb létszámú magyar népcsoportok körében az olvasmányok többsége magyar nyelvű, nagy jelentőséget kap a kulturális hagyomány, és jelentős arányt képvisel a klasszikus magyar irodalom. Az olvasáskultúra magasabb szintje általában együtt jár az identitástudat tudatosabb, pozitívabb, illetve kiegyensúlyozottabb megjelenési formáival (Gereben 1999).

2.2.6. Összegzés

Az identitás szervesen hozzátartozik az emberek életéhez, mindennapjaikhoz. Identitás nélkül nem élhetünk, hiszen mindenki tartozik valahová, valakihez, hisz valamiben, vagy valakiben. A határon túli²⁶ magyarságra a felhasznált kutatások eredményei alapján azt mondhatjuk, hogy egy határozott nemzettudat a jellemző, ami viszont szignifikáns összefüggést mutat az iskolázottsági szinttel. Az identitástudat legjellemzőbb réteg-specifikus vonása, hogy az iskolázottabb, műveltebb rétegek körében találkozunk a legtudatosabb és legpozitívabb nemzettudattal (Gereben 1999). A kutatások azt is bizonyítják, hogy az olvasáskultúra magasabb szintje is általában együtt jár az identitástudat tudatosabb, pozitívabb, illetve kiegyensúlyozottabb megjelenési formáival, tehát a kultúra az identitástudat egyik pilléreként funkcionál. Hasonlóan fontos szerepe van a vallásnak is az identitástudat mértékét, milyenségét illetően, ugyanis a feldolgozott kutatások adatai szerint, a magukat nem vallásosnak mondók meglehetősen passzívak voltak az identitásra vonatkozó kérdések terén is.

Az általunk vizsgált intézmény magyar nemzetiségű hallgatóit a nemzeti, a kulturális, a vallási és a lokális identitástudatuk mentén vizsgáljuk, arra keressük a választ, hogy mi határozza meg ezek erősségét, illetve, hogy milyen összefüggéseket mutatnak egymással. A kisebbségi nemzettudat legfőbb őrzője a kutatási adatok alapján a kisebbségi értelmiség, annak ellenére, hogy a magyar nyelven való oktatás csak a romániai rendszerváltozás után vált elérhetővé a felsőfokú intézményekben, és akkor sem minden szakon. Ezért is tulajdonítunk nagy jelentőséget az általunk végzett kutatásban az identitás kérdéskörének, konkrétan annak, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói milyen mértékű identitásokkal rendelkeznek, és ezek az identitások hogyan befolyásolják a felsőfokú továbbtanulási szándékaikat.

²⁶ Magyarországi szemszögből határon túli, azaz az anyaország határain kívüli.

2.3. A felsőoktatásban tanuló hallgatók társadalmi háttérének összetevői

Bourdieu (2004) a magasabb társadalmi osztályokhoz való tartozás kritériumát három tőkefajta meglétének szükségességében látta. A három tőkefajta, a kulturális, a társadalmi és a gazdasági tőke. Ugyanezekről a tőkefajtaokról beszél Coleman is, de az ő fogalomhasználatában ezek: az emberi tőke, a társadalmi tőke, és a gazdasági (fizikai) tőke. A különböző tőkefajták szerepét az iskolaválasztásban leginkább Bourdieu munkái (1978, 2004), és Coleman (1994, 1998) munkái alapján szeretnénk bemutatni, Bourdieu társadalmi reprodukciós elmélete és a Coleman-hipotézis (a szoros társadalmi kapcsolatrendszer megléte és a jó tanulmányi eredmény közt von párhuzamot) szolgáltatja az alapot az iskolaválasztással kapcsolatos feltevéseinkhez.

A most következő fejezetben a különböző tőkefajták (kulturális, társadalmi, gazdasági) szerepét kívánjuk bemutatni, abból a szempontból, hogy hogyan befolyásolhatják a diákok felsőfokú intézményválasztását, illetve, hogy ezek mentén az általunk vizsgált intézmény hallgatói, melyik társadalmi osztályhoz tartoznak. (Ennek empirikus ellenőrzésére majd a kérdőíves vizsgálat lefolytatása után kerül sor.) A három tőkefajta bemutatása után, ezek mentén a magyar és a román felsőoktatásban tanuló diákok társadalmi háttéré közötti különbségeket mutatjuk be korábbi kutatások alapján.

2.3.1. A kulturális tőke

A kulturális tőke fogalma először a különböző társadalmi osztályokból származó gyerekek iskolai teljesítményében megfigyelhető egyenlőtlenségek magyarázatával kapcsolatosan merült fel. Pokol (1995) szerint az a speciális profit, amit a különböző osztályból származó gyerekek el tudnak érni az iskolai piacon. De azt is mondhatjuk, hogy mindannak, amit fogyasztásnak nevezünk jó része emberi tőkébe való beruházást jelent, ide tartoznak természetesen a kulturális tőkét képző fogyasztási javak is (Schultz 1998). Bourdieu meghatározása szerint a kulturális tőke az a tulajdon, amelyet valaki családi neveltetése, iskolai képzése és tudományos tevékenysége során szerez és az értelmiségi mezőben használ. Három formában létezhet, úgymint (1) inkorporált állapotban, (2) tárgyiasult állapotban, és (3) intézményesült állapotban (Bourdieu 2004). Bourdieu felosztása mentén az első esetben (1) arról van szó, hogy a kulturális tőke testre szabott és valamilyen bensővé tételt (inkorporációt) tétel fel. A kultúra inkorporált állapotban történő felhalmozását mindig egy elsajátítási

folyamat előzi meg, amely viszont képzési és tanulási időt igényel, azaz időbe kerül. Ezt a képzésre és tanulásra fordított időt mindig magának a célszemélynek kell beruháznia, tehát a képviseleti elv kizárt. Aki tehát a műveltség megszerzésén fáradozik, az önmagán dolgozik, önmagát „műveli”, nem utolsó sorban időt ruház be, ugyanakkor egyfajta társadalmilag kialakított libidót is, ami lemondással, kudarcokkal és áldozatokkal jár (Bourdieu 2004). Azt mondhatjuk, hogy az inkorporált tőke olyan tulajdon, amely a tulajdonos részévé válik, és nem adható tovább rövid időtáv alatt, sem ajándékozás, sem vétel, öröklés, vagy csere útján.

A kulturális tőke elsajátítása koroktól, társadalmaktól, és társadalmi osztályoktól függően különböző mértékben, teljesen öntudatlanul megy végbe. A kulturális tőkének a felhalmozása a legkorábbi gyermekkorban kezdődik, de csak azokban a családokban megy akadálytalanul, ahol olyan kulturális tőkével rendelkeznek, hogy az egész szocializációs időszak egyúttal felhalmozási időszak is. Fontos tény, hogy az egyénnek csak annyi ideje van a kulturális tőke felhalmozására, amennyit a családja szabaddá tud tenni számára. Az elsajátított kulturális tőkét mindig az első elsajátítás körülményei határozzák meg, és ezek észrevehető nyomokat hagynak rajta, mint például egy régió, egy szubkultúra beszédmódja, normái stb. Azt mondhatjuk tehát, hogy a kulturális tőke sokrétűen kötődik a személyhez, és társadalmi átörökítés útján kerül továbbadásra, ami szinte mindig rejtetten történik, és gyakran láthatatlan marad (Bourdieu 1978). Sokan éppen ezért csak szimbolikus tőkének tekintik, azaz nem ismerik fel a valóságos tőke szerepét, szemben a gazdasági tőkével (Bourdieu 2004).

Blaskó (2002) Bourdieu elméletére alapozva úgy fogalmaz, hogy a magas kultúrával rendelkező családi háttér olyan stílushoz, modorhoz, ízléshez juttatja az egyént, amelyek segítségével természetes módon tud viselkedni az iskolák világában, jó kommunikációs rendszerrel fog rendelkezni, amit az oktatási rendszerek igencsak értékelnek. Sőt Bourdieu továbbmegy, és azt állítja, hogy az iskola valódi funkciója nem a tudás, az ismeretek átadása, hanem a fennálló egyenlőtlenségi rendszer újratermelése (Bourdieu 1978). Ennek alátámasztására állítja, hogy a privilegizált társadalmi csoportokból érkező gyerekeket az örökölt kulturális erőforrásaik jól megkülönböztethetővé teszik, azaz a kulturális tőkével való rendelkezés megbízható jelzőrendszerként szolgál.

A származás hatással van a választott felsőfokú intézmények típusára, és ezáltal közvetlenül is befolyással bír az elért státusra (Fényes 2000). A diákok továbbtanulási terveit befolyásolja, hogy szüleik felsőfokú végzettségűek-e a vagy sem, mert valószínűleg a nagyobb kulturális tőke ambiciózusabb továbbtanulási terveket eredményez (Fényes–Pusztai 2004). A szülők iskolázottsága jelentős hatással van a gyermek továbbtanulási előmenetelére, illetve a mobilitási esélyére, ez azonban nem azt jelenti, hogy kizárólag a szülők iskolai végzettsége

jelöli ki az egyén helyét a társadalomban, mert más csatornáknak (vallás, lakóhely, etnikum) is van szerepe benne, például a vallásos háttér nem közvetlenül hat a továbbtanulásra, de a család kedvező hatásait megemeli (Pusztai 2004, 2009). Azonban számos elmélet (Paul DiMaggio 1982, Aschaffenburg és Maas 1997, valamint Paul De Graaf és társai 2000) ellentmond ennek a feltételezésnek, hogy a kulturális tőkének kizárólag reprodukciós szerepe lenne, számolnak azzal a lehetőséggel, hogy az otthonról hozott kulturális erőforrások az alsóbb osztályokból indulók felemelkedésében is szerepet játszhatnak. DiMaggio (1982) elgondolásának lényege, hogy a kulturális tőke valóban lényeges szerepet tölt be a társadalmi egyenlőtlenségi rendszer kialakításában, ám ezt nem elsősorban az előnyös pozíciók továbbörökítése, hanem éppen ellenkezőleg, az alacsony státuszú családokból származók esélyeinek javítása révén teszi. A nevéhez köthető kulturális mobilitás elmélete azt tételezi fel, hogy éppen az alsóbb társadalmi osztályok gyermekei azok, akik az általuk örökölt kulturális erőforrásokat másoknál nagyobb haszonnal tudják felhasználni a társadalmi státusz megszerzéséért folyó küzdelemben. Abból az elgondolásból indul ki, hogy a piacgazdaságra épülő társadalmakban az egyes státuszcsoportokat elválasztó határvonalak elmosódtak, a társadalmi szerkezet fellazult, ennek hatására megnövekedett a státuszcsoport tagjai által közösen birtokolt „státuszkultúra”, a csoport –hovatartozást a csoport többi tagja számára láthatóvá tévő kulturális jelzőrendszerek szerepe.

Blaskó (2002) úgy vélekedik DiMaggio feltételezéséről, hogy ebben a képlékeny rendszerben a szülői háttér és a Bourdieu által kulcsfontosságúnak gondolt a szülői háttér által meghatározott gyermekkori élmények legfeljebb csak részben határozzák meg az egyének kulturális tőkéjét. A születést követően nem jellemző az egyénre a csoporttagság, csak az iskolás évek alatt válik jellemzővé, és ezáltal a kulturális tőke korrigálható, a megcélzott kulturális státuszcsoport tevékenységeiben való részvétellel.

Az objektivált kulturális tőke (2) szorosan kötődik az inkorporált tőkéhez, hiszen Bourdieu (2004) elmélete szerint az objektivált kulturális tőkét csak az inkorporált tőkéhez való viszonya alapján lehet meghatározni. A kulturális tőkét materiálisan lehet átadni a célszemélynek, ún. anyagi hordozók révén, mint például, a festmények, műemlékek, hangszerek, írások, szőnyegek. Az objektivált kulturális tőke tulajdonjoga ugyan átruházható, de azok a képességek, melyek élvezetét, vagy használatát lehetővé teszik már nem szükségképpen adhatóak át. A kulturális javak tehát vagy anyagi elsajátítás, vagy szimbolikus elsajátítás tárgyai. Az objektivált kulturális tőke a konfliktusokban fegyverként használható, ezen konfliktusok színhelye a kulturális termelés, tágabban a társadalmi osztályok terepe.

A Bourdieu (2004) által harmadikként meghatározott tőkefajta, az ún. intézményesült kulturális tőke (3) azt jelenti, hogy az inkorporált kulturális tőke titulusok formájában objektiválódik, és ezáltal létrejön a kulturális tőke egyik fajtája, amelyet intézményesült kulturális tőkének nevezünk. Konkrétan arról van szó, hogy a különböző iskolai végzettségek titulusa, a tudományos fokozatok intézményes elismerést kölcsönöznek az adott személy által birtokolt kulturális tőkének. Ezáltal viszont az is lehetővé válik, hogy a titulusokat birtokló személyeket összehasonlítsák, vagy akár felcseréljék egymással, amennyiben egymást utódként követik. Egy-egy ilyen titulus megszerzéséhez szükséges pénzbeli érték meghatározásával megállapítható, az a változó árfolyam is, amely a kulturális és a gazdasági tőke közötti konvertibilitást biztosítja. A titulusok miután a gazdasági tőkének a kulturális tőkévé való átalakulásából származnak, e címek birtoklói kulturális értékének meghatározása másokhoz képest, ahhoz a pénzbeli értékhez kapcsolódik, amely összegért őket a munkaerőpiacon felválthatják. Fontos megjegyeznünk, hogy ez a tőkefajta független hordozója személyétől, és az általa az adott pillanatban ténylegesen birtokolt kulturális tőkétől, azaz csak egy bizonyos területre vonatkozik.

Azt feltételezhetjük az itt leírtak alapján, hogy az egyes diákok esetében jelentős befolyással bír a születésüktől a felsőoktatási intézménybe kerülésig megszerzett kulturális tőke, hiszen ahogy Blaskó (2002) fogalmazott, az oktatási szintereken előnyt élveznek azok a diákok, akik megfelelő kulturális tőkével érkeznek az oktatási szinterekre. A szülők több, magasabb kulturális tőkéje is befolyással bír az iskolaválasztásra, mert pontosabb információval rendelkeznek a választható iskolákról, így kisebb hibahatárral választják ki a megcélzott státusnak megfelelő iskola típusát (Sági 2003). Az iskolaválasztással foglalkozó kutatások arra is felhívták a figyelmet, hogy a különböző társadalmi státusú szülők eltérő mértékű információval rendelkeznek az iskolarendszer intézményi felépítéséről, illetve arról, hogy a megváltozott iskolarendszerben mi lenne a céljuknak leginkább megfelelő iskolai forma (Andor 1998). Fényes–Verdes (1999) tanulmányából kiderül, hogy a középiskolai eredményeket igen erősen befolyásolja a kulturális tőke, ami aztán hatással van a továbbtanulási szándékra. A szülők iskolai végzettsége nagyobb hatással van a továbbtanulásra, mint a középiskolai eredmények, de a két tényező kölcsönhatásba is lép, és ezen keresztül is befolyásolja a továbbtanulási hajlandóságot.

Gyakran halljuk, hogy az iskolai rendszerek a középosztálybeli diákok számára vannak „kitalálva” (Bourdieu 1978, 2004), akik alacsonyabb státuszú családokból érkeznek, azok eleve hátránnyal indulnak, és az iskola ezt a hátrányt még jobban elmélyíti (Bourdieu 2004). Ennek egyik magyarázata az, hogy a családban és a baráti csoportokban elsajátított kultúra

olyannyira meghatározó szerepű, hogy az iskolai oktatás nem tud rajta változtatni (Andorka 2006).

Azt is kimutatták, hogy a társadalmi különbségek a gyermekek nyelvhasználatában is erősen megmutatkoznak, ez pedig lényeges eleme az iskolai sikernek. Bernstein (1975) az iskola által újratermelt egyenlőtlenségek fő okát a nyelvi készségek különbözőségében látta. A különböző családokból érkező gyermekek egymástól eltérő nyelvi készségeket sajátítanak el, szinte egymástól eltérő nyelveket beszélnek, ez pedig meghatározza a gyermekek gondolkodását is. Az iskolák ezzel szemben kizárólag középosztályi, sőt felső középosztályi nyelvet használnak az oktatás során, ezt követelik meg a diákoktól is, aminek sokan nem tudnak megfelelni. Azt mondhatjuk, hogy a család kulturális szintje és ennek következményeként a „beszélte nyelve” nagyban befolyásolja a diákok iskolaválasztását.

A kulturális tőkének szintén fontos eleme az egyén olvasási élményeinek összessége, milyensége. A magasabb iskolázottság általában együtt jár az olvasás magasabb arányával is, esetünkben viszont valószínűleg érvényesülni fog a kisebbségi közösségek kulturális tőkemutatóinak kapcsolatáról a szakirodalomban leírt, s fordított Máté-effektus néven elhíresült karakterisztikuma, azaz az alacsonyabb iskolázottság nem jár együtt a könyvolvasás intenzitásának gyengésével (Gereben 2005b).

A fent leírtak alapján azt gondoljuk, hogy az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói összességében kevesebb kulturális tőkével rendelkeznek, mint az „anyaintézményben” tanulók, mert a magas kulturális tőkét birtoklók inkább Kolozsvárra, Temesvárra, Marosvásárhelyre, vagy Bukarestbe mennek tanulni („nagynevű” egyetemekre, ami anyagilag is nagyobb terhet ró a diákokra, mint ha itt maradnak Szatmáron). Ezt a feltevésünket látszik alátámasztani Andor (1999) megállapítása is, amely szerint, az iskolázottabb (több kulturális tőkével rendelkező) szülők gyerekei nagyobb arányban célozzák meg a magasabb státuszú felsőoktatási intézményeket. Az egyetemet végzett apák gyerekeinek jelentős hányada olyan intézménybe jelentkezik, ahol a túljelentkezés többszörös, míg a főiskolai diplomás apák gyerekeinek már kisebb hányada jelentkezett ilyen helyre, az alacsonyabb végzettségűek gyermekeinek csak a negyede.

2.3.2. A társadalmi tőke

Loury (1987) vezette be a társadalmi tőke fogalmát, amelyet úgy határozott meg, hogy az erőforrásoknak a családi kapcsolatokban és a közösségi társadalmi szervezetben rejlő készlete, amely a gyermek fejlődése szempontjából igen hasznos. Ezek az erőforrások természetesen az egyes személyek esetében különböznek mind milyenségükben, mind mennyiségükben, és ezáltal egyes személyeket előnyhöz juttatnak az emberi tőkék kifejlesztésében (Loury 1987). Ezzel az állítással Bourdieu (1978, 2004) is egyetért, hiszen azt mondja, hogy a társadalmi tőke a társadalmi kötelezettségekből vagy kapcsolatokból fakadó tőke, amely azon jelenlegi és lehetséges erőforrások együttese, amelyek a kapcsolatok egy olyan tartós hálójához kötődnek, amelyek a kölcsönös ismeretségen és elismertségen alapulóan többé-kevésbé intézményesítve vannak. Az intézményesítettség egy olyan csoporthoz való tartozáson alapszik, amely nem csupán közös tulajdonságokkal rendelkezik, hanem egyesítve vannak tartós és hasznos kötelezettségekkel. Pusztai (2004, 2009) a társadalmi tőke dimenzióinak vizsgálatakor a reprodukciós elméletet és a társadalmi tőke elméletet, nem egymást kizáró, hanem hatásaik terén egymással versengő elméletként fogta fel.

Bourdieu (1978) szerint az iskola feladata az lenne, hogy mérsékelje a származási egyenlőtlenségeket, ezzel szemben azonban rekonstruálja, sőt felerősíti azokat. A másik megközelítés szerint (lásd Pusztai 2004) ezt megelőzheti a tanulót körülvevő közösségek által teremtett erőforrások hatása. A társadalmi tőke nagysága, amellyel az egyén rendelkezik, függ egyrészt annak a kapcsolathálónak a kiterjedtségétől, amelyet mozgósítani tud, másrészt a gazdasági, kulturális vagy szimbolikus tőke nagyságától, amelyet azok birtokolnak, akikkel kapcsolatban áll, tehát egyértelmű, hogy egyénenként változó, és egyeseket előnyhöz juttatnak (Bourdieu 2004). Hasonlóan fogalmaz e témában Pokol (1995) is, szerinte a társadalmi tőke fogalma alatt a kapcsolati tőke érthető, amely jelenti egyrészt azt a tőkét, amely egyszerűen a más személyekkel kialakított folyamatos kapcsolattartásból ered, de amely kapcsolattartás folyamán az esetleges lekötelezettségek tovább növelik valakinek a tőkét.

Coleman (1994) azt mondja, hogy a társadalmi tőke nem az egyénekből rejlik, hanem az egyéneket egymáshoz fűző kapcsolatok rendszerében. Ezt az elméletet osztja Pusztai (2004) is a Coleman-hipotézisre alapozva, aki a szoros társadalmi kapcsolatrendszer megléte és a jó tanulmányi eredmény közt von párhuzamot (lásd Pusztai 2004). A társadalmi tőke fogalma Coleman (1994) szerint lehetőséget teremt arra, hogy megértsük azt, miként jöhetnek létre különbségek az egyéni cselekvésben, amelyek a többi strukturális változó ismeretében rejtve

maradnak. A társadalmi tőke fogalma mögött egy olyan egyszerű tézis áll, mint az, hogy „befektetés a társadalmi kapcsolatokba a várt hozamok reményében” (Lin 1999). A társadalmi tőke a társadalmi szervezetek jellemzőiből származik, olyanokból, mint a bizalom, a normák, és a hálózatok, amelyek növelhetik a társadalom hatékonyságát azzal, hogy elősegítik az összehangolt cselekvéseket, a kölcsönös haszon érdekében (Putnam 1993)

Az emberek képesek elraktározni hosszú időre a múltban kötött kapcsolataikat, és később ezekre épülve juthatnak előnyökhöz az élet bármely területén (Granovetter 1994). A társadalmi tőke formái Loury (1987) szerint: a hatalmi viszonyok, a bizalmon alapuló viszonyok, és a normák. Coleman (1994) Loury kategóriáit értelmezve azt mondja, hogy a hatalmi viszony azt jelenti, hogy ha a cselekvő átruházza egyes cselekvések fölötti ellenőrzés jogát egy másik személyre, akkor ez a gesztus által a másik személyt társadalmi tőkéhez juttatja, a bizalmon alapuló viszonyt az jellemzi, hogy a kapcsolatban résztvevő felek kölcsönösen bíznak egymásban, ezáltal növelve a másik fél társadalmi tőkéjét. Vagy, ahogy Csermely (2005b) fogalmaz, a társadalmi bizalom olyan kincs, amely megnöveli a kapcsolatok kiépítésének esélyét. A normák betartására alapozott társadalmi tőke esetében Coleman (1994) szerint arról van szó, hogy amikor egy norma fennáll, a társadalmi tőke erőteljesen van jelen.

A társadalmi tőkének a közösségek életében különösen fontos formája, az előíró norma, amely azt jelenti, hogy az egyén önérdékét félretéve cselekedjen a közösség érdekében. Az ilyen jellegű norma alkotja azt a társadalmi tőkét, amely megerősíti a családokat, mert annak tagjait önzetlen cselekvésekre készíti. A társadalmi tőke nagyságát tekintve az egyén által birtokolt társadalmi tőke nagysága függ egyrészt azoknak a kapcsolatok hálójának a kiterjedésétől, amelyeket az egyén valóban mozgósítani tud, másrészt függ annak a tőkének a nagyságától is, amelyet a többiek, akikkel kapcsolatban áll birtokolnak (Bourdieu 2004).

A szakirodalom különbséget tesz gyenge és erős kötés között. A gyenge kötésű kapcsolatok térbeli távolságokon átívelő laza összeköttetést, ismeretséget jelölnek (Granovetter 1983, 1991), míg az erős kötésű kapcsolatok alatt, egy szoros kapcsolattartást értünk, amelynek egy zárt szerkezetű közösség, vagy a közös értékek és normák elfogadása az alapja (Coleman 1998). Az emberek közt fennálló gyenge (baráti, ismerősi) kapcsolatok fontos szerepet játszanak a társadalom működésében, az egyének sikerességében (például a továbbtanulásban, vagy a munkahelykeresésben), azaz a gyenge kapcsolatok erősítik a társadalom összetartozását (Granovetter 1983). Individuális szinten a gyenge kötések ereje abban áll, hogy a dinamikus ambíciókkal rendelkező egyéneket kapcsolatba hozza a társadalmi hierarchiában magasabb posztokat elfoglaló személyekkel, és ez az ilyen kötésekkel nem

rendelkező személyekhez képest nagyobb lehetőséget kínál a magasabb szintekhez tartozó nagyobb erőforráskészletek elérésére (Granovetter 1991).

Érdekes kérdés, hogy hogyan alakulnak ki ezek a kapcsolati hálók, mi vagy ki hozza ezeket létre. Bourdieu (2004) intézményesített rítusoknak nevezi azokat a folyamatokat, amelyek létrejöhetnek tudatosan, de öntudatlanul is, és amelyek olyan társadalmi kapcsolatokat teremtenek meg, amelyek előbb-utóbb közvetlen haszonnal kecsegtetnek, az abban résztvevők számára. Ezek a kapcsolatok, - amelyek alatt értünk akár rokoni, szomszédi, baráti, munkahelyi kapcsolatokat - ún. tartós kötelezettségekkel járó, különösen fontos és kiválasztott kapcsolatokká válnak. Ezek a kötelezettségek alapulhatnak akár jogi igényeken is, de alapulhatnak csupán szubjektív érzéseken is, mint például az elismerés, a tisztelet, a barátság, stb. Ezek a kapcsolatok ún. szimbolikus valóságot hoznak létre, amely hatására a résztvevők beavatottnak érzik magukat egy kapcsolatban, ennek a fenntartását viszont a folyamatos cserék rendszerével érik el, gondolhatunk itt akár a szavak, az ajándékok, stb. cseréjére. Hasonló véleményen van Coleman is, azt mondja, hogy a társadalmi tőke abban különbözik leginkább a többi tőkefajtától, hogy a cselekvők közötti viszonyokban ölt testet, tehát nem lelhető fel sem magukban a cselekvőkben, sem a termelés anyagi eszközeiben, tehát ő is a kapcsolatok fontosságát hangsúlyozza, számos példát hoz fel ennek demonstrálására (Coleman 1994, 1998). A családok magas jövedelme és a szülők magas iskolai végzettsége alacsony társadalmi tőkével párosulva nem tudja kifejteni az előzetesen elvárt hatást. A magas társadalmi tőke azonban, kapcsolódva a már említett előnyökhöz, képes megsokszorozni azok erejét (Coleman 1994).

A szülők, különösképpen az édesanya magas társadalmi tőkéje képes kiegyenlíteni egyéb hátrányokat, még a szegény és csonka családok esetében is jó eredménnyel végezték a gyerekek iskolai tanulmányaikat, ha az anya és a gyermeke között erős érzelmi kapcsolat állt fenn és a családot sok barát vette körül (Szakál 2004). A társadalmi tőke értéke az egyén számára a kapcsolatain keresztül elérhető erőforrások értékének a mozgósíthatóság valószínűségével súlyozott összegeként kalkulálható. A társadalmi tőke többféle mechanizmuson keresztül működhet, mint például az információáramlás (munkahelykeresés vagy munkaerő-felvétel során) kölcsönösségi/kölcsönös segítségi norma, közösségi fejlődés és versenyképesség, kollektív cselekvés és társadalmi együttműködés, vagy kollektív/közösségi tudat, bizalom és szolidaritás (Orbán–Szántó 2005).

A különböző társadalmi háttérű tanulók felsőoktatásba való egyenlőtlen mértékű bekerülésének okát az 1950-es évektől vizsgálják, illetve keresik az ezért felelős tényezőket (Pusztai 2004), de egyértelmű konszenzus máig sem született a témában. Több hazai kutatás is

bizonyítja (Erdész–Tímár 1967; Gázsó 1976; Ferge 1980), hogy a szülők iskolázottsága és foglalkozása erős befolyással bír a tanulók iskolai teljesítményére, illetve a továbbtanulási szándékára. Ha a Granovetter hipotézist elfogadjuk, akkor azt feltételezhetjük, hogy azok a diákok, akik több „gyenge kötésű” kapcsolattal rendelkeznek, mint társaik, több információhoz jutnak a továbbtanulás kérdésében is. Csermely (2005a) azonban felhívja a figyelmet arra, hogy a „túl” sok gyenge kapcsolat sem jó, meg kell válogatnunk, hogy melyek azok a kapcsolataink, amelyek érdemesek arra, hogy ápoljuk és fenntartsuk őket. Minél iskolázottabbak a szülők, annál nagyobb szerep jut a barátoktól, ismerősöktől, rokonoktól kapott/kért tanácsnak, azaz kapcsolati tőkének.

Az iskolázatlan szülőknek fele sem említette ezt, az egyetemi végzettségűeknek viszont majdnem háromnegyede, ami arra utal, hogy autentikus tudással rendelkezők sűrű kapcsolati hálójában élnek. Ha ráadásul az anya is egyetemi végzettségű, és a család második generációs értelmiségi, akkor még inkább megnő az informális hálón érkező tanácsok aránya (Andor–Liskó 2000). Coleman (1998) megállapítja, hogy a családon belüli társadalmi tőke (erős kötés, zárt kapcsolati háló) mennyire fontos szerepet játszik a gyerekek szellemi fejlődésében, noha a szülők kulturális tőkéje is erős befolyással bír. A gyerekek szempontjából azonban meghatározó az is, hogy a szülei mennyire játszanak fontos szerepet az életükben, vagy a kulturális tőkéjüket csak az otthonukon kívül hasznosítják-e. A család társadalmi tőkéje a szülők és a gyerekek közötti viszony. Gyakorlatilag tehát, ha a szülők kulturális tőkéjét nem egészíti ki a családon belüli társadalmi tőke, akkor a gyerekek tanulmányai szempontjából irreleváns, hogy a szülők mennyi kulturális tőkével rendelkeznek.

Vizsgálatunkban az egyes hallgatók társadalmi (kapcsolati) tőkéje tehát befolyásolja azt, hogy valaki ott marad-e Szatmárnémetiben tanulni, vagy egy „nagyobb” egyetemet választ. Természetesen a kapcsolati tőke nemcsak abban segítheti a fiatalokat, hogy egy rangosabb felsőoktatási intézményt válasszanak tanulmányaik céljából, hanem abban is, hogy a helyi (magyar nyelvű) intézményt válasszák, erősítve ezzel a lokális identitásuk megőrzését, magyarságuk hangsúlyozását. A tőkefajták tekintetében kezd kibontakozni az az elképzelés, hogy a kulturális és a társadalmi (kapcsolati) tőke szorosan összefügg egymással, s ezek együttesen befolyásolják, hogy a hallgatók milyen társadalmi osztályba tartoznak, ami viszont befolyásolja az iskolaválasztásukat, esetünkben konkrétan azt, hogy valaki ott marad-e Szatmárnémetiben tanulni, vagy inkább egy távolabbi „nagy” egyetemet választ. Ennek alapján azt feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak társadalmi (kapcsolati) tőke szintje hasonlóan a már tárgyalt kulturális tőke szintjéhez alacsonyabb lesz (azaz kevesebb kapcsolattal rendelkeznek), a Kolozsváron tanuló magyar nemzetiségű

hallgatókhoz képest (a kérdőíves vizsgálat alapján). Ezt a feltevést arra alapozzuk, hogy a társadalmi (kapcsolati) tőke szerepe igen jelentős a különböző információáramlások terén is, ami hatással lehet a munkahelykeresésre, az egyes iskolákba való bejutásra, tehát ha nem is közvetlenül van összefüggés a hallgatók társadalmi tőkéje és az iskolaválasztás között, de közvetve biztosan.

2.3.3. A gazdasági tőke

A következő fejezetben a gazdasági tőke fogalmával fogunk foglalkozni, és megpróbálunk feltevéseket alkotni, hogy hogyan befolyásolja a hallgatók gazdasági tőkéje az iskolaválasztást.

A termelőeszközöket és a pénztőkét együttesen gazdasági tőkének nevezzük (Weber 1994). A gazdasági tőke közvetlenül pénzzé konvertálható, és hajlamos a tulajdonjogi formában történő intézményesedésre (Bourdieu 2004). A gazdasági vagy más néven pénzügyi tőke megközelítőleg a család vagyonával, illetve jövedelmével egyenlő, azokat a fizikai erőforrásokat biztosítja, amelyek segíthetik az iskolai teljesítményt (Coleman 1998).

Jelen esetben azt fogjuk vizsgálni, hogy a gazdasági tőke hogyan befolyásolja az iskolaválasztást, milyen hatással van a hallgatók döntésére. Kérdés, hogy a Szatmárnémetiben és környékén élő fiatalok felsőoktatási intézményválasztását hogyan, és mennyire befolyásolta a gazdasági tőkéjük (pontosabban a családjuk gazdasági tőkéje, hiszen ezek a fiatalok általában még nem rendelkeznek önálló keresettel).

Gábor (1998) megállapítja, hogy az egyetemi hallgatók családi háttérében meghatározó a szülők iskolai végzettsége, azaz a kulturális tőke, ez azonban a gazdasági tőke fokozódó szerepével párosul. Vissza kell kanyarodnunk ahhoz a megállapításhoz, hogy a kulturális és a gazdasági tőke összefüggést mutat (Bourdieu 2004). Fontos tény, hogy a kulturális tőke összefügg a gazdasági tőkével, hiszen az előbbi elsajátításához időre van szükség, a gazdasági tőke kulturális tőkévé való átalakítása olyan időráfordítást előfeltételez, amely gazdasági tőke birtoklása által valósulhat meg (Bourdieu 2004). Gyakorlatilag itt arról van szó, hogy a kulturális tőke átadása a családban történik, így fontos tényező az, hogy mennyi felhasználható idő áll rendelkezésre a családban ahhoz, hogy lehetővé váljon a kulturális tőke továbbadása. A már említett „nagy” egyetemekre azok a diákok jutnak el, akiknek a családjuk biztosítani tudja a megfelelő szintű kulturális tőkét, erre az egyetemre való bejutáshoz van szükség, ugyanakkor szükséges a megfelelő gazdasági tőke is, hiszen a lakhelytől távolabb élni, tanulni nagyobb kiadást jelent, mint ha valaki a lakhelyén marad és ott tanul. Ha a diák lakhelyén folytat

tanulmányokat, egy sor költséget meg tud spórolni, (pl. a lakhatás, étkezés, utazási költségek), tehát kisebb gazdasági tőke is elegendő a tanulmányai folytatásához, mintha egy távolabbi városban tanulna. Miután a kulturális és a gazdasági tőke összefügg (az idő tényező mentén), ebből következik, hogy a magas kulturális tőkével rendelkező diákok, magasabb gazdasági tőkével is rendelkeznek, mint az alacsonyabb kulturális tőkével rendelkező társaik. Azt mondhatjuk, hogy ha valaki magasabb kulturális tőkével rendelkezik, az magasabb gazdasági tőkét is birtokol, hiszen a kulturális tőke megszerzése időbe kerül, ideje pedig annak van, akinek nem kell éjt nappallá téve a gazdasági tőke megszerzésén fáradoznia.

Hogyan függhet össze tehát a gazdasági tőke mennyisége azzal, hogy valaki Szatmáron marad-e tanulni, vagy egy távolabbi magasabb infrastruktúrával rendelkező egyetemet választ? A válasz elég egyértelműnek tűnik, hiszen ha valaki lakóhelyétől (szülei lakóhelyétől) egy távolabbi városba megy tanulni, az feltételezhetően nagyobb anyagi terhet ró a családra, tehát nagyobb gazdasági tőkét feltételez a család részéről. Ennek alapján valószínűnek tűnik, hogy a jobb körülmények közt élő fiatalok megpróbálnak bejutni a kolozsvári, marosvásárhelyi, bukaresti egyetemek valamelyikére, míg az anyagiakban korlátozott fiatalok megelégszenek azzal, hogy helyben tanuljanak tovább, a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozaton (itt most nem térek ki arra, hogy Szatmáron működik több román nyelvű magán felsőfokú intézmény is, és esetleg vannak olyan magyar fiatalok, akik itt tanulnak tovább).

Azt feltételezzük, hogy a Szatmárnémetiben működő kihelyezett tagozat elsősorban a városban és környékén élő azon magyar (illetve a román nyelvű tagozaton tanuló román) fiatalokat vonzza, akik nem engedhetik meg maguknak azt, hogy egy távolabbi intézménybe menjenek tanulni, illetve a magyar nemzetiségű hallgatók esetében azokat, akik számára fontos, hogy magyar nyelven folytathassák tanulmányaikat. Feltételezzük továbbá, hogy a Szatmárnémetiben maradó hallgatók esetében az előbbi okok mellett valószínűleg fennáll egy erős lokális kötődés is, amely hipotézis igazolására a kérdőívek eredményei alapján fog sor kerülni. Azt feltételezhetjük tehát, hogy a Szatmárnémetiben tanuló fiatalok intézményválasztását nagymértékben befolyásolta a családjuk gazdasági tőkéjének nagysága, és valószínűleg alacsonyabb anyagi tőkével rendelkeznek, mint a Kolozsváron tanulók. Elsősorban olyan fiatalok alkotják a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói csoportját, akik igénylik a diplomát (rendelkeznek az ehhez szükséges kulturális tőkével), de anyagilag korlátozott helyzetben vannak (nem túl magas a gazdasági tőkéjük), és erős lokális kötődéssel rendelkeznek, ezért pontosan megfelel számukra ez a helyi képzés.

2.3.4. A magyar és román nemzetiségű, felsőoktatásban tanuló diákok társadalmi háttérének közti különbségek

Szükségesnek tartjuk megvizsgálni korábbi kutatások alapján a Romániában élő román és magyar, felsőoktatásban tanuló diákok társadalmi háttérének (kulturális, társadalmi, és gazdasági tőkéjének) különbségeit, eltéréseit, illetve azt, hogy milyen arányban vesznek részt az oktatás felső szintjén. Ehhez elsősorban egy 1997-ben végzett kutatás²⁷, és az Erdélyi magyar adatbank eredményeire fogunk támaszkodni. Csata Zsombor (2005) tanulmánya alapján egy román kutatás²⁸ eredményeit is felhasználjuk, amely a hallgatói mobilitással foglalkozik.

Az elemzésben Bourdieu (1978) rétegződési elméletéből kell kiindulnunk, abból, hogy a társadalom különböző rétegeinek reprodukciója ezen csoportok közötti érdek- és konkurenciaharcban történik. E harc eszközei a gazdasági, kulturális és társadalmi tőkék (lásd: előző fejezetek). A szülők iskolai végzettsége, a család kulturális szintje önmagában is befolyásolja a gyerek iskolai teljesítményét, és ami még fontosabb, az iskola - belső szelekciós mechanizmusa által - maga is erősíti ezt a folyamatot (Sági 2003).

Az iskolai értékelési rendszer előnyben részesíti azokat a gyerekeket, akik magasabb kulturális szintű családból származnak, akik ismerik azokat a kulturális kódokat, amelyeket az iskola elvár tőlük (Bourdieu 1978). Magyarországon is folytak erre vonatkozó kutatások, amelyek megállapították, hogy az iskola önmagában, belső mechanizmusai révén is növeli az esélyegyenlőtlenséget (pl. Ferge 1980, Gázsó 1971). Andor Mihály (1998) kimutatta, hogy napjainkban is erőteljes az összefüggés a gyerek tanulmányi eredménye, valamint a szülők iskolai végzettsége között. A jobb társadalmi háttérrel rendelkező diákok esélye sokkal kedvezőbb a felsőoktatási intézményekbe való bekerülés szempontjából, és ez elsősorban az anyagi és kulturális javaknak tulajdonítható (Gázsó (1997). Veres (1998) az 1997-es kutatására hivatkozva megállapítja, hogy Romániában, hasonlóan a volt szocialista országokhoz, a szülők társadalmi helyét két tényező határozza meg: (1) a hatalmi pozíció és (2) a kulturális javakkal való ellátottság, másképpen kifejezve, a hatalmi-politikai és kulturális tőke. Cărtănă (idézi:

²⁷ A budapesti Oktatókutató Intézet Ifjúságkutató Csoportja, az Ifjú Szociológusok Társasága, valamint a kolozsvári Babeş - Bolyai Tudományegyetem szociológia tanszéke és a Max Weber Szociológiai Szakkollégium 1997május-júniusában, átfogó tanulói vizsgálatot végzett Kolozsváron, illetve Székelyudvarhelyen, Erdély kiemelkedő oktatási központjaiban (témavezető: Gábor Kálmán).

²⁸ Cărtănă, C. 2000. Társadalmi mobilitás Romániában. Kvantitatív és kvalitatív aspektusok országos és regionális szinten. Sociologie Românească, 1. A vizsgálat empirikus alapját egy az ország népességére reprezentatív, 37474 fős mintán végzett kérdőíves felmérés adatai képezik. Az adatfelvétel a CURS közvélemény-kutató intézet végezte 1991-ben. Az iskolai mobilitás elemzésébe bevont alanyok száma 29897, ami a 25 éves és idősebb (iskolai tanulmányaikat vélhetően már befejezett) népesség mintabeli számát jelenti.

Csata 2005) kutatási eredménye azt mutatja, hogy Románia népességének iskolázottság szerinti összetétele két hullámban alakult át az elmúlt ötven év során. Először a korai szocialista társadalmakra általában jellemző oktatási reformok hatása következett be, majd a rendszerváltozás során új gazdasági-politikai berendezkedésnek megfelelő szerkezeti átalakítások következtek be (Csata 2005). Az elmúlt ötven év során folyamatosan bővülő oktatási szerkezet a lakosság képzettségi szintjének globális emelkedését vonta maga után. Eszerint 1999-ben a 25 éves és idősebb lakosság 78%-ának az apáétól eltérő iskolai végzettsége volt és csak egyötödük reprodukálta szülei iskolai státusát. Cărtână felhívja figyelmet arra, hogy a felfelé irányuló mobilitás közel fele egylépcsős és a szerkezeti átalakítások által magyarázott strukturális mobilitás mutatója is meglehetősen magas (Csata 2005).

Az alábbiakban összegezzük Veres Valér és Cărtână kutatási eredményeit, ami a román és magyar nemzetiségű felsőoktatási hallgatók közötti mobilitási különbségekről szól:

- I. Az egyetemistáknál Veres (1998) nyomán az apák foglalkozás-kategóriáinak megoszlása alapján következő társadalmi csoportokat különíthetjük el: (1) A román egyetemisták szülei körében 1% körül vannak a fegyveres erők alkalmazottai (tisztek), a magyarok esetében ez a foglalkozási kategória hiányzik. (2) A román szülők között valamivel több felső vezető beosztású van, és ez is az alapsokasági megoszlási arány. (3) A felsőfokú végzettség alapján alkalmazott szülők aránya közel 40% mindkét nemzetiség esetében, míg az alapsokasági arány 12-14% körül mozog, a más értelmiségi jellegű foglalkozások esetében a román apák aránya jóval meghaladja a magyarokét (19%, ill. 17%). (4) Az ipari és építőipari foglalkozásúaknál a magyar apák messze felülreprezentáltak a románokhoz képest, a gépkezelők, autóvezetők esetében a románok kétszer annyian vannak, mint a magyarok, de összességben a magyar apák 37%-a, a románok 20%-a szakmunkás. Az iménti adatok alapján Veres (1998) megállapítja, hogy a román lakosságnál a társadalmi mobilitás lehetősége lényegesen kisebb az egyetemre jutáson keresztül, mint a magyarok esetében. A románokhoz képest a magyar tagozatok aránya nem felülreprezentált, de a potenciális egyetemisták társadalmi háttere már alapvetően jobb mobilitási esélyeket biztosít a magyar diákok számára, mint amilyen a románok számára megadatik. Ez nem jelenti azt, hogy a felsőfokú végzettségük között a magyarok aránya nagyobb lenne a románokénál az alapsokasági arányhoz képest, sőt ez éppen fordítva van mind a szülők, mind a mai egyetemisták esetében, csupán a magyar lakosság körében relatíve jobb a mobilitási esélyek aránya a középiskolás szintig. A magyar és a román hallgatók gazdasági tőkével való ellátottságuk összehasonlításához figyelembe vették a szülők jövedelmét,

amely azt az eredményt hozta, hogy a román egyetemisták szülei az országos átlag fölött keresnek, ami a magyarokra nem érvényes. A románok egyértelműen jobb anyagi helyzetben vannak, pontosabban közülük többen vannak a gazdagabbak, mint a magyar családok körében. Ebben valamilyen mértékben mindenképpen része van a kisebbségi helyzettel járó hátrányoknak is. A gazdaságilag erős csoportok gyermekei azokon a szakokon tanulnak átlagon felül, amelyekre kevesebb kulturális tőke szükségeltetik. Ilyen a sport és az agronómia, valamint a közgazdaság és a jog, amelyeken a megszerzhető diplomák viszont a gazdasági elitbe való reprodukció szempontjából előnyösek.

II. Vizsgálták továbbá, hogy a szülők (az apa) iskolai végzettsége hogyan befolyásolja gyermekeik egyetemre jutási esélyeit. Az 5. sz. táblázatból megállapíthatjuk, hogy a románoknál jelenleg az egyetemista fiatalok szüleinek 40%-a felsőfokú végzettségű, a magyar diákoknál viszont alig haladja meg a 32%-ot. Romániában felsőfokú végzettségnek számít a posztliceális végzettség is, ami a román diákok szülei végzettségét tekintve 18%, míg a magyar diákok szüleinek esetében 21%. Így összesen a románoknál 58%, a magyaroknál 53,5% az olyan diákok aránya, akiknek szülei körében az iskolázottság felsőfokú végzettségként értékelhető. Ez az arány igen kimagasló reprodukciós esélynek számít európai viszonylatban is, azaz az iskolai előrejutás esélyegyenlősége a szülők iskolázottságától függően erősen korlátozott. A generációk közötti mobilitásra esélyesek aránya az apa iskolai végzettsége szerint a magyar egyetemisták esetében 46,5%, románoknál 42,5% (5. sz. táblázat), ez az esély azonban nem túl nagy, mivel más jellegű erőforrások is közrejátszanak a karrierépítésben, mint például a jó kapcsolatok, a jó anyagi háttér (társadalmi és gazdasági tőke egyaránt). Cărbănele vizsgálata kimutatta, hogy az alacsonyabb (elemi vagy általános iskolai) képzettségű szülők gyermekeinek 6,9-szer kisebb az esélye arra, hogy felsőfokú képesítést szerezzen, mint azoké, akiknek apja maga is főiskolai vagy egyetemi végzettséggel rendelkezik. Az 5. sz. táblázat alapján láthatjuk, hogy a magyar nemzetiségű egyetemisták esetében az apa iskolai végzettsége 21,8%-ban szakiskola, szakmunkásképző, 8,7%-ban általános iskola. A román nemzetiségűek esetében ez csak 15,8%, illetve 9,2%. Ezt összevetve azt mondhatjuk, hogy a magyar nemzetiségű diákok esetében közel 7%-kal több diáknak 6,9-szer kisebb az esélye bejutni valamelyik egyetemre, mint román társaiknak. Azt mondhatjuk tehát, hogy az alacsony iskolázottságú szülők gyermekeinek mobilitási esélye meglehetősen alacsony, mind a magyar, mind a román fiatalok esetében, de a román nemzetiségű fiatalok nagyobb hányada indul jobb eséllyel a felsőoktatási intézményekbe való bejutás szempontjából.

Iskolai végzettség	Magyar egyetemisták	Román egyetemisták
Általános iskola	8,7	9,2
Szakiskola, szakmunkásképző	21,8	15,8
Líceum	11,9	16,3
Posztliceális	21,0	17,9
Felsőfokú	32,5	39,6
Összesen	100	100

Forrás: Veres 1998 (szerkesztett)

III. Nézzük meg a 6. sz. táblázat alapján, hogy milyen arányban vesznek részt a magyar hallgatók a romániai felsőoktatásban. A 2002-es népszámlálási adatok alapján (7. sz. táblázat) azt állapíthatjuk meg, hogy a Romániában élő magyarság számához képest (6,6%) a felsőoktatásban tanuló magyar hallgatók alulreprezentáltak a népességszám tekintetében. Másképpen meghatározva Romániában minden 100.000 lakosra 2042 felsőoktatásban tanuló román hallgató jut, míg a magyarok száma 1336, ez nyilvánvalóan jelentős különbséget jelent, jól demonstrálva a már említett alulreprezentáltságot a magyar hallgatók részéről a román felsőoktatási rendszerben. Ennek természetesen számos oka lehet, amelyek valamilyen mértékben mind hozzájárulnak ennek a tendenciának a fenntartásához, például a politikai helyzet instabilitása, a gazdasági regresszió, a kivándorlás, a csökkenő gyermekvállalás, és a szóránymagyarság apadása (Szűcs 2005). Szűcs megállapítását kiegészíthetjük azzal a ténnyel is, hogy egyre nagyobb számban tanulnak magyar nemzetiségű román állampolgárok Románia területén kívüli felsőoktatási intézményekben is, mind Magyarországon, mind Nyugat-Európa intézményeiben.

6. sz. Táblázat Romániai és romániai magyar hallgatók a felsőfokú oktatásban

Tanév	Romániai hallgatók száma, fő	Magyar hallgatók száma, fő	A magyar hallgatók százalékos megoszlása
1989/1990	164.507	7100	4,31
1999/2000	452.621	21.724	4,82
2000/2001	533.152	23.381	4,39
2001/2002	571.613	24.598	4,30

Forrás: Csata 2005 (szerkesztett)

- IV. A romániai magyar hallgatók pontos létszámának meghatározása komoly problémát jelentett és jelent napjainkban is, ugyanis a megjelent publikációk egymásnak ellentmondó adatokat közölnek, másik probléma az, hogy gyakran a tanulmányok hiányos adatsorokat közölnek a hallgatói létszám évenkénti alakulására vonatkozóan. A 6. sz. táblázatban láthatjuk, hogy a romániai rendszerváltozás évében (1989) a magyar hallgatók száma 7100 fő volt, a következő tíz évben ez a szám viszont megháromszorozódott (azonos arányban nőtt a teljes romániai hallgatói létszám is). Az, hogy az utóbbi években emelkedett a magyar nemzetiségű diákok száma, a magán felsőoktatási képzés megjelenésének is köszönhető (Papp Z. 1998). Annak ellenére viszont, hogy a magyar hallgatók létszáma megháromszorozódott az elmúlt tíz év során, a romániai hallgatók összesített számához képest arányaiban nem figyelhető meg jelentős változás.
- V. Érdemes megvizsgálni a román és magyar hallgatók arányát az egyes felsőoktatási típusok között is, pontosan azt, hogy milyen arányban tanulnak a román, és milyen arányban a magyar hallgatók az állami és a magánszektorban. A romániai magyar hallgatók jelentős többsége az állami felsőoktatás keretei között tanul, mintegy 15 városban folytatnak tanulmányokat magyar hallgatók, melyek közül négy egyetemi központ emelkedik ki a hallgatói létszám tekintetében. Az állami oktatásban tanuló magyar hallgatók közel fele Kolozsváron végzi tanulmányait, amit két fontos szempont is indokol. Egyrészt az erdélyi magyarság számára Kolozsvár tradicionális egyetemi központot jelent, másrészt pedig a Babeş–Bolyai Tudományegyetem által indított magyar tagozatok lehetőséget nyújtanak a magyar hallgatóknak, hogy anyanyelvükön tanulhassanak (az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat is idetartozik). A második legfontosabb egyetemi központ Nagyvárad, ahol több mint kétezer magyar diák végzi tanulmányait. Temesvár képzési kínálata igen gazdag országos viszonylatban is, erős műszaki és informatikai

képzést kínál. Marosvásárhely a hallgatók létszámát tekintve a harmadik legfontosabb egyetemi központ. Jelentősége, hogy az állami oktatás keretein belül itt létezik egyedül magyar tannyelvű orvostudományi és gyógyszerészeti képzés, ezért Románia minden területéről vonzza a jelentkezőket (adatbank.transindex.ro).

VI. Miután megnéztük a magyar hallgatók szempontjából legfontosabb állami felsőoktatási intézményeket, vessünk egy pillantást a magánszektorra is. A magánegyetemek közül kiemelkedő jelentőséggel bír a nagyváradi Partiumi Keresztény Egyetem, a kolozsvári Sapientia Egyetem, és az aradi Vasile Goldis Nyugati Egyetem, de szinte minden városban találunk elsősorban román nyelvű kihelyezett tagozatokat. Ami a román hallgatók megoszlását illeti, ők is a magyarokhoz hasonlóan az állami felsőoktatást részesítik előnyben, valamivel kevesebb, mint egyharmaduk tanul magánegyetemen (lásd 6. sz. táblázat). Ha összehasonlítjuk a román és a magyar hallgatók arányát a két szektorban, akkor azt látjuk (7. sz. táblázat), hogy a román nemzetiségű hallgatók nagyobb (70,35%) súllyal vesznek részt az állami oktatásban, mint a magyar nemzetiségűek (65,48%). A magyar nemzetiségű hallgatók több mint egyharmada tanul a nem állami képzésben, ez azt jelent, hogy a magyar hallgatók esélye az állami oktatásban való részvételre alacsonyabb, mint a román nemzetiségű diákoké.

7. sz. táblázat

A román és magyar hallgatók százalékos megoszlása a fenntartó szempontjából (1999/2000)

	Magyar nemzetiségű hallgatók	Román nemzetiségű hallgatók
Állami szektor	65,48	70,35
Magán szektor	34,52	29,65
Összesen	100	100

Forrás: adatbank.transindex.ro (szerkesztett)

Megállapíthatjuk, hogy a Romániában tanuló magyar és román nemzetiségű hallgatók társadalmi háttere közt találhatóak különbségek, ez elsősorban az apák iskolázottsági szintjében mutatkozik meg. A román hallgatók esetében magasabb a felsőfokú végzettséggel rendelkező apák száma, magyar nemzetiségű társaikhoz viszonyítva, ez viszont megkönnyíti a felsőoktatásba való bejutásuk eredményességét. Azt mondhatjuk, hogy a román nemzetiségű fiataloknak nagyobb esélyük van bejutni egyetemekre, mint a magyar nemzetiségűeknek. A magyar nemzetiségű hallgatók alulreprezentáltak a román felsőoktatásban, mindössze 4,3 %

körül a részvételük (6. sz. táblázat), míg a lakossági arányt tekintve mintegy 6,6% (lásd később, 8. sz. táblázat). A magyar nemzetiségű hallgatók nagyobb arányban választják a magánoktatás kereteit (34,52%), mint román társaik (29,65%), de összességében mindkét csoport előnyben részesíti az állami oktatást (7. sz. táblázat).

2.3.5. Összegzés

A Romániában élő magyar kisebbség felsőoktatási intézményválasztásában igen nagy szerepe van a különböző tőkefajtáknak, annak, hogy az egyes leendő hallgatók milyen mértékben vannak ezek birtokában. Az előző fejezetekben megnéztük a kulturális, a társadalmi, és a gazdasági tőke szerepét a felsőoktatási intézményválasztás szempontjából, illetve összevetettük a magyar és a román nemzetiségű hallgatók társadalmi háttérét, felsőoktatási intézményválasztását. A hallgatók értékrendszere, amelyben az egyes tőkefajták különböző fontossággal bírnak, nagy szerepet játszik az életmódjukban, ezáltal a döntéseikben (így a továbbtanulással kapcsolatban) is (Bocsi 2003). A különböző tőkefajták erőteljesen befolyásolják az egyéneket a továbbtanulással kapcsolatos döntéseikben, ezt erősíti meg Bourdieu kulturális reprodukció elmélete, azaz, az egyén iskolázottsági szintje nem független származásának körülményeitől (Blaskó 2002). Számos kutatás (pl. Blaskó 1998; Róbert 1991) bizonyította, hogy a magasabb státuszú, iskolázottabb szülők gyermekei nagyobb eséllyel szereznek magas szintű képzettséget, mint a hátrányosabb helyzetből indulók. Bourdieu (1978, 2004) is hangsúlyozza, hogy (csak) a felső társadalmi osztályok gyerekei számára állnak rendelkezésre azok az erőforrások, amelyek szükségesek a jó tanulmányi előmenetelhez. Ha elfogadjuk ezt az elméletet, akkor feltételezhetjük, hogy a Szatmárnémetiben tanuló diákok egyes tőkefajtákkal való ellátottsága nem túl magas (romániai viszonylatban), hiszen ez az általuk választott intézmény az oktatás infrastruktúráját tekintve nem veheti fel a versenyt a kolozsvári, marosvásárhelyi, és a bukaresti felsőoktatási intézményekkel.

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak kapcsolati (társadalmi) tőkéjével kapcsolatban azt állapítottuk meg, hogy befolyásolja azt, hogy a hallgató ott marad-e helyben tanulni, vagy egy „nagynevű” egyetemet választ tanulmánya színhelyéül. Ennek az az oka, hogy az egyén társadalmi tőkéje függ annak a kapcsolathálónak a kiterjedtségétől, amelyet mozgósítani tud, másrészt annak a gazdasági, kulturális vagy szimbolikus tőke nagyságától, amit azok birtokolnak, akikkel kapcsolatban áll. Láttuk, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók számára nagyobb társadalmi mobilitást kínál a felsőoktatásba való bejutás, mint a román nemzetiségű hallgatók számára, ez valószínűleg összefügg valamilyen szinten a kisebbségi

léttel is, mint ahogy az a tény is, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók magasabb arányban választják a magán felsőoktatási intézményeket, mint a román társaik.

A hallgató és családjának gazdasági tőkéje a felsőfokú iskolaválasztásra mindenképpen hatással van, mivel ez a fajta tőke az egyének vagyoni helyzetét mutatja, az pedig nagymértékben befolyásolja, hogy valaki milyen felsőoktatási intézménybe megy tanulni. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóiról feltételezzük, hogy nem rendelkeznek romániai viszonylatban magas anyagi tőkével, mert akkor valószínűleg egy magasabb presztízsű intézménybe mentek volna tanulni. Kiderült az is az idevonatkozó szakirodalomból, hogy a magyar nemzetiségű fiatalok a népességszám tekintetében alulreprezentáltak vesznek részt a felsőoktatásban, noha az utóbbi tíz évben a magyar hallgatók létszáma megháromszorozódott (de ugyanilyen arányban nőtt a román nemzetiségű hallgatók létszáma is) (Murvai et al. 2006). Ez részben a magánegyetemek elterjedésének köszönhető, mert Erdélyben számos magyar nyelvű képzést nyújtó magánintézmény nyitotta meg kapuit az elmúlt másfél évtizedben.

2.4. Kisebbségi oktatás

Az elméleti fejezet utolsó részében szeretnénk értelmezni a kisebbségi oktatás fogalmát, ismertetni az alapvető kisebbségi oktatáskutatási régiókat, elhelyezni köztük az általunk vizsgált intézményt, illetve bemutatni olyan más kisebbségi felsőoktatási intézményeket, amelyek alapításukat-működésüket tekintve valamilyen szempontból hasonlóak az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozathoz. Öt kisebbségi főiskolát/egyetemet mutatunk be, nem voltak szigorúan vett szabályok abban a tekintetben, hogy miért pont ezeket az intézményeket választottuk, az bennük a közös, hogy egy kisebbségben élő népcsoport anyanyelvű felsőfokú oktatását biztosítják, egy más nemzetiségű többségi társadalomban. Ezek az intézmények a közép-európai kutatási régióban találhatóak, ugyanúgy, mint a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat. Azért tartjuk fontosnak, hogy megismerjük ezeknek az intézményeknek az alapításuk-működésük jellemzőit, mert ezáltal össze tudjuk hasonlítani az általunk vizsgált intézményt más európai (elsősorban magyar nyelvű) kisebbségi intézményekkel. Olyan kisebbségi intézményeket fogunk elsősorban bemutatni, amelyek vizsgálata a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Doktori Programjában, a TERD-kutatás keretében folyt.

2.4.1. Kisebbségi oktatáskutatási régiók

Kisebbségi oktatáskutatással csekély számú hazai és nemzetközi szakirodalom foglalkozik, a nemzetközi szakirodalmat az amerikai kutatások uralják. Ezek a kutatások azonban más társadalmi-oktatási valóságra reflektálnak, nem használhatóak egy az egyben az európai kisebbségekkel foglalkozó kutatásokhoz (Kozma 2005a). A „kisebbségi oktatás” fogalma feltétlenül magyarázatra, pontosításra szorul, mert jelentése megváltozott, tehát nem egyértelmű. Kutatásunk kiindulópontjának is tekinthetjük a Kisebbségi oktatás Közép-Európában című könyvet (vö. Kozma 2005a), mert jól meghatározza, aktualizálja a „kisebbségi oktatás” fogalmát. A Magyarországon bekövetkezett rendszerváltozást teszi meg választóvonalnak a fogalom jelentésének értelmezése szempontjából. 1989/1990 előtt két jelentéssel bírt a „kisebbségi oktatás” fogalma: jelentette egyrészt azok oktatását, akik magyar létükre a szomszéd országokban élnek, másrészt azokét, akik nem magyar létükre élnek Magyarországon (Kozma 2005b). E meghatározások mára elveszítették aktualitásukat, ma már csak részben alkalmazhatóak az említett társadalmi csoportokra, vagyis a nemzetállamokban

élő, de más nyelvű, más nemzetiségű fiatalok oktatására. Sokkal inkább jelenti ma már azok oktatását, akik a többséggel szemben kisebbséget alkotnak, akár nyelvük, vallásuk, tradícióik vagy biológiai adottságaik miatt. Ezeknek a fiataloknak, a fiatalok egyes csoportjainak a sajátosságait vizsgálják a mai kutatások, elkülönítve őket ez által a többiektől. Így viszont a „kisebbségi oktatás” fogalma kezd kevésbé behatárolható lenni, nem kis problémát okozva ezzel a fogalom értelmezése terén.

Szintén problematikus a kisebbségi oktatásban résztvevő fiatalok lakóhelyének tágabb értelemben vett földrajzi megnevezése. Fontos és szükséges is meghatároznunk azt, hogy mit értünk az egyes földrajzi meghatározásokon. Kozma (2005a) jól behatárolta Közép-Európa fogalmát, illetve megfogalmazta az ezzel kapcsolatos dilemmáit is. „Minél több meghatározást néztünk át, annál világosabbá vált, hogy Közép-Európa is inkább a politikai diskurzus fogalmai közé tartozik, mint a földrajzi fogalmak közé. Hogy hol húzódnak a határai, az a mindenkori politikai közvéleménytől függ, annak a földrajzi kivetülése.” (Kozma 2005a, 7. p.) A szerző (Kozma 2005a) átértelmezi a „kisebbségi oktatás” fogalmát – a kisebbségre irányuló oktatás helyett a kisebbségek által szervezett oktatást ért rajta. Azaz olyan oktatást, amely nem elsősorban felülről és kívülről jön, hanem belülről és alulról, a kutatások alapegysége nem egy-egy közigazgatási egység, hanem egy-egy területi-társadalmi közösség. A következő szempontok alapján vizsgálja a „kisebbségi oktatást”: szakmai sikerek, azaz, intézményalapítás, anyanyelvtanítás, tankönyvkiadás, pedagógusképzés, - melyeket politikai motívumok hajtanak, amely közül a legfőbb a kisebbségi közösség önmeghatározása és túlélése. Nagyon fontos jellemzői a kisebbségi oktatáskutatásnak a határközi együttműködések. Az ezzel foglalkozó irodalom legjelentősebbike Robert Schuman (1991) nevéhez fűződik, ő vetette fel a letűnő nemzetállamokkal szemben a regionális együttműködések politikai gondolatát.

A határmenti együttműködések hagyományos magyarázata szerint a határ két oldalán lakók közt, akkor bontakozhat ki (az élet különböző területein) együttműködés, ha területi-társadalmi közösséget alkotnak (Kozma 1997). Kozma (2000) azt mondja korábbi kutatására hivatkozva, hogy egy államhatáron átnyúló térség lakossága akkor kezd közösségként viselkedni, ha hagyományos kötelékek fűzik őket össze, amelyek még az államhatár megvonása előttről származnak, ez jellemzi a tradicionális együttműködést, szemben a modern együttműködéssel. Tradicionálisnak azokat az együttműködéseknek nevezzük tehát, amelyek a jelenlegi államhatár megvonása előtt már fennálltak, de az új államhatár megakadályozta működésüket (Kozma 2005a). Ezekben az együttműködésekben résztvevők ún. felzárkózási stratégiákat alakítanak ki (vagyis helyre akarják állítani az egykori helyi-regionális

társadalmakat), s ehhez szimbolikus politizálásba kezdenek. Modernnek azokat az együttműködések nevezzük, amelyek az új gazdasági és társadalmi változásokra válaszul alakulnak ki. Ezek az együttműködések a gazdaság térszerkezetének átalakulásával bontakoznak ki, és elsősorban a gazdasági szükségleteket hivatottak kielégíteni. Azokat a magatartásokat, amelyeket az ilyen térségekben figyeltek meg, túlélési taktikának nevezik. Ezek a magatartások a gazdasági racionalitás szerint alakulnak. E térségek együttműködésére elsősorban a közelebb vagy távolabb található foglalkoztatási és képzési központok gyakorolnak szívóhatást.

A kisebbségi oktatáskutatásokra általában jellemző, hogy azokon a területeken jelentkeznek, amelyeken a kisebbségi kérdés felmerül, és annak megoldása problémát jelez (Kozma 2005a), ennek a megállapításnak az igazát jelzi, ha megvizsgáljuk a következő kutatási régiókat, amelyeket Kozma (2005a) az alábbi módon csoportosított:

Az USA, tágabban értve pedig Amerika – azaz hagyományosan Kanada, az utóbbi időben pedig Latin-Amerika az a nagyrégió, ahol sajátos kisebbségi oktatáskutatások folynak. Itt három egymástól eltérő kultúra is jelen van (egy spanyol és portugál nyelvű, egy amerikai és egy brit angol). Az amerikai angol szakirodalom vált fokozatosan nemzetközivé. Az elmúlt évtizedben az iskolai esélyegyenlőtlenség szakirodalma megváltozott, jelentős részét képviseli a bevándoroltak kutatása. Ez a szakirodalom fokozatosan kiszorítja a korábban elnyomott amerikai feketék integrációjával foglalkozó fő oktatáskutatási irodalmat.

A kanadai kisebbségkutatások főképpen az 1970-es években befolyásolták az akkor kibontakozóban lévő európai kisebbségkutatásokat. A kanadai projektek az 1990-es években elsősorban gyakorlatorientáltak és a kisebbség oktatásfejlesztését célozták meg.

Az ausztráliai kisebbségkutatásokból hazánkban elsősorban a multikulturalizmus és az interkulturális nevelés (oktatáspolitikai) vált ismertté. A realitások, amelyekre reflektálnak (törzsi kisebbségek) annyira eltérők az európai valóságtól, hogy csak azok a kutatások használhatóak számunkra, amelyeket európai háttérű kutatók végeztek.

A délkelet-ázsiai kutatások közül újabban a kínai kutatások váltak ismertté, e kutatások révén szerezhethetünk tudomást a Kínában élő kisebbségek helyzetéről, problémájáról. A Japán térségről viszont nem állnak rendelkezésünkre adatok, mivel a japán kutatók elzárkóznak a kisebbségi oktatáskutatástól.

Európát tekintve számos kisebbségi régióról beszélhetünk.

A Benelux államok hagyományosan ismert kisebbségkutatási térség, amelynek elsősorban oktatáspolitikai megoldásai váltak ismertté az utóbbi években. A belgiumi kutatások a nyelvi megosztottság miatt figyelemre méltóak, a holland kutatások viszont a volt

gyarmatbirodalomból bevándoroltak integrációs problémáira, valamint a felekezeti megosztottság kérdéseire keresik a választ. Ezek a kutatások az európai kisebbségkutatások közül nemzetközileg is a legjobban dokumentáltak és a leginkább értékelhetőek.

A *Balti Államok* térségében bár számos oktatáspolitikai probléma található, mégsem ismerünk értékelhető kisebbségi oktatáskutatást.

A *Mediterráneumban* számos kisebbségi oktatási probléma található, ennek ellenére kutatási eredmények alig látnak napvilágot a nemzetközi szakirodalomokban. Amit Európában is ismerünk az a spanyolországi a baszk kisebbségi oktatás, illetve az olasz dél-tiroli kisebbségi oktatáspolitikai. A francia publikációkban viszont inkább regionális kérdésként jelentkezik kisebbségi oktatáspolitikai problematikája. Említést érdemel még az izraeli kisebbségi oktatáspolitikai (az arab kisebbség problémájával), ami szintén jelen van nemzetközi szinten, bár Európában kevésbé ismert.

Közép-Európa a számunkra legfontosabb kutatási terület. Ez a terület gyakorlatilag a németül beszélő országokat jelenti, amelyekhez egyrészt az Európai Unióhoz újonnan csatlakozott kelet-közép-európai államok, rajtuk túl pedig a Balkán társadalmi kapcsolódnak. Ezen régióval kapcsolatban csak az utóbbi évtizedben kezdtek megjelenni értékelhető kisebbségi kutatások, ezek sorát szeretnénk mi is bővíteni vizsgálatunk eredményeivel.

2.4.2. Kisebbségi intézmények

A következő alfejezetben bemutatunk néhány olyan európai kisebbségi felsőoktatási intézményt, amelyek (többé-kevésbé) hasonlóak az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozathoz. Szeretnénk rámutatni az intézmények közötti hasonlóságokra és eltérésekre egyaránt.

2.4.2.1. Modern Üzleti Tudományok Főiskolája (Székelyudvarhely)

A Modern Üzleti Tudományok Főiskolája magán felsőoktatási intézményként működik Tatabányán (Magyarország), amelynek három kihelyezett tagozata közül a székelyudvarhelyi 1998-ban kezdte meg működését, mint határon túli intézmény. A főiskola működési hátterét a Székelyudvarhelyért Alapítvány biztosítja, tehát az intézmény jogi személyként az alapítványon keresztül létezik. A tantervet, tananyagokat stb. a tatabányai anyaintézmény nyújtja; az oktatási folyamat szervezését pedig - menedzseri szerződések alapján - az intézmény saját munkatársakkal oldja meg.

Az intézmény a magyarországi minőségbiztosítási kritériumoknak felel meg, mivel nem akkreditált a román oktatási törvény értelmében, hiszen a tatabányai intézmény kihelyezett tagozataként működik. Mára ez annyiban változott, hogy az intézmény felsőfokú szakképzéseket is indít, amelyek viszont a romániai Munkaügyi Minisztérium által akkreditáltak, az intézmény által nyújtott képzési szolgáltatások nem teljesen idegenek a román rendszerben. A romániai akkreditáció hiányzik ugyan, de a magyarországi Oktatási Minisztérium nyolc évre akkreditálta az intézményt, mint a tatabányai MÜTF határon túli tagozatát. Ez azt jelenti, hogy a főiskolát itt elvégző hallgatók olyan oklevelet kapnak, amelyre a tatabányai főiskola bélyegzője kerül (Ábrahám–Barabási 2010).

Az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat alapítását tekintve jelentősen eltér ettől az intézménytől, mert jelen intézmény egy magyarországi (tehát külföldi) magánegyetem kihelyezett tagozata, ezzel szemben a szatmárnémeti intézmény egy román állami intézmény kihelyezett tagozata. Ennek értelmében a képzés végén egymástól eltérő diplomát kapnak a hallgatók, míg a Székelyudvarhelyen végzők diplomáját egy magyarországi felsőoktatási intézmény adja ki, addig a Szatmárnémetiben végzők egy román állami diplomát kapnak. Ami közös mindkét intézményben (a Szatmárnémeti Kihelyezett tagozat esetében csak a magyar nyelvű csoportokat vizsgáljuk) az csak annyi, hogy az oktatás nyelve a magyar, tehát mindkét intézményben a Romániában élő magyar kisebbség anyanyelvén szerveződött meg az oktatás. Ha a két intézményben folyó képzéseket hasonlítjuk össze, akkor láthatjuk, hogy struktúrájában mindkettő a „bolognai modellnek” felel meg, tehát hat féléves képzést nyújt a hallgatóknak, akik Bachelor fokozatú diplomát kapnak.

A szakokat tekintve Székelyudvarhelyen két szakon tanulhatnak a hallgatók: (1) közgazdaság-kereskedelem és marketing, illetve (2) kommunikáció-business kommunikáció szakirányon. Szatmárnémetiben szintén két szak közül választhatnak a hallgatók, az egyik a (1) közigazgatási szak, a másik pedig (2) Az óvodai és elemi oktatás pedagógusa szak. Mindkét intézményben a nappali tagozat mellett működik távoktatásos (levelező) képzési forma is.

Ha a két intézmény elhelyezkedését vizsgáljuk, akkor azt találjuk, hogy míg Szatmárnémeti Románia észak-keleti részén alig 14 kilométerre a magyar határtól fekszik, addig Székelyudvarhely az ország dél-nyugati részén, Székelyföldön található. A lakosság nemzetiségi összetételét vizsgálva, Székelyudvarhely lakosainak közel 96%-a magyar nemzetiségű, Szatmárnémeti lakosságának viszont csak 39%-a.

A két intézmény finanszírozását tekintve hasonlóan működik abból a szempontból, hogy mindkét intézményben vannak államilag finanszírozott és költségtérítéssel helyek is. A

különbség természetesen az, hogy míg a székelyedvarhelyi kihelyezett tagozaton lévő államilag támogatott helyeket a magyar állam finanszírozza, addig a szatmárnémeti kihelyezett tagozaton ugyanezt a román állam teszi meg.

Érdekesnek tartjuk, hogy két olyan Romániában található magyar kisebbségi intézmény, amelyek teljesen eltérő alapítási háttérrel rendelkeznek, céljukat tekintve mégis ugyanazt képviselik, nevezetesen a Romániában élő magyar kisebbség magyar nyelven való oktatását. A két intézmény alapításának és működésének közös pontja tehát feltételezésünk szerint, a Romániában élő magyar kisebbség anyanyelven való oktatása felsőfokú intézményben, és ezen keresztül a magyar nemzeti identitás megőrzése.

2.4.2.2. Maribori Egyetem Magyar Nyelvi és Irodalmi Intézete

A Szlovénia keleti részén található Maribori Egyetemen működik a Magyar Nyelv és Irodalom Intézet, a szlovén felsőoktatásban ez a tanszék az egyetlen, ahol a diákok magyar nyelven folytathatják a tanulmányaikat. A magyar intézet a Pedagógiai Kar része, tizenhét további tanszékkel együtt. Mivel Szlovéniában a magyar a két, alkotmányosan elismert nemzeti kisebbség egyike, és a magyar tanszék tulajdonképpen ennek a kisebbségnek a tagjait fogadja, a vizsgált intézményt a kisebbségi oktatási rendszerek tagjaként kell értelmeznünk.

A Maribori Egyetem Magyar Nyelvi és Irodalmi Intézete 1966-ban, a magyar nyelvi lektorátus az 1980/81-es tanévben alakult. A Mariborban folytatott hungarológiai tevékenységet szervezeti szempontból tehát az jellemzi, hogy párhuzamosan folyik magyar szakos képzés (ennek résztvevői túlnyomórészt muravidéki magyar hallgatók) és a magyar, mint idegen nyelv tanítása (szintén muravidéki magyar jelentkezőkkel, illetve szlovén érdeklődőkkel) (Sziójártó 2010). A hallgatók összetétele szempontjából a tanszék a határon túli magyar kisebbségi fiatalokat oktató romániai vagy szlovákiai tanszékekhez hasonlítható. A továbbiakban abból a szempontból fogjuk elemezni az intézményt (pontosabban a magyar tanszéket), hogy összehasonlítsuk az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal, mivel mindkettő a kisebbségi intézmények sorába tartozik.

A maribori magyar tanszék magyar szakos hallgatói szinte kivétel nélkül magyar származásúak vagy vegyes családból kerülnek ki, általában a magyar–szlovén határ közelében található magyar etnikum által lakott településekről származnak. A maribori intézmény viszont földrajzi elhelyezkedését tekintve a magyar határtól mintegy nyolcvan-száz kilométernyire található, ahol csupán magyar szórványról beszélhetünk. Ebből következik, hogy a magyar tanszék hallgatói az intézmény tágabb (80–100 km) vonzáskörzetéből érkeznek, elsősorban a

Muravidékről. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat (csak a magyar nyelvű csoportokat vizsgáljuk) hallgatói is hasonlóan magyar származásúak, vagy esetleg vegyes családból származnak (ez ritka), vizsgálatunk során megállapítottuk, hogy lakóhelyüket tekintve Szatmárnémeti szűkebb (0–40 km) vonzáskörzetéből (lásd 18. sz. ábra) érkeznek. Ennek oka, hogy maga az intézménynek helyet adó város is jelentős számú (39%-os) magyar nemzetiségű lakossal rendelkezik, miután a magyar határtól alig 14 kilométerre fekszik.

A két intézmény között az első eltérés abban mutatkozik meg, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók a szlovén intézményben lakóhelyüktől jelentősen távolabb (80–100 km), míg a romániai intézmény hallgatói lakóhelyükhöz közel (0–40 km) folytathatják tanulmányaikat. Ez az eltérés abból is adódik, hogy Szlovéniában ez az egyetlen intézmény, ahol magyar nyelvű felsőoktatás folyik, ezzel szemben Romániában több (állami és magán) felsőoktatási intézményben van lehetőség magyar nyelven tanulmányokat folytatni.

A két város hasonló (kb. 100 ezer) lélekszámmal rendelkezik. A két intézmény fenntartója hasonlóan az az állam, amelyiknek a területén található. A magyar tanszék a Szlovén Köztársaság által fenntartott, szlovén nyelvű képzést folytató intézményben működik, míg a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat a román állam által működtetett Babeş–Bolyai Tudományegyetem kihelyezett tagozataként. Az intézmények alapításában is különbség fedezhető fel. Míg a maribori magyar tanszékét központi döntésre hozták létre, addig a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat létrehozását erős helyi magyar akarat (magyar nemzetiségű polgármester, és más személyek is felléptek az alapítás érdekében) segítette elő.

A Maribori Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Intézete történetét a magyar nyelvi lektorátus alapításától lehet számolni, ez ugyanis hosszabb múltra tekint vissza, mint a tanszék. A magyar lektorátus 1966-ban jött létre elsősorban azzal a célkitűzéssel, hogy megteremtődjön a muravidéki magyar értelmiség képzésének nyelvi bázisa. A Maribori Egyetem Pedagógiai Akadémiájának a Magyar nyelv és irodalom tanszékén 1980-ban kezdődött meg a kétéves tanárképzés, majd 1986-tól ezt felváltotta az ötéves képzés. A tanszék létrehozása központi akaratra történt abból a célból, hogy egy közösség igényei kielégítést nyerjenek. A 70-es évek végén Jugoszláviában nem volt igazi tere a társadalmi kezdeményezésnek. A maribori tanszék esetében közvetetten megvalósuló közösségi kezdeményezésről van szó, hiszen az állampolgári szándékok akkoriban nem jelenhettek meg az intézményfejlesztés területén. A tanszék azért jött létre, írja Madžarski (idézi: Szijártó 2010) mert *“a muravidéki kétnyelvű iskoláknak szüksége volt általános iskolai tanítókra, illetve magyar nyelv és irodalom szakos tanárookra”*.

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot is központi döntés eredményeként hozták létre, de ahhoz, hogy ez megtörténjen nagyon sokat tett a helyi magyar értelmiség. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat alapításának hivatalosan hasonló okai voltak, mivel a 84/1995-ös Román Tanügyi Törvény elrendelte a tanítóképzés felsőfokúvá tételét, ezért szükség volt a tanítók (magyar nyelvű is) felsőfokú képzésére, ez indokolta az intézmény alapítását. Azért jegyeztük meg, hogy „hivatalosan” mi volt az alapítás oka, mert az általunk készített interjúkból azt állapítottuk meg, hogy az alapítás manifeszt és látens célja nem egészen esett egybe. Ennél az intézménynél az alapítás célja a magyar kisebbség részéről sokkal inkább az volt, hogy legyen a városban (állami) magyar nyelvű felsőoktatási intézmény, az, hogy milyen képzés folyik csak másodlagos szempont volt.

A két intézménynek helyet adó épületről azt mondhatjuk el, hogy míg a maribori magyar intézet épülete az 1970-es évek végén jött létre, a város családi házas övezetében, addig a szatmárnémeti intézmény 1998-tól a város központjában, egy régi kaszárnya épületében működik. Tehát mindkettőről elmondhatjuk, hogy az „anyaintézmény” fő épületétől külön helyezkedik el. A maribori magyar tanszék és a magyar lektorátus három tanszéki szobával és könyvtárral rendelkezik, ehhez hasonló a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat infrastruktúrája is. Közös probléma mindkét intézménynél a könyvtár nem szakszerű kezelése, ez megoldandó problémát jelent. Szintén hasonló az a probléma, hogy a vannak a magyar nyelvű képzésben (a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat esetében csak a Közigazgatási szakon) olyan oktatók, akik nem beszélnek elég jól a magyar nyelvet, ez a nem megfelelő szintű oktatást eredményezi.

Összességében azt állapíthatjuk meg, hogy a maribori és a szatmárnémeti magyar kisebbségi intézmény között számos hasonlóságot, de különbséget is találunk. Mindkét intézmény azért jött létre, hogy ott a magyar kisebbség anyanyelvén tanulhasson, még ha az alapítás időpontja és körülményei különböznek is. Mindkét intézmény állami fenntartású, tehát az adott ország oktatásrendszerének a része, ezáltal a hallgatók államilag elismert diplomát kapnak. Különbség van viszont az intézmények alapításának körülményeiben, mivel Mariborban a helyi magyarság nem vett részt az intézmény alapításában, szemben a szatmárnémeti magyar kisebbséggel, akik szerves résztvevői voltak az intézmény alapításának. Szintén eltérés az is, hogy a maribori egyetemre a hallgatók jóval nagyobb vonzáskörzetből érkeznek az intézménybe, mint a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatra, ennek oka a két város határtól való távolságában keresendő, mivel Szatmárnémeti 14 kilométerre, míg Maribor közel 100 kilométerre fekszik a magyar határtól, a magyar kisebbség pedig mindkét ország területén a magyar határ közelében él.

2.4.2.3. Városi Egyetem (Királyhelmec)

Harmadik intézményként a királyhelmeci (Szlovákia) Városi Egyetemre esett a választásunk. Azért ezt az intézményt hasonlítjuk össze a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal, mert mindkettő egy-egy ország peremvidékén helyezkedik el, mindkét intézményben magyar kisebbségi oktatás folyik, és mindkét intézmény alapításában jelentős szerepet játszott a helyi magyar értelmiség, köztük a város akkori magyar nemzetiségű polgármestere. Azt gondoljuk tehát, hogy sok hasonlóság van a két intézmény alapításában, de szeretnénk megvizsgálni az eltéréseket is.

A királyhelmeci Városi Egyetem alapítói úgy gondolták, hogy a pénzügyi-számviteli, közgazdász szakemberek tudnának leginkább lendíteni a leszakadó térség gazdaságán (Bacsikai 2010), ezért végül is közgazdászképzés indítását kezdeményezték. Az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozathoz hasonlóan lényeges szempont volt az is, hogy olyan szakembereket képezzenek, akik munkát is találnak a régióban, és nem kell elvándorolniuk a megélhetésükért, erre a helyi vállalkozások alkalmasak voltak.

A Miskolci Egyetem valamint a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem²⁹ jelentkezett a tagozat működtetésére. Végül BKE kapott forrást arra, hogy a Felvidéken közgazdasági képzést elindítson, tehát az intézmény magyar anyaegyetemmel rendelkezett. Az anyagi háttérrel az Oktatási Minisztérium biztosította.

A két intézmény szakválasztása is hasonlóságot mutat, mert Szatmárnémetiben elsőként a Közigazgatási szak indult el az 1998/1999-es tanévben (a tanítóképző 1999/2000-es tanévben követte), Királyhelmecen pedig az 1993/1994-es tanévben kezdte meg működését a BKE, közgazdász képzése. Hasonlóságot találunk abban, hogy mindkét intézményben a hivatalos államnyelv mellett a magyar kisebbség anyanyelvén is tanulhat, illetve egy világnyelven (angolul) is kapnak képzést. Ezt a többnyelvűséget mindenképpen pozitívként kell értelmeznünk, hiszen az Európai Unió állampolgáraiként a többnyelvű diploma/tudás jobb elhelyezkedési perspektívákat kínál a végzett hallgatóknak, mintha csak egy nyelven tudnának kommunikálni a saját szakterületükön.

Különbség mutatkozik viszont a két intézmény fenntartója szempontjából, mivel a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot, mint már ismertettük a román állam tartja fenn, addig a királyhelmeci Városi Egyetemet a magyar Oktatási Minisztérium. Láthatjuk tehát, hogy a fenntartó szempontjából teljesen más a két intézmény helyzete, mivel a Szatmárnémeti

²⁹ A továbbiakban BKE, ma Budapesti Corvinus Egyetem.

Kihelyezett Tagozat (román) állami fenntartású, addig a királyhelmecei Városi Egyetem egy külföldi (magyar) állami fenntartású intézmény. Az előbbi intézmény hallgatói ennek alapján román állami diplomát, az utóbbi hallgatói magyar állami diplomát kapnak.

A legjellemzőbb különbség a két intézmény között abban mutatkozik meg, hogy míg a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat helyzete stabil, hiszen egy elismert nemzetközi rangú román állami intézmény (BBTE, Kolozsvár) kihelyezett tagozata, addig a királyhelmecei Városi Egyetemet szinte alapítása óta támadta a szlovák Mečiar-kormány és a szlovák oktatási minisztérium. Az illetékes tárca és a kormány kezdettől fogva vitatták a KVE létjogosultságát és az egyetem bezárását szorgalmazták (Bacsikai 2010). A minisztérium hozzáállása megakadályozta az intézmény akkreditációját, egyértelműen elutasította azt. A képzést hosszas csatározások árán sem sikerült elfogadtatni Szlovákiában, és igaz, hogy a BKE-n szerzett diplomát számos országban elismerik, de a hallgatók oklevelét nem tekintik hivatalosan főiskolai végzettségnek. Az intézmény bezárása folyamatosan napirenden van, ezáltal a léte igencsak bizonytalan. Ezzel szemben a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot 2005-ben akkreditálták, ami nagymértékben hozzájárult az intézmény stabilitásához.

2.4.2.4. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Ez a főiskola a magyar kisebbség felsőoktatásának egyik bástyája, ami azért is kívánczik ide az általunk bemutatott kisebbségi felsőoktatási intézmények közé, mert hasonlóan a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozathoz a Partium régióban található, alig 30 km-re attól. Az intézmény Beregszászon (Ukrajna) található, közel a magyar és a román határhoz egyaránt, 1994-ben alapította a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, a Kárpátaljai Református Egyház, valamint Beregszász város önkormányzata. Az oktatás a Nyíregyházi Főiskola kihelyezett képzéseként indult el, mert először nem kapta meg az önálló működéshez szükséges akkreditációt.

Önálló, hivatalosan bejegyzett, állami működési engedéllyel rendelkező felsőoktatási intézményként 1996-tól működik, majd 2003-tól struktúraváltással és profilját bővítve a tanárképzésen kívül eső szakterületeken is folynak képzések. 2001-ben az Ukrán Oktatási Minisztérium akkreditálta a beindított szakokat (<http://www.kmtf.uz.ua/hun114/>), így a főiskola az első magyar kisebbségi felsőoktatási intézmény a Kárpát-medencében, amely a többségi állam által kiadott diplomát adhat végzőseinek.

Az intézmény jelenleg két anyaországi kihelyezett képzésnek a képzőhelyeként is működik: a Budapesti Corvinus Egyetem Kertészeti Karának kihelyezett kertészmérnöki,

illetve a Nyíregyházi Főiskola Gazdasági és Társadalomtudományi Karának gazdálkodási szakos kihelyezett képzéseként.

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal összehasonlítva egyezést találunk az intézmény elhelyezkedését illetően, mindkettő egy-egy ország peremvidékén, ugyanabban a régióban található, közel a magyar határhoz. Különbözik viszont a két intézmény az alapító–fenntartó szempontjából. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot a román állam (állami fenntartású), a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolát a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány alapította és tartja fenn, azaz alapítványi fenntartású. Egyezést találunk abból a szempontból is, hogy mindkét intézmény kihelyezett tagozatként működik/működött, de a szatmárnémeti egy helyi (román) állami egyetem kihelyezett tagozataként, a beregszászi viszont két magyar állami intézmény kihelyezett tagozataként. Alapvetően más tehát a két intézmény alapító–fenntartó háttere.

Mindkét intézmény a „bolognai modell” szerint működik, és a két intézmény szakkínálatát illetően is van hasonlóság, mert mindkettőben működik Pedagógia és Pszichológia, illetve Közgazdasági szak. További hasonlóság van az intézményeknek helyt adó épületek tulajdoni szempontjából is, mindkettőt egy kívülálló szervezet bocsátotta rendelkezésükre, igaz Szatmárnémetiben az Önkormányzat, Beregszászon a Református Egyház. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola később új épületbe költözött, aminek a tulajdonjogát illetően problémák merültek fel, ugyanis a Beregszászi Városi Tanács visszavonta a főiskola tulajdonjogát, de később sikerült megoldani a kialakult bizonytalan helyzetet. Azt mondhatjuk, hogy mára az intézmény egyike a régió stabil, „jó nevű” felsőoktatási intézményeinek, ahol a magyar nemzetiségű hallgatóknak lehetőségük van magyar nyelvű tanulmányokat folytatni.

Összességében tehát számos hasonló vonást mutat a két intézmény, de a legfontosabb közös bennük az, hogy mindkettő a magyar nemzetiségű hallgatóknak kínál felsőfokú tanulási lehetőséget az anyanyelvükön.

2.4.2.5. A Bolzanói Szabad Egyetem

A most következő kisebbségi intézmény abban különbözik az előtte bemutatottaktól, hogy nem a magyar kisebbség oktatása folyik a falai közt, hanem a német kisebbségé. Hogy miért választottuk mégis ezt az intézményt? Úgy gondoljuk, hogy a Bolzanói Szabad Egyetem tipikus példája annak, hogy egy közép-európai kisebbségi egyetem működhet különösebb problémák és akadályok nélkül is. Annak ellenére is, hogy az intézmény Kozma (2005a)

csoportosítása alapján a Mediterráneum kockázati térségbe tartozik, amire jellemző a kisebbségi oktatáspolitikai problémássága.

Az intézmény Olaszország északi részén Dél-Tirolban található, 1997-ben hatvan közéleti személyiség alapította (Polonyi 2005), a következő évben indult el a képzés három nyelven és öt karon. Dél-Tirolban 1997-ig nem volt önálló kisebbségi nyelven oktató felsőoktatási intézmény. Az intézmény alapítását megkönnyítette a pedagógusképzés reformjáról szóló 1997-es Bassanini-féle 127. számú nem állami egyetem alapításáról szóló törvény, ez az első közös pont a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal, mivel annak alapítását a román 1995-ös 84. számú Tanügyi Törvény segítette elő, amely többek között rendelkezett a tanítóképzés felsőfokúvá tételéről.

A Bolzanói Szabad Egyetem nem állami alapítású, szemben a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal, de hasonlóság van mégis az alapítókat illetően, hiszen Szatmárnémetiben is a (magyar nemzetiségű) közéleti személyek szervesen részt vettek az intézmény alapításában. A két intézmény ugyanabban (1998) az évben kezdte meg működését, Olaszországban egy német, Romániában egy magyar kisebbségi intézményként. Alapvető különbség van az intézmények fenntartói szempontjából, hiszen a szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat fenntartója a román állam, a Bolzanói Szabad Egyetem viszont, mint független, de az olasz kormány által államilag elismert intézmény működik. Konkrétan az intézményt a Tudományügyi Minisztérium és a Dél-Tiroli Tartomány közösen irányítja, az intézményt elsősorban ez utóbbi finanszírozza.

Az oktatás nyelvét illetően hasonlóság található abból a szempontból, hogy mindkét intézményben a kisebbségi nyelv mellett a többségi nyelv és az angol nyelv is fontos szerepet kap az oktatásban. A Bolzanói Szabad Egyetemen, mint már említettük öt karon és három nyelven, míg a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozaton, két karon és szintén három nyelven (csak a Közigazgatási Karon) indult el a képzés. További hasonlóság, hogy mindkét intézmény akkreditált, és a „bolognai modellnek” megfelelően szervezi az oktatást, ezáltal államilag elismert egyetemi diplomát kapnak a hallgatók.

Az intézménynek helyt adó épület vonatkozásában is találunk hasonlóságot, mert mindkét intézménynek a helyi közösség bocsátotta rendelkezésére azt. A későbbiekben a Bolzanói Szabad Egyetem új épületet kapott, aminek építését a helyi regionális és a városi önkormányzat finanszírozta, az olasz államtól csak csekély pénzügyi támogatást kaptak. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat épületét nagyon szépen felújították, amihez a Városi Önkormányzat jelentős pénzügyi támogatást nyújtott. A két intézmény összegezve tehát

hasonló vonásokat mutat abból a szempontból is, hogy helyzete stabil, a hallgatók létszáma évről évre nő, tehát mindkét intézmény biztos pontnak tűnik a kisebbségi oktatás palettáján.

2.4.2.6 Összegzés

Azt mondhatjuk, hogy a bemutatott kisebbségi intézmények számos ponton hasonlóságot mutatnak az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozattal (és természetesen egymással is). Ezek a hasonlóságok összességében leginkább az intézmények alapításának céljára, hallgatói összetételére, és az oktatás nyelvére vonatkoznak. Az egyes intézményeket szinte kivétel nélkül azért alapították, hogy az anyaország határain kívül élők az anyanyelvükön tanulhassanak a felsőoktatás szintjén, ez nagyon fontos többek között a nemzeti identitás megőrzése, de a hallgatók egyéni életútja szempontjából is. Az oktatás nyelve minden intézményben természetesen az adott kisebbség anyanyelve, de megfigyelhetjük, hogy nagy hangsúlyt helyeznek az ún. világnyelvek oktatására is, ezzel is elősegítve a hallgatók könnyebb beilleszkedését az Európai Unióba. Az intézmények hallgatóira az jellemző, hogy az intézménynek helyt adó ország azon nemzeti kisebbségi csoportjához tartoznak, amelyik az intézményt alapította/fenntartja.

Természetesen eltéréseket is találtunk az intézmények között, ezek leginkább az alapító/fenntartó személyére, a képzés jellegére, az intézmény által kiadott diploma elismertségére, az intézmény földrajzi elhelyezkedésére és az intézménynek helyt adó épületre vonatkoznak. Az alapító/fenntartó személyére vonatkozóan tehát eltéréseket találtunk (bár az intézmények nagy részére az jellemző, hogy nem állami fenntartású), akár egy országon belül is. Példaként említhetjük Románia esetét, míg az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat (román)állami fenntartású intézmény, addig a székelyudvarhelyi Modern Üzleti Tudományok Főiskoláját az adott kisebbség (magyar) anyaországának egy magán alapítású felsőoktatási intézménye tartja fenn. Ennek értelmében a Szatmárnémetiben végzettek román állami diplomát, a Székelyudvarhelyen végzettek magyar állami diplomát kapnak tanulmányaik sikeres befejeztével. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai magyar Főiskola viszont alapítványi fenntartású, a királyhelmeci Városi Egyetemet pedig a magyar Oktatási Minisztérium tartja fenn. Láthatjuk, hogy az alapító/fenntartó személye igen változatos a bemutatott intézmények esetében, de maguk a képzések is igen eltérőek. Egyes intézményekben (Székelyudvarhely) inkább olyan képzéseket indítottak, amelyek ma divatosnak számítanak (kommunikáció, kereskedelem-marketing), míg másokban az adott kisebbség nyelvének előtérbe helyezése volt a szak megválasztásának oka (pl. Maribor, Szatmárnémeti).

A diplomák elismertsége sem egyöntetű a vizsgált kisebbségi intézményeket illetően. Természetesen azok a hallgatók vannak a legjobb helyzetben ebből a szempontból, akik az adott állam által kiadott diplomát kapják, mint a Szatmárnémetiben vagy a Bolzánóban végzetek, hiszen az ő diplomájuk egyértelműen elismert. Kevésbé jó azoknak a helyzete, akik egy másik állam, vagy magán intézmény által kiadott diplomát kapnak, hiszen ezeket vagy honosítani kell, vagy el sem fogadja az az állam, amelyikben élnek. Az intézmények földrajzi elhelyezkedését illetően is eltéréseket találtunk, míg egyes intézmények (Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat, királyhelmeci Városi Egyetem, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Bolzanói Szabad Egyetem) az országhatár közelében, tehát viszonylag közel az adott kisebbség anyaországához, addig mások (székelyudvarhelyi Modern Üzleti Tudományok Főiskolája, Maribori Egyetem Magyar Nyelvi és Irodalmi Intézete) az ország belsejében, távol találhatóak.

Hat kisebbségi intézmény, hat „eset”, találtunk eltéréseket, találtunk hasonlóságokat, de mindegyikben közös az adott kisebbség identitástudatának megőrzésére irányuló tevékenység, többek között a kisebbség anyanyelven való oktatása által.

3. Az empirikus kutatás előzményei

3.1. A kutatás megalapozása

3.1.1. A kisebbségi oktatás szerkezete Romániában

Az 1989-ben lezajlott rendszerváltozás után a kisebbségi oktatásban is változások következtek be. A kommunista rendszerben elrománosított vagy megszüntetett iskolák egy része újjászerveződött, illetve újjáalakult. Ez a román tagozatok megszűnésével, illetve átköltöztetésével zajlott le. Fontos tény, hogy a román osztályokból való átiratkozás következtében emelkedett a kisebbségi oktatásban tanulók száma, illetve meg kell említeni, hogy az állami oktatás mellett új tendenciaként 1990 után megjelent a magánoktatás is (elsősorban egyházi alapítás jellemezte).

A Romániában élő kisebbségek közül a magyar kisebbség rendelkezik a legszélesebb és legszervezettebb oktatási rendszerrel. Ez az oktatás vagy magyar nyelvű intézményekben, vagy magyar tagozatokon működik. A magyar nyelvű iskoláknak Erdélyben több száz évre visszanyúló hagyományai vannak. A ma is működő iskolák közül nem egyet még a 16.–17. században alapítottak (Szűcs 2005). A legismertebbek: a marosvásárhelyi Bolyai Farkas Református Kollégium (1560), a Székelyudvarhelyen alapított Katolikus Iskola (1593) és a 16. században alapított Nagyenyei Iskola.

A kisebbségi oktatás ma Romániában főleg a magyar kisebbséget érintő kérdés. A magyar kisebbség arányát nézve a magyar nyelvű közoktatás viszonylatában azt kell elmondani, hogy messze alulmarad a lakossági aránytól. Sajnos a magyarul tanulók száma folyamatosan csökkent az elmúlt húsz évben, ez a tény igen súlyos probléma a magyar nyelv fenntartása szempontjából. Ennek a ténynek különböző okai lehetnek: a politikai helyzet instabilitása, a gazdasági regresszió, a kivándorlás, a csökkenő gyerekvállalás vagy a szórványmagyarság apadása. Sajnálatos tény az is, hogy sok magyar szülő román osztályok, intézmények felé irányítja a gyermekét, ettől remélve a gyermekük sikeresebb boldogulását. A Partiumban jellemző sajnos az a tény, hogy az oktatás egyre magasabb szintjein a részvételi ráta a magyar lakosok arányának tekintetében szignifikánsan csökkentő tendenciát mutat.

Szembetűnő a megyék közötti eltérés, elsősorban a közép- és felsőoktatás szintjén. A régió romániai részének legfontosabb egyetemi városa Nagyvárad, ahol Partium legnagyobb

állami egyetemén több mint 26.000 hallgató tanul. Ettől kisebb méretű és fontosságú, de azért jelentős az aradi, nagybányai és a szatmári felsőoktatás. Partium fiatal lakosainak jelentős része nem részesül felsőfokú képzésben. Ez a tény a nem megfelelő intézményi struktúrára vezethető vissza, ennek köszönhető az, hogy a fiatalok egy része a régió kívüli, elsősorban kolozsvári és temesvári intézményekben tanul tovább. A magyar nemzetiségű hallgatók egyharmada tanul magánegyetemen, ezek jelentős része egyházi alapítású intézmény.

3.1.2. A „bolognai modell” és az Európai Unió oktatáspolitikájának hatása a vizsgált intézményre

1999. júniusában 29 ország oktatási miniszterének aláírásával „megszületett” az ún. Bolognai Nyilatkozat, amely tartalmazza, hogy kiemelt figyelmet kell fordítani az európai felsőoktatás nemzetközi versenyképességének fokozására. Az aláírók vállalták, hogy 2010-ig kiépítik és összehangolják felsőoktatás-politikájukat, és ezzel az Európai Felsőoktatási Térség részeivé válhatnak. A folyamat legfontosabb célkitűzései közé tartozik az egyenértékű, könnyen áttekinthető, és összehasonlítható oklevelek rendszerének bevezetése, a lépcsős képzés, a kreditrendszer bevezetése, a hallgatói és oktatói mobilitás, és a minőségbiztosítás kiépítése.

A „bolognai modell” oktatási struktúrája három részre bontja a felsőoktatás folyamatát: alap- (3-4 év), mester- (1-2 év) és doktori képzés (3 év). A modell lényege az uniós egyetemisták versenyképességének növelése és a tagállamok diplomáinak kölcsönös elismerése. Az eredeti elképzelés szerint a közös rendszer elősegíti a munkaerő áramlását és az európai oktatói és hallgatói mobilitást is.

A felsőoktatási modelleket két csoportba sorolhatjuk: (1) Lineáris, vagy angolszász, amelyben a hallgatók egymásra épülő programokban vehetnek részt, a képzés egyre magasabb szintjein egyre kevesebb hallgató vehet részt a képzésben (Hrubos–Szentannai–Veroszta 2003) Ez a rendszer az Egyesült Királyságban és az Egyesült Államokban terjedt el, ezért nevezik angolszász modellnek. A következő fokozatok épülnek egymásra: Bachelor, Master, PhD. A „bolognai modell” erre a rendszerre épül. (2) Az ún. duális modellt az jellemzi, hogy a tradicionális egyetemek mellett létrehoztak „nem egyetem” státuszú intézményeket is (Hrubos–Szentannai–Veroszta 2003). Ezek a képzések igen változatos elnevezéssel jöttek létre, lényegüket tekintve gyakorlati képzést nyújtottak, az egyetemnél rövidebb képzési idő alatt. Az egyetemi és a „nem egyetemi” képzések között nincsen átjárhatóság, mivel felépítése, tanterve különböző. Európa kontinentálisnak nevezett részén ez a duális modell volt a

jellemző, azonban egyes országok kezdték fokozatosan átvenni a lineáris modellt, de legalábbis egyes elemeit. Ennek bizonyára az volt az oka, hogy a lineáris modell rugalmasabb, átjárhatóbb, mint a duális. Magyarországon 2004-től váltotta fel a duális modellt a többlépcsős képzés.

A „bolognai modell” mélyen gyökerezik egy-egy ország társadalmi és politikai környezetében, ezekben az országokban a „bolognai modell” csupán hivatkozás ahhoz, hogy az adott ország kormányzata bizonyos felsőoktatási politikai döntéseit kivitelezhesse (Kozma 2008). A közép-európai országokban a „bolognai modell” bevezetése szerves részét képezi a rendszerváltozásnak. A Bolognai Nyilatkozatot Románia részéről Andrei Marga³⁰ írta alá 1999-ben, mint oktatási miniszter, ő volt az 1990 utáni időszak legmarkánsabb oktatáspolitikai személyisége és elkötelezett híve az átfogó oktatási reform megvalósításának (Mandel 2004). Románia ezzel a lépéssel kifejezte az iránti szándékát, hogy az Európai Felsőoktatási Térség részévé kíván válni, azaz hasonlónak és kompatibilissé akarja tenni a képzési struktúráját, ki akarja alakítani az egyenlő hozzáférés és minőségbiztosítás kereteit, biztosítani kívánja felsőoktatási intézmények autonómiáját és demokratikus irányítását (Szolár 2008). A romániai oktatáspolitikai diskurzus úgy tekint a „bolognai modell” bevezetésével járó reformokra, mint a múlt által beárnyékolt rendszerek megváltoztatásának folyamatára, ezért a romániai felsőoktatási reformok keretébe illeszkedő „bolognai modell” szimbolikus pozíciót vívott ki magának (Szolár 2008). A bevezetését számos reformintézkedés előzte meg, és a végső türelmi időig halogatták, így csak a 2005/2006-os tanévben került rá sor. Az állami és magán egyetemek ekkortól a kötelezően előírt „bolognai modellt” követték (kivételt képeztek az orvosi-, a jogi-, illetve a művészeti karok). Az óvatosság egyik oka lehetett az új rendszerrel szembeszegülő kétely: hátha a „Bologna” „rendszeridegen” országban nem működőképes, a másik ennél sokkal nyilvánvalóbb okát az oktatási rendszer rugalmatlanságában, az oktatók konzervativizmusában, de főleg a közoktatás szerény költségvetésében kereshetjük, ugyanis Románia a GDP 3,44%-át irányozta elő oktatásra, jóval alulmaradva az európai 5,22%-os átlagtól (Bálint 2006). Románia az a kelet-közép-európai ország, amely a legkevesebbet szán a GDP-ből oktatásra. A Román Tanügyi Törvénybe foglalt oktatásra szánt 4%-ot mindeddig soha nem sikerült a gyakorlatban megvalósítani, és úgy tűnik, hogy ebből a keretből a felsőoktatásra szánt 2,5% is csupán illúzió marad (Mandel 2004).

³⁰ Az ő személyéhez fűződik a multikulturális egyetem fogalmának bevezetése, ami BBTE kihelyezett tagozatainak (köztük a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat) alapítását tette lehetővé.

Románia a „bolognai modell” bevezetésére irányuló vizsgálat „scoreboard”³¹ táblázatán sárga minősítő jelzést kapott, ami „európaiul” azt jelenti, hogy „elég korrektnek” bizonyult a rendszer alkalmazásában (Bálint 2006), ennek ellenére az volt tapasztalható, hogy a felsőoktatás résztvevői kivétel nélkül félték az új rendszertől. Azt gondoljuk, hogy a tanárok azért félték, mert a tudásterületekre szűkített alapképzés óhatatlanul a katedrák felszámolásához vezethet, a három évre csökkentett képzésbe ráadásul négy év anyagát kell beszorítaniuk. Emiatt rövidebb időn belül kell megtanítani ugyanazt a tananyagot. A hallgató is félt, mert nem tudta, hogy az alapidiploma megszerzése az előző, négyéves képzéssel, vagy csak a romániai oktatásban meghonosult posztliceális oktatással egyenértékű. Esetleg csak tudásalaphoz jut, de a szakképesítéséhez már elengedhetetlenné válik a második szakasz megtétele (MA), ahová szűrőkön keresztül vezet az út, és csak kevesen jutnak be. A képzés ideje ráadásul így négy év helyett öt évre hosszabbodik, ami az államháztartás, a diák, a diákot eltartó szülő költségeit tovább növeli. Mindenki közös félelme a hazai, vagy a nemzetközi munkaerőpiacon való elhelyezkedés.

Az általunk vizsgált BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat is a 2005/2006-os tanévben vezette be a bolognai rendszerű képzést, miután a BBTE Szenátusa jóváhagyta, hogy ettől a tanévtől a felsőfokú oktatás rövidebb időtartamú formáját képező egyetemi kollégiumok a BBTE létező vagy új karainak kihelyezett tagozataivá alakuljanak (Bura 2008). Az intézményben ezt megelőzően ún. rövid időtartamú (3 éves) egyetemi kollégiumi képzés folyt, amely oktatási forma létesítését az Oktatásügyi Minisztérium kezdeményezte a 84/1995-ös tanügyi Törvény 64. §-a alapján, aminek oka a közoktatás jelentős szakember hiánya volt. Az elemi iskolai oktatásban bevezették ugyanis az idegen nyelv oktatását, de hiány mutatkozott a rajz, ének, testnevelés szakos tanárok terén is. Ennek a szakemberhiánynak a feloldását segítő hozták létre a kétszakos tanítók, oktatók egyetemi kollégiumi szintű képzését. A „bolognai modell” bevezetése tehát gyakorlatban azt jelenti, hogy a főiskolai képzést felváltotta az „egyetemi képzés”, a 2005/2006-os tanévben felvételt nyert hallgatók már egyetemi (3 éves, BA) diplomát kapnak.

Miután esetünkben a felsőoktatási intézmények egy speciális típusával állunk szemben (állami- kihelyezett tagozat, magyar nyelvű képzés), így a helyzet is sajátos vonásokat mutat. A szatmárnémeti felsőoktatásra mondhatnánk azt is, hogy ez egy „városi felsőoktatás”, hiszen a helyi vezetők és a helybeni értelmiség összefogásának eredményeként jöhetett létre, és működhet napjainkban is. Ezt a jól kialakított és bejáratott rendszert azonban a bolognai rendszer teljesen átalakíthatja, „felrúghatja”. A „bolognai modell” ugyanis szigorúan

³¹ A minősítéskor figyelembe veszik a bevezetett ciklusok számát, a hallgatói részvétel arányát, a rendszer hatékony működését, a nemzetközi részvételt, együttműködést és különböző aspektusokat.

szabályozza a képzések szerkezetét, az akkreditációt, és lényegében a teljes képzést. Természetesen a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat szempontjából előnyökkel is járhat a „bolognai modell” bevezetése, mert ezáltal stabilizálódhat a helyzete a romániai felsőoktatási intézmények sorában. De ugyanakkor hátrányokkal is járhat, mert megfosztja az intézményt a legfontosabb hajtóerejétől: a helyi önkormányzat kezdeményezéseitől és támogatásától. A „bolognai modell” nem csak az oktatásra, de a társadalmi élet egészére kihat, elsősorban a munkaerőpiac bővül, a közintézmények struktúrája várhatóan átalakul, mert a középfokú végzettséggel rendelkező diplomásoknak új munkalehetőségeket kell teremteni (Bálint 2006).

Természetesen szót kell ejtenünk Románia európai uniós csatlakozását követő változásokról is. A 2007-es európai uniós csatlakozását követően Románia bekerült az Európai Felsőoktatási Térségbe, és ez természetesen hatással van az oktatáspolitikájára is. Kijelenthetjük, hogy Románia csatlakozott ahhoz az egész világot átható hullámhoz, amelyet a neoliberais oktatási reformok napirendje jellemez (Szolár 2007). Valójában nem választhatjuk szét a „bolognai modell” bevezetését és az Európai Unióhoz való csatlakozást az oktatás tekintetében, mivel alig egy év telt el a kettő között, inkább csak azt mondhatjuk, hogy az uniós csatlakozás elősegítette a „bolognai modell” által megkövetelt változások bevezetését, a tervezett reformok végrehajtását. Több európai egyetem Románia felé is kinyitotta kapuit, ezért is van szükség országszerte erős egyetemekre (köztük a kisebbségek anyanyelvén oktató egyetemekre is), különben a diákok a jelentősebb, külföldi egyetemek mellett voksolnak, és a hazai egyetemek közül lesznek, akik bezárhatják a kapukat.

3.1.3. A mintavétel, adatgyűjtési módszer, adatfeldolgozás, és a kutatás dimenziói

A kutatás részben a szatmárnémeti felsőoktatás szereplőivel lefolytatott interjúkra épül, ezek félig strukturált interjúk, az interjúalanyokat hólabda módszerrel találtuk meg. Az interjúalanyok száma tizennégy fő, velük huszonkét interjú készült két időpontban.

A 2005/2006-os interjúvázlat (lásd 1. sz. melléklet) főbb dimenziói a következők:

1. Az intézmény alapításának körülményei
2. Az intézmény felépítése, a karok bemutatása
3. A háromnyelvű képzés
4. Az intézmény hallgatói
5. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatnak helyt adó épület

6. Az intézmény finanszírozása
7. Az intézmény kapcsolatrendszere
8. A „bolognai modell” bevezetését követő változások
9. Az intézmény és a városban található magánegyetemek viszonya
10. Az intézmény perspektívái

A 2009-es interjúvázlat (lásd 2. sz. melléklet) részben új, részben hasonló kérdésekre keresi a választ, mint a három évvel korábbi.

1. A „bolognai modell” bevezetését követő változások
2. Románia európai uniós csatlakozását követő változások
3. Az intézmény finanszírozásában bekövetkezett változások
4. A háromnyelvű képzés
5. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatnak helyt adó épület állapota, felújítása
6. Új szakok létrehozása
7. Az oktatás színvonala
8. A hallgatók intézményválasztása
9. Az intézmény népszerűsége
10. Az intézmény jövőbeli perspektívái

Az interjúkban megkérdezettek személyét illetően már jeleztük, hogy olyan egyéneket kerestünk meg, akik valamilyen formában kötődnek az általunk vizsgált intézményhez. Ez a kötődés lehet konkrét, tehát a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat tanárai, vagy lehet más jellegű is, mint például a város polgármestere, vagy a helyi magyar nyelvű kereskedelmi rádió munkatársai.

Természetesen az interjúkészítés folyamán, illetve a közzétételük során felmerülhetnek etikai problémák. Ezeket úgy oldottuk meg, hogy természetesnek véve azt, hogy az interjúalanyok önként vállalják a részvételt, nem nevezzük a saját nevükön, hanem számokkal jelöljük őket. Az intézményről és környezetéről fotókat készítettünk, az intézményben csak a hozzájárulásukat követően.

Alkalmaztunk továbbá kérdőíves lekérdezést is a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói esetében teljes körűen (178 fő), és az „anyaegyetem” a kolozsvári BBTE magyar

tagozatának tanítóképző szakos hallgatói körében egy 50 fős kontrollcsoportban. Az általunk összeállított kérdőív (lásd: a 3. sz. melléklet) három nagy kérdésblokkra osztható fel.

Elsőként a hallgatók iskolaválasztással kapcsolatos motivációit vizsgáltuk, arra kerestük a választ, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatói miért ezt az intézményt választották felsőfokú tanulmányuk céljából. Másodikként vizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen erős nemzeti, kulturális, vallási, és lokális identitással rendelkeznek, illetve, hogy ezek milyen hatással voltak az intézményválasztásukra. A harmadik kérdésblokk a hallgatók társadalmi osztályhelyzetét vizsgálja (ezen belül a kulturális, társadalmi és gazdasági tőkével való ellátottságukat), illetve azt, hogy a társadalmi osztályhelyzetük hogyan befolyásolta őket az intézményválasztásban.

3.1.4. A kutatás időbeli lehatárolása, időbeli ütemezése

Miután már 2005/2006-ban végeztünk egy interjúkra épülő kutatást az általunk vizsgált témában, így nem kellett előlről kezdenünk a vizsgálatot, tehát nem a megszokott sorrendben jártunk el. Gyakorlatilag a már ismert terepre mentünk vissza és folytattuk a három évvel azelőtti munkát (interjúk és fotók készítését, az oktatási helyszín megfigyelését), és új elemként bekerült a kérdőíves lekérdezés.

Az interjúkra épülő kutatás természeténél fogva longitudinális, tehát hosszabb ideig figyeltük a szatmárnémeti intézmény életének alakulását. A korábbi kutatás hat hónapot vett igénybe (2005. október – 2006. április), amelynek eredményeit a Szakdolgozatomban (lásd: Hollósi 2006) mutattam be, majd 2009 tavaszán kezdtük újra a terepmunkát.

Elsőként a kérdőíveket kérdeztük le, Szatmárnémetiben és Kolozsváron, ez mintegy négy hónapot vett igénybe, mert nem volt könnyű feladat a hallgatókkal való találkozás megszervezése (kissé sajátos az órák megtartásának időpontja). A kérdőívek lekérdezésével párhuzamosan készültek a fotók az intézményről és környezetéről, Kolozsváron is hasonlóan jártunk el. Az új interjúk elkészítése 2009 tavaszától 2009 őszéig zajlott, mintegy tizennégy interjúalannal folytattuk le, ezek részben a korábbi, részben új személyek voltak. Az interjúk elkészítésével párhuzamosan dolgoztuk fel a kérdőíveket, majd az elemzések következtek.

3.2. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat térségének bemutatása

3.2.1. Szatmár település történelmi múltja

Szatmárnémeti, köznapi nevén Szatmár (románul Satu Mare) a mai Románia területén található város, 1919-ig, illetve 1940 és 1944 között Magyarországhoz tartozott, a területet, ahol fekszik Észak-Erdélyként tartjuk számon, illetve a köznyelv Partiumnak is nevezi (nem azonos a Partium régióval). A román szóhasználat azonban nem ismeri el ezt a középkori történelemből származó elnevezést, helyette észak-nyugati térségként emlegetik (Hausmann–Szolár 2008). Szatmár Szent-István korabeli település, Anonymus szerint már a honfoglalás előtt létezett. Kiváltságokat élvező város volt, a sókereskedelem egyik központja, az Erdélyből a Szamos vizén, tutajon leúsztatott só elosztó helye, innen a város nevének egy másik változata: Saltmark (<http://church.lutheran.hu/reformatio/pkszatmarnemeti.htm>). Román neve a magyarból való a román *satul mare* (nagy falu) szavakhoz hozzáigazítással képződött.

Szatmárnémeti az egykori Szatmár vármegye és a mai Szatmár megye központja. A várost 1150-ben említik először Zothmar néven, Gizella királyné³² vadászokat telepített ide, akik megalapították Németi települést. A tatárok 1241-ben lerombolták árpád kori várát, majd a Báthoriak újjáépítették, János Zsigmond foglalta el, majd a lengyelek égették fel. 1661-ben a törökök pusztították el, 1676-ban I. Apafi Mihály ostromolta, végül a 18. században lerombolták. 1711-ben a Vécsey-házban itt írták alá a Szatmári békét, amely véget vetett II. Rákóczi Ferenc szabadságharcának.

A város két részből áll: Szatmárból és Németiből. A két városrész 1712-ben szabad királyi város címen egyesült. A város a 18–19. században kereskedelmi, vásári, illetve kézműipari központ volt, 1802-ben az erdélyi egyházmegyéből hasították ki a szatmári egyházmegyét, ennek lett a központja Szatmár. 1829-ben a megye főjegyzőjévé kiváló költönket, Kölcsey Ferencet nevezték ki. Azóta mondják Szatmárt „Kölcsey városának”.

³² I. István magyar király felesége.

3.2.2. A város földrajzi meghatározása

Szatmárnémeti Románia észak-nyugati részén, 13 km-re a magyar határtól és 27 km-re az ukrán határtól, a Szamos két partján terül el 127 méter magasan, a hajdani Ménrót fejedelem földvéra helyén (2/a. ábra). (A térképen Kolozsvárt is jelöltük, mivel az általunk vizsgált intézmény a Kolozsvár székhelyű BBTE kihelyezett tagozata.)

2/a sz. ábra



Forrás: hu.wikipedia.org(szerkesztett)

Az egykori vármegye területén nyugaton síkságok, keleten dombságok találhatóak. A síkságok között találhatóak voltak mocsárvidékek is, illetve dombságok. Legfontosabb folyói a Szamos, a Lapos illetve a Túr. Északról Bereg, Ugocsa és Máramaros, keletről Szolnok–Doboka, délről ez utóbbi mellett, Szilágy és Bihar, nyugatról pedig Szabolcs vármegye határolta. Ma Szatmár megye az ország észak-nyugati részén fekszik, északon Ukrajna, nyugaton pedig Magyarország határolja. Területe 4418 km² lakosainak száma mintegy 366.270 fő. Szatmárnémeti a megye legnagyobb városa, közigazgatási központja, jelenleg lakosainak száma mintegy 114.112 fő (2002-es népszámlálási adat). Elhelyezkedése

révén a magyar és az ukrán határ felől is könnyen megközelíthető, határvárosnak számít. Ez a tipikusan alföldi település Románia észak-nyugati részén, a Szamos partján fekszik. Történelmi múltú város, 1972-ben ünnepelte fennállásának ezeréves évfordulóját. A város megőrizte polgári jellegét, ami nemcsak a városképben mutatkozik meg, hanem az itt élő emberek mentalitásában is, tipikus határmenti, többnemzetiségű város. A megye oktatási-kulturális központja. Fontos közlekedési csomópont, a környező nagyvárosokkal (Nagyvárad, Nagybánya, Zilah, Kolozsvár) jelentős forgalmat lebonyolító országutak kötik össze. Elérhetőség szempontjából lényeges szerepet játszik a város nemzetközi repülőtere. Stratégiai szempontból releváns előnnyel bír Szatmárnémeti hármass határ közelében való földrajzi elhelyezkedése: a Pete–Csengersima (Románia–Magyarország) útvonalon közúti személy- és teherforgalom számára, illetve Halmi–D’jakovo (Románia–Ukrajna) irányában személy- és vasúti teherforgalom számára nyitottak.

3.2.3. A térség lakossága

Szükségnek tartottuk összevetni Románia, Szatmár megye, és a megyeközpont (a kutatás helyszíne) Szatmárnémeti lakosságának számát, összetételét elsősorban a magyar kisebbség szempontjából. Románia lakosságának száma a 2002-es népszámlálás adatai szerint 21.698.181 fő. Az országban élő nemzetiségi kisebbségek aránya meghaladja a 10%-ot, a többségi románság mellett több mint 20 nemzeti kisebbség él, ezek közül a legnagyobb a magyar (8. sz. táblázat), mintegy 1.437.377 fő.

Az 1992-es népszámlálási adatokhoz (a magyarság száma 1.620.199 fő) képest a magyarság száma mintegy 190.000 fővel csökkent, noha már az 1992-es adatok is arról tájékoztatnak, hogy: „az előzetes népszámlálási jelentésnek a magyarság lélekszámára vonatkozó adata minden várakozásnak alatta marad.” (Varga E. 1992, 75. p.). De „[...] 1992-ben is már feltehetően sokan (több tízezer magyar) nem tartózkodtak legalább egy éve az országban a népszámlálás időpontjában, de akkor őket is beleszámolták. Ilyenformán tehát a „fogyás” 1992-höz képest lényegesen kisebb, mint 190.000 fő a magyarok körében” (Veres 2002, 16.p.). A magyarság számának csökkenését különböző okokra lehet visszavezetni, ilyen az: asszimiláció (5%), a természetes fogyás (29%), a máshová vándorolás (10%), az ideiglenesen Magyarországra vándorolás (23%), és a végleg Magyarországra vándorolás (33%) (Veres 2002).

A magyar nemzetiségűek Varga E. (1992) véleménye szerint korábban nem feltételezett csatornákon is „elszivároghatnak” a statisztikai nyilvántartásokból. Példa erre, hogy a régtől

fogva elmagyarosodott sváb családok ezrei térnek vissza gyökereikhez - akár egy népszámlálás erejéig - németiséghez tartozásuknak a kivándorlás reményével kecsegtető egzisztenciális előnyei miatt. E tény tanulsága, hogy az elmúlt évek, évtizedek emigrációs hullámai olyan, a népszámlálások adataiban magyarként számontartott tízezreket is magukkal sodorhattak, akik a kivándorlási statisztikákban már nem magyarokként szerepelnek, így hiányukkal a Romániában maradt magyarok számára vonatkozó becslések nem számolhattak (Varga E. 1992).

8. sz. táblázat

A román 1992-es és 2002-es népszámlálás nemzetiségi megoszlásának adatai

Etnikum (nemzetiség)	Lélekszám 1992	Lélekszám 2002
román	20 352 980	19 409 400
magyar	1 620 199	1 437 377
roma (cigány)	409 723	535 350
német	119 436	60 088
ukrán-rutén	66 833	61 353
oroszlipován	38 688	36 397
török	29 533	32 596
tatár	24 649	24 137
szerb	29 080	22 518
szlovák	20 672	17 199
bulgár	9 935	8 092
zsidó	9 107	-
cseh	5 800	-
lengyel	4 247	-
horvát	4 180	-
görög	3 897	-
örmény	2 023	-
egyéb	8 420	50 839
nem válaszolt	10 47	5 935
összesen	22 760 449	21 698 181

Forrás: Varga E. 1992, Veres 2002, (szerkesztett)

Szatmár megye lakossági adatait tekintve az összlakosság az 1992-es népszámlálási adatok szerint 400.789 fő, ebből a magyarság száma mintegy 140.392 fő (35%), a 2002-es adatok szerint az összlakosság 367.281 fő, a magyarság száma 129.998 fő (35,2%). Láthatjuk, hogy a megye lakosságának száma csökkent ugyan tíz év alatt, de a magyarság számának aránya nem változott.

Szatmárnémeti népszámlálási adatait tekintve a többségi románság mellett több nemzeti kisebbség él a városban, legnagyobb számban a magyarok, az összlakosság 1992-es

népszámlálási adatok szerint 130.584 fő volt, ebből a magyarság száma 53.917 fő (41,1%), a 2002-es adatok szerint az összlakosság 115.142 fő volt, ebből a magyarok száma 45.298 fő (39,3%). Szatmárnémeti város lakossága tíz év alatt 15.000 fővel csökkent, és a magyarság száma is (2%-al) csökkenést mutat. (nepszamlalas.adatbank.transindex.ro)

Összegezve azt mondhatjuk, hogy országosan a magyarság számaránya 6,6%, Szatmár megyét tekintve 35% körüli, míg Szatmárnémetiben 39% körül van (9. sz. táblázat), ami azt jelenti, hogy Szatmárnémetiben nemcsak a magyarság országos aránya van jóval felülreprezentálva, hanem Szatmár megye magyarságának arányát is meghaladja.

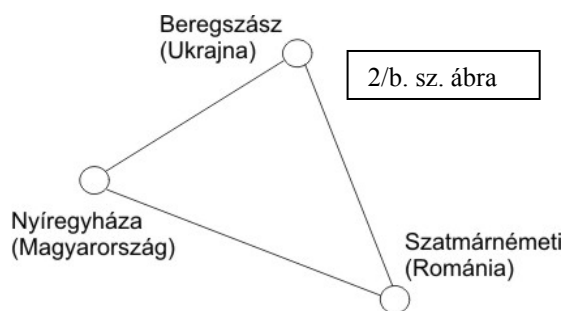
9. sz. táblázat **A magyar lakosság számának összehasonlítása 2002-es népszámlálási adatok alapján**

	Magyar lakosság száma	Magyar lakosság aránya
Románia	1.437.377 fő	6.7%
Szatmár megye	129.258 fő	35,2%
Szatmárnémeti	45.414 fő	39,3%

Forrás: Varga E. 2002 (szerkesztett)

3.2.4. A város arculata

Szatmárnémeti földrajzi helyzetét illetően egy sajátos képet mutat, hiszen a magyar és az ukrán határ is 30 km-es körzeten belül esik, a 2/b. ábra a jelentősebb városok helyzetét mutatja Szatmárnémetihez képest.



Miután Magyarország és Románia között egy mesterségesen kialakított, meghúzott határ van, amely nem vette figyelembe a nemzetiségi hovatartozást, így a határ két oldalán gyakorlatilag egy régió helyezkedik el. Szatmárnémetit, az első világháborút lezáró trianoni békeszerződés értelmében, annak ellenére csatolták Romániához, hogy abban az időben a város lakosságának 95%-a magyar anyanyelvű volt. Ez az arány mára közel 39%-ra csökkent, köszönhetően az erőszakos, tudatos román népesség áttelepítésének az ország belsejéből ide Szatmárra, amelynek két fő formája volt. Az egyik módszer (a 2005/2006-os interjúink egyik alanya mondta el) az iparosítással függött össze, az újonnan létrehozott ipari körzetekbe

Románia belső területeiről hoztak ide munkaerőt, és telepítették le őket itt Szatmáron. A másik módszer az volt, hogy a román közoktatásban dogozók elhelyezkedésének rendjét használták fel a román lakosság Szatmárra telepítéséhez. A román közoktatásban elhelyezkedni kívánók kinevezések útján kaptak meg egy-egy állást, ezáltal befolyásolni tudták a magyar nemzetiségűek lakóhelyét. Ezt a rendszert fel tudták használni arra, hogy a román munkaerőt Szatmárra és a többi, főleg magyarok lakta városokba telepítsék be, míg a magyarokat belső román területekre költöztessék át. Tehát ennek a két módszernek a felhasználásával a román kormány kicserélte a magyar és a román lakosság egy jelentős részét úgy, hogy megszüntette a szintiszta magyar városok létezését. Mesterséges, erőszakos, tudatos lakosságcsere történt Románia nyugati részén, azaz Erdély területén, a volt magyar területeken.

Fontos megemlíteni azt is, ahogyan megakadályozták, hogy egy-egy lakótömbben (ez volt a jellegzetes lakás megoldás) esetleg színmagyar lakóközösségek jöhessenek létre (ezek az információk az általunk készített 2005/2006-os interjúk alanyaitól származnak). Ez a gyakorlatban úgy valósult meg, hogy egy-egy lakótömbben lévő lakásokat központilag utalták ki a leendő lakóknak, akiket pontos képlet szerint osztottak be emeletenként. Például itt Szatmáron gyakori, hogy egyen tömbházakban, egyenlakásokban élnek az emberek, amelyekben emeletenként három lakás található. Minden egyes emeleten két román család és egy magyar vagy két magyar család és egy román kapott lakást. Ezt a pontos beosztást szigorúan betartották, és eredményesen alkalmazták a magyar lakosság elrománosítására, a magyar közösségek bomlasztására. Ezenkívül még számos olyan rendeletet, szabályt, törvényt hoztak és alkalmaztak, amely segítségével folyamatosan csökkentették a magyar lakosság arányát a Trianoni-béke előtti 95%-hoz képest. Másik jellegzetes módszer volt a román kormány részéről az ún. elszállásolási tilalom, ami azt jelentette, hogy a Magyarországról vendégségbe érkező rokonokat, barátokat nem szállásolhatták el éjszakára a saját lakásukban. A Romániában élő magyar nemzetiségű lakosokat ezzel is igyekeztek korlátozni a magyar kapcsolatok fenntartásában, a rokoni, baráti szálak erősítésében. Félelmetes eszköz volt a kormány kezében a hírhedt román titkosszolgálat, a Securitate, akinek besúgói bárhol ott lehettek, és ez a tény mindenkit félelemben tartott. Ezen intézkedések sorába tartozott a könyvek, sajtótermékek behozatali tilalma Magyarországról is. Tehát különböző módszerek segítségével igyekezett a román kormány megvalósítani az 1972-ben meghirdetett „homogenizálási programot”, azaz a kisebbségek asszimilálását.

Sokatmondó tény, hogy az alig 40%-os magyar nemzetiségű lakossági arány mellett a 2004. és a 2008. évi parlamenti választások alkalmával is magyar nemzetiségű polgármestert választott a város lakossága. Ez egyfajta jelzés arra vonatkozóan, hogy a városban élő román

és magyar nemzetiségű emberek tudnak és akarnak együtt, egymás mellett élni békében, nyugalomban. Az általunk megkérdezett emberek elmondták, hogy alapvetően az itt élők között semmilyen konfliktus nincsen, tökéletesen megférnek egymás mellett románok és magyarok. Elmondásuk szerint a konfliktusokat mindig is „felülről” szították, ezek mesterségesen irányítva voltak a román állam által, nem az egyszerű emberek problémái, ellentétei voltak.

Ehhez kapcsolódik az is, hogy a város környékén és a városban is egyre több a magyar feliratú reklámtábla, plakát, üzletnév, hirdetés stb. - noha ez nem előírás vagy rendelet. Hogy mi ennek az oka? Erre azt a választ kaptuk egy magyar erdélyi újságírótól, hogy: „Amit nem old meg a politika, azt megoldja az érdek.” Arról van szó, hogy egyre több ember utazik Magyarországról át Szatmárra vásárolni, illetve az itt élő magyarok száma is jelentős (39%), így a román üzletemberek, kereskedők „kénytelenek” magyar nyelven is hirdetni termékeiket, ha azt el akarják adni.

Említést érdemel a 2005-ben indított magyar nyelvű rádió, a City Rádió. A városban ez a rádió az első magyar nyelvű kereskedelmi adó, a már régebben működő román nyelvű kereskedelmi adók mellett. A rádió beindulását nagy várakozás előzte meg, egy jelentős igény mutatkozott erre a magyar nyelvű adóra. A beindulást követően az előzetes várakozást is felülmúlta a rádió sikere, hiszen a város közel 39%-os magyarsága kizárólag ezt az adót hallgatja (felmérések bizonyítják), a fennmaradó román lakosság, akik mintegy 60%-át jelentik a város lakosságának, több román nyelvű rádió közül választhatnak, tehát a román adók között megoszlik ez a 60%. Ez azt jelenti, hogy a román adók hallgatottsági aránya jóval alacsonyabb, mint a magyar adóé, már csak a nemzetiségi megoszlás miatt is. Ez viszont egyértelművé teszi a hirdető álláspontját, azaz, hogy hol, melyik rádiónál hirdessenek. A vállalkozók, üzlettulajdonosok reklámozási stratégiája szempontjából nem az a fontos, hogy magyar vagy román nyelvű adónál reklámozzák-e termékeiket, hanem az, hogy a reklám minél több célszemélyhez jusson el. Emiatt aztán annál a rádiónál hirdetnek, reklámoznak, amelyiket a legtöbben hallgatják, az pedig a City Rádió, a már említett okok miatt. Így aztán a magyar nyelvű rádió sikere nem kérdéses. Ennek a rádiónak a beindulása minden tekintetben igen jelentős a térség, és a város szempontjából, mert egy erőszakosan elrománosított, hajdan jelentős történelmi múlttal rendelkező erdélyi város esetében egy teljesen független (kereskedelmi) magyar nyelvű rádió léte sokkal többet jelent a város magyar lakosainak számára, mint egy egyszerű rádió, hiszen ez a dolog sokkal többről szól. Ez a rádió úgymond szimbolikus jelentőségű a magyarság szempontjából, egy lehetőség a magyar kisebbség

számára, hogy erősítsék a magyarságtudatukat, az összetartozásukat a többségben lévő románsággal szemben.

Szatmár és vidéke gazdag hagyományokkal és jelentős intézményrendszerrel rendelkezik: színház, filharmónia, 60 közkönyvtár több mint 1 millió kötettel, 30 filmszínház, négy multifunkcionális kultúrház, 17 múzeum, két művészeti galéria és egy alkotók háza található a megyében. A hírközlő médiák is jól képviseltek a térségben, található köztük magyar nyelvű újság és rádióadó is (www.satu-mare.ro/index.html.hu). Minden öt lakos közül egy a nevelésben fejti ki tevékenységét, éspedig a 269 óvodában, a 26 általános iskolában, a 27 líceumban és a 8 technikumban. A felsőoktatást a számtalan magánintézmény mellett, a Babeş–Bolyai Tudományegyetem kihelyezett tagozata képviseli a városban (Hollósi 2008a, Hollósi 2008b.)

3.2.5. Szatmárnémeti az oktatás szempontjából

A 17. században már két jelentős középiskolával rendelkezett a város, az egyik a Debreceni Kollégium partikulájaként működő Református Gimnázium (1610) és a Pázmány Péter által alapított jezsuita kollégium (1636), mindkét intézmény kiterjedt vonzaskörzettel rendelkezett. A 19. században alapították a Püspöki Líceumot³³, amely a maga korában igen magas szintű képzést nyújtott az ott tanuló diákoknak, akik a hatosztályos gimnázium felső tagozata után iratkozhattak be az intézménybe. Az első főiskolának tekinthető intézmény 1806-ban jött létre, Püspöki Hittani Intézet néven, majd ezt követte az 1894-ben alapított Szatmárnémeti Római Katolikus Polgári Iskolai Tanítóképző Intézet. Ez az intézmény képezte a polgári iskolák tanítóit, két tagozata volt, a nyelv- és történettudomány, illetve a mennyiségtan- és természettudomány. Az intézmény 1918-ban átalakult, Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola néven működött tovább 1924-ig, amikor is a román hatóság megszüntette.

Szintén felsőfokú képzés folyt az 1940–1950 közt működő Zene- és Képzőművészeti Konzervatóriumban. Az 1970–80-as években itt működött a Kolozsvári Politechnika³⁴ kihelyezett almérnöki tagozata, amely hároméves képzést nyújtott, gépész almérnököket képzett esti tagozatos oktatási formában.

³³ Líceumnak az elméleti képzést adó középiskolát nevezték.

³⁴ Műegyetem.

Ezen képzések mellett működtek még ún. posztliceális³⁵ képzések is, például a faipari központban és a közgazdasági líceumban. Ezek a képzések a helyi igényeket voltak hivatottak kielégíteni, mert lehetővé tették, hogy a térség középiskolát végzettjei lakóhelyük közelében folytassanak felsőfokú tanulmányokat, illetve ezen intézmények műszaki végzettségű munkaerővel látták el a térség nagy ipari központjait. (Bura 2006)

Jelentős változások következtek be az oktatás terén a forradalmat követő években. „A kommunista rendszerben elrománosított vagy megszüntetett iskolák egy része újjászerveződött, illetve újjáalakult. Az állami oktatási rendszer mellett megjelentek a magán és az egyházak által szervezett oktatási intézmények” (Szűcs 2005, 137. p.).

Alkotmánya szerint Románia „egységes nemzetállam”, melyben a hivatalos nyelv a román - mondja ki a sokat vitatott 1992-es népszavazáson elfogadott törvény, ide vonatkozó cikkelye, hiszen a Romániában élő nemzeti kisebbségek aránya meghaladja a 10%-ot, a többségi románság mellett több mint 20 nemzeti kisebbség él, közülük a legnagyobb (7,12%) a magyar (Szűcs 2005). Az alkotmány elismeri és garantálja a nemzeti identitás megőrzését, kifejezését, de kizárja a kisebbségekkel szembeni pozitív diszkriminációt³⁶. Az alkotmány tehát garantálja az anyanyelv megtanulásának és az anyanyelven történő oktatásnak a jogát, de a gyakorlati megvalósítást a törvény mondja ki. Ennek következtében 1995-ben a román parlament egy olyan tanügyi törvényt (84/1995) fogadott el, amely a kisebbségek oktatásának tekintetében visszalépést jelentett még az 1948/49-es iskolareformhoz képest is. Ez azt jelenti, hogy minden olyan törekvés, amely csak a kisebbségek érdekeit szolgálja (például egy magyar nyelvű iskola létrehozása) nem valósítható meg, mert pozitív diszkriminációnak minősül és ez alkotmányellenes cselekedet lenne. Ez az egyenlőséghez való görcsös ragaszkodás néha igen furcsa helyzeteket hoz létre a nagyobb részt magyarok lakta településeken, és jól tükrözi azt a politikai szándékot, amely négy évtized alatt (1949–1989) megszüntette a magyar nyelvű oktatás önálló intézményrendszerét (Murvai 2000). Mindezen a tények ellenére egymásután alakultak a különböző magyar nyelvű képzések, de leginkább magánalapítású intézményként. Ezt azért fontos kihangsúlyoznunk, mert a 84/1995-ös Tanügyi Törvény lehetővé teszi a magánintézmények állami finanszírozását³⁷, de nem garantálja azt, és nem rendelkezik az esetleges támogatásról sem. Ennek következtében egyetlen magánintézmény sem kapott még állami támogatást, attól függetlenül, hogy az akkreditáció milyen szakaszában volt.

³⁵ Félfelsőfokú, harmadfokú.

³⁶ „32. cikkely: (3) Az állam garantálja a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek azon jogát, hogy megtanulják anyanyelvüket, és hogy anyanyelvükön képezzék őket. Ezen jogok gyakorlásának módozatait törvények írják elő. (Románia alkotmánya, 2003:61)

³⁷ „103. cikkely – (4) Az akkreditált oktatási magánintézmények és egységek állami támogatásban részesülhetnek.” (Tanügyi Törvény, 1995:17)

Az állami oktatási rendszer mellett 1990-től folyamatosan alakultak a különböző magán és az egyházak által szervezett intézmények. Ezen intézmények száma 1996-ig folyamatosan nőtt, majd egy rövid stabilizációs időszak után, az akkreditációs törvény következtében számuk csökkenni kezdett. Az akkreditációs törvény ugyanis kimondja, hogy az 1989. december 22-e előtt működő intézmények automatikusan akkreditáltak tekintendők, de minden e dátum után alapított felsőoktatási intézményt akkreditálni kell (Kozma–Rébay 2006). Ez a törvény értelemszerűen csökkentette a magánalapítású intézmények számát, illetve behatárolta azok működését.

Szatmárnémetiben a forradalmat követően elsőként (1990-ben) egy egyházi alapítású magyar nyelvű főiskola nyitotta meg kapuit, a Szatmári Római Katolikus Püspökség egyházmegyei alárendeltségű oktatási intézménye: a Római Katolikus Hittantanárképző Hittudományi Főiskola. A főiskola három éves képzés keretében képezte az elemi iskolákban oktató hittantanárokat. Az intézmény 1993-ban átalakult a gyulafehérvári Hittudományi Főiskola Kihelyezett Tagozatává, a képzés ideje innentől kezdve öt év volt, az intézmény 1998-ig működött. Az 1993-ban létrejött Római Katolikus Posztliceális Egészségügyi Iskolában, általános orvosi asszisztenseket képeztek, az oktatás ideje három év volt.

Jellemző motívum volt az 1990-es években, hogy a különböző egyetemek kihelyezett tagozatokat létesítettek a nagyobb városokban, többek között Szatmárnémetiben is. Kezdetben számos román nyelvű képzés indult a városban, elsőként az aradi Vasile Goldiș Egyetem kihelyezett tagozata, majd több bukaresti - vámos képző, egészségügyi nővérképző, újságíróképző - félévelőfokú magán oktatási intézmény is.

Ami a város állami magyar nyelvű felsőfokú oktatását illeti, azt a Kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem kihelyezett tagozata képviseli. A BBTE Politológia Kara kihelyezett tagozataként 1998-ban kezdte meg működését a Helyi Közigazgatási Főiskola, az 1999/2000-es tanévben a BBTE Pszichológia és Neveléstudományok Kar kihelyezett tagozataként a Tanítóképző Főiskolai Kar. Míg a Közigazgatási Karon három (magyar, román, német) nyelven indult el a képzés, addig a Tanítóképző Főiskolai Karon csak magyarul. 2005 őszétől a „bolognai modell” keretében induló évfolyamok hallgatói már egyetemi bachelor diplomát kapnak (Hollósi 2008b).

Érdeemes néhány mondatot a középiskolai oktatási rendszernek is szentelnünk, mivel innen kerülnek ki a magyar nyelvű felsőoktatási intézmények hallgatói is. Romániában kilenc évig kötelező részt venni a közoktatásban, az általános iskola befejezése után ún. képességvizsga eredményei alapján lehet bekerülni az egyes középiskolai típusokba. Ha valaki a felsőoktatásba készül, annak három középiskolai típus közül lehet választania, ezek: elméleti

líceum, vokacionalista líceum és technológiai líceum. A szakképzés reformjának eredményeképpen az érettségi után 2-3 éves szakképzésben technikusi végzettség szerezhető (Pusztai 2009). A szakmai képzésből kilépők - az elhelyezkedési problémák miatt is - nagy számban jelentkeznek felsőfokú oktatási intézményekbe.

Szatmárnémetiben több magyar nyelvű középiskola is működik, említést érdemel a Kölcsey Ferenc Főgimnázium, a Református Elmélet líceum, és a Hám János Római Katolikus Iskolaközpont. Az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak jelentős része ezekből az intézményekből kerül ki, illetve a tanítóképző szak, mint már említettük a Kölcsey Ferenc Főgimnázium alagsorában működött az alapítása első évében (mivel a Főgimnázium akkori igazgatója a főiskola alapításában kiemelkedő szerepet játszott, és a főiskola későbbi épülete még nem volt alkalmas a hallgatók fogadására).

4. Esettanulmány a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatról

A most következő fejezetben négy módszert alkalmazunk arra, hogy vizsgáljuk a BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot, mint „részben kisebbségi” intézményt. Elsőként általánosságban mutatjuk be szakirodalmak alapján. Második módszerként a hermeneutikát alkalmazzuk, amelynek segítségével az intézményt és annak környezetét vizsgáljuk, illetve összehasonlítjuk az „anyaegyetemmel” (Kolozsvár) is. Ezután következik az interjúelemzés, amelynek során 14 interjúalannal készült 22 interjú, két időpontban (2005/2006-ban és 2009-ben). Utolsóként a kérdőíves lekérdezés eredményeit mutatjuk be, amit az a BBTE hallgatói körében végeztük (2009 tavaszán), Szatmárnémetiben teljes körűen, Kolozsváron pedig egy 50 fős kontrollcsoportban.

4.1. A vizsgált intézmény általános bemutatása

4.1.1. Az intézmény jellemzői

Az általunk vizsgált intézmény a Kolozsvár székhelyű Babeş–Bolyai Tudományegyetem³⁸ kihelyezett tagozata, amelynek pontos neve: Babeş–Bolyai

³⁸A kolozsvári egyetem mintegy 140 éves múltra tekinthet vissza, de szellemi jogelődjeinek vallja a felsőfokú képzést nyújtó sok száz éves erdélyi tanintézeteket. 1872. októberében megnyílt a kolozsvári tudományegyetem négy karral. 1881-től használta a Magyar Királyi Ferenc József Tudományegyetem nevet. Azonban 1918. december 24-én bevonultak a román csapatok Kolozsvárra, és 1919. május 12-én Onisifor Ghibu átvette az egyetemet Schneller István rektortól. A kolozsvári román egyetem 1919. november 3-án nyílt meg, majd felvette az I. Ferdinánd nevet. A kolozsvári magyar egyetem 1919 májusában nem szűnt meg, mint intézmény, Szegeden talált otthonra, és működött tovább. 1940 szeptemberében a második bécsi döntés nyomán Észak-Erdély visszakerült Magyarországhoz, a kolozsvári román egyetem átköltözött Nagyszebenbe és Temesvárra. A Ferenc József Tudományegyetem visszatért Szegedről Kolozsvárra, hagyományos négy kara mellé a közgazdaságtudományi fakultást is megszervezték. 1940-1944 között évente átlag 2400 hallgató tanult összesen 85 tanszéken. 1944. októberében bevonultak a szovjet csapatok Kolozsvárra, de engedélyezték, hogy tovább működjön a magyar egyetem (bár a román egyetemet egy küldöttség azonnal vissza akarta költöztetni). 1945-ben királyi törvényrendelet mondta ki, hogy az I. Ferdinánd Király Tudományegyetem visszatér Kolozsvárra és visszakapja minden korábbi épületét, ezzel egyidejűleg Magyar Tudományegyetem létesül a Regina Maria/De Gerando leánynevelő intézet sétateri épületében. Az új magyar egyetem hivatalosan nem lett jogutódja az 1872-ben alapított és 1945 júniusáig működő univerzitásnak, de szinte teljesen átvette tanári karát és a diákságot. A Bolyai János néven induló kolozsvári magyar egyetem első, 1945/46-os félévére 2000 hallgató iratkozott be, a következő évben ez a szám 2400-ra emelkedett. 1958-59-ben a bukaresti pártvezetés kimunkálta a két kolozsvári egyetem egyesítését, 1959 júniusában a Babeş - Bolyai Tudományegyetem szervezetének végleges kimunkálásakor kiderült, hogy nem kéttagozatos intézményről van szó, hanem a magyar oktatási nyelv csak bizonyos tanárképző szakokon marad fenn. Ezt követően az 1960 - 1980 – as években folyamatosan csökkent a magyar hallgatók aránya. 1992-re a kolozsvári egyetemnek sikerült visszaállítania korábban megszüntetett szakjait, majd pedig lendületes fejlődés indult meg: új karok létesültek és új szakok indultak. 1993-tól megnőtt a magyar nyelven végezhető szakok száma. Több karon beindult a magszterter képzés a 2000-es évek elején, majd a 2005/06-os tanévben az egyetem áttért a „bolognai-modellre”. (Sipos 2007)

Tudományegyetem, Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat.³⁹ Az intézmény két karán tanulhatnak a hallgatók, ezek megnevezése: (1) Pszichológia és Neveléstudományok Kar - Az óvodai és elemi iskolai oktatás pedagógiája szak, (2) Politika, Közigazgatási és Kommunikációs Tudományok Kara – Közigazgatási szak

(1) A Babeş–Bolyai Tudományegyetem Pszichológia és Neveléstudományok Kara kihelyezett tagozataként 1999/2000-es tanévben kezdte meg működését a *Tanítóképző Főiskola*. A főiskola 3 éves, ún. rövid képzéssel indult. A hallgatók az első három évben, a tanító képesítés mellett angol nyelvoktató képesítést szereztek. A következő (2002-es) tanévben módosították a szak megnevezését, új neve: tanító-óvó-nyelvoktató. 2003-tól viszont megszűnt az angol nyelvi képzés, a végzetek képesítése: tanító az elemi oktatásban (Bura 2009).

A főiskolát 2005-ben akkreditálták, ettől kezdve megszűnt a főiskolai képzés, a „bolognai modell” keretében bevezették a háromlépcsős egyetemi rendszert⁴⁰. A BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozata a három lépcsős rendszer Bachelor képzését nyújtja a hallgatóinak, miután 2005 őszén az Oktatás- és Kutatásügyi Minisztérium végleges akkreditációja nyomán megkapta az egyetemi rangot. A 2005/2006-os egyetemi tanévtől „Az elemi oktatás és az iskolaköteles előtti kor pedagógiája” szakosítással a BBTE Pszichológia és Neveléstudományok Kara helyi (kihelyezett) tagozatává alakult (Bura 2009). Ma a Bolognai Egyezmény alapján összeállított tanterv szerint képez tehát óvónőket és tanítónőket, a hallgatók, az elemi és óvodai oktatás tanára szakképesítést (BA, egyetemi oklevelet) kapják (Bura 2006). A Tanítóképző neve is megváltozott az új rendszerben a neve: Az óvodai és elemi iskolai oktatás pedagógiája szak, Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat.

A Tanítóképző Főiskolai Kar az első tanévet (1999/2000) a Kölcsey Ferenc Főgimnázium épületében kezdte, majd a város tulajdonában lévő, volt Ferenc József kaszárnya épületébe költözött, és azóta ott működik. Mindhárom évfolyam tanteremmel rendelkezik, mellettük található a titkárság, könyvtár, a tanárok dolgozószobája, és egy dokumentációs-továbbképzési célokra használt helyiség. A főiskola keretein belül kétféle képzés valósult meg: *alapképzés* és *továbbképzés*. Az oktatás nyelve ezen a karon kizárólag a magyar.

A 2000/2001-es és a 2001/2002-es tanévben a főiskolán csökkentett látogatottsági kötelezettséggel működő (ún. távoktatás) tagozat is indult a tanügyben már dolgozók számára. Ez a képzés négy év kihagyás után 2006/2007-es tanévtől újra indult és működik napjainkban is. A nappali helyek száma korlátozott volt, az évek során változott. Államilag támogatottan,

³⁹ Az intézményt a gyakori névváltása miatt a továbbiakban Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat néven fogom nevezni.

⁴⁰ Alapképzés (3 év)- mesterképzés (2 év) – doktorátus (3 év).

tandíjmentesen vehetett részt a képzésben bizonyos számú hallgató (ez változó), a többi hallgató 350 eurós tandíjat fizetett évenként, melyet négy részletben is ki lehetett fizetni. Lehetőség volt ösztöndíj megpályázására, melynek három típusa van: szociális, tanulmányi és érdemi ösztöndíj.

A hallgatók minden félévben pedagógiai gyakorlaton is részt vettek a főiskola gyakorló óvodáiban, az utolsó évben vizsgatanítást tartottak. A harmadik év végén záróvizsgáztak a következő tantárgyakból: pszichopedagógia (nappali és távoktatás), angol (csak a nappalisok), játékelmélet (csak a távoktatás), valamint szakirányító segítségével diplomadolgozatot készítettek, melyet az államvizsga bizottsága előtt kellett megvédeniük. A főiskolát elvégzett hallgatók a Tanfelügyelőség által meghirdetett álláshelyekre versenyvizsgázhattak.

A főiskola továbbképzési feladatokat is ellátott. A következő területei vannak: véglegesítő vizsga, II. és I. fokozati vizsga. Véglegesítő vizsgára jelentkezhetnek azok a szakképzett pedagógusok, akik legalább két éve dolgoznak az oktatásban; a vizsga halasztható, de legkésőbb négy év tanítás után kötelező. A főiskola óvodapedagógusok és tanítók számára szervezett véglegesítő vizsgát, mely magába foglalja a felkészítést és a vizsgáztatást is (ez írásbeli és szóbeli vizsgákat jelent a kijelölt szaktudományos, illetve tantárgypedagógiai ismeretekből). A véglegesítő vizsga után az óvodapedagógusok és a tanítók a főiskola keretein belül megszerezhették a második, illetőleg az első fokozatot. A II. fokozatot a véglegesítő vizsga után négy évvel lehet megszerezni, ha közben a pedagógus végig tanított. A harmadik posztgraduális vizsgaszint, az I. fokozat megszerzésére az jogosult, aki kiemelkedő gyakorlati tevékenységgel rendelkezik, és akinek négy év gyakorlata van a II. fokozattól számítva. A pedagógusok számára biztosított egyéb továbbképzési forma az ötévenként tartott kötelező szakmai továbbképzés.

(2) A Babeş–Bolyai Tudományegyetem Politológia Kara kihelyezett tagozataként 1998-ban létesült a *Helyi Közigazgatási Főiskola*, amit a tanulmányi aligazgató vezet. A kihelyezett képzés megkönnyíti a helybeli diákok szakmai felkészülését, illetve közvetve hozzájárul a régió kulturális és tudományos szintjének emeléséhez is. A közigazgatási szakon három nyelven tanulhattak a hallgatók: románul, magyarul és németül⁴¹, a képzés időtartama 3 év volt, ebben is tükröződött az egyetem multikulturális jellege. Az európai elvárásoknak megfelelően megszervezett oktatási rendszer lehetővé tette egy nagyszámú magyar nemzetiségű diák felvételét a magyar tannyelvű oktatásba. Ugyanakkor, az oktatási rendszer lehetővé tette a továbbtanulást is, a Politikatudományi és Közigazgatási Kar (Kolozsvár), közigazgatás szakának egyetemi szintű képzésén.

⁴¹ A 2009/2010-es tanévtől megszűnt a jelentkezők alacsony száma miatt.

A 2005/2006-os tanévben a kihelyezett tagozatot akkreditálták, a „bolognai modell” alapján indult évfolyam már a Politológia Kar (kihelyezett) Helyi Közigazgatási Tagozata, a hallgatói egyetemi (Bachelor) diplomát kapnak (Bura 2006). A licenc szintű képzés 3 éves, a kihelyezett tagozatok végzősei is ugyanolyan oklevelet kapnak, mint amelyet Kolozsváron az alapképzésben (licenciátus szintű képzésben) részesültek. A kihelyezett tagozat keretén belül távoktatásra való beiratkozásra, távoktatásban való részvételre is lehetőség nyílik (költségtérítéssel helyekre).

4.1.2. Az intézmény és környezetének bemutatása a hermeneutika segítségével

Az első alfejezetben a hermeneutika segítségével mutatjuk be a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot és annak környezetét, ehhez az általunk 2005/2006-ban, és 2009-ben készített fotókat (6. sz. melléklet) és a helyi médiában megjelent újságcikkeket (5. sz. melléklet) használtuk fel. A kihelyezett tagozat (Szatmárnémeti) és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) összehasonlíthatósága érdekében bizonyos esetekben mindkét intézményt vizsgáljuk. Azért tartjuk fontosnak érzékeltetni a város és az intézmény környezetének hangulatát, jellegét, mert így könnyebben megérthetjük az intézmény alapításának és működésének jellemzőit, okait is.

Szatmárnémetibe a Csengersima-Petea határátkelő felől érkezünk meg (1. sz. fotó), a határtól mindössze alig 14 kilométerre fekvő városba. A főúton a város központja felé haladunk, ami beletorkollik a főtérbe (2. és 3. sz. fotó), ami már csak néhány száz méterre található a Ferenc József Kaszánya épületétől, amiben az általunk vizsgált intézmény található. A 6. sz. mellékletben található fotók alapján jól érzékelhető az intézmény környezetének hangulata, a tipikus kisvárosi miliő. A főtér északi oldalán található az egykori híres Pannónia Szálló, ma Dacia Hotel a neve (4. és 5. sz. fotó). A hotellel szemben egy park (6. sz. fotó) kap helyet, ahonnan a város minden irányába elindulhatunk, tehát mondhatjuk, hogy itt van város központja, a főtér. Innen kissé kifelé haladva a központból hamarosan a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat épületéhez érünk. Közben áthaladunk egy hatalmas betontéren (8. sz. fotó), egy kis modern rövid sétálóutca vezet odáig (7. sz. fotó). Itt láthatjuk a város egykor (a forradalmat megelőzően Nicolae Ceaușescu nevével fémjelzett időszakban) szimbólumértékű, 1960-ban épült „Palatul administrativ” nevű épületét, ami 97 méteres magasságával az ország harmadik legmagasabb épülete (9. és 10. sz. fotó), és a város minden részéről jól látható, innen viszont már mi is láthatjuk a Kihelyezett Tagozat épületét.

Érdekesnek találtuk azt a kontrasztot, ami a 7. sz. fotón látható modern sétálóutca és az utca végén található rendszerváltozás előtti időket idéző betontér (8. sz. fotó) között van. Ez a kis rövid sétálóutca a közelmúltban lett felújítva, és valójában a „Palatul administrativ” nevű épülethez (9. és 10. sz. fotó) vezet a város főterétől. A toronyháztól jobbra fordulva néhány száz méter után elérjük a Szamos folyó (11. és 12. sz. fotó) partján elhelyezkedő egykori Ferenc József kaszánya épületét, amiben a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat (13; 14 és a 16; 17. sz. fotó) működik. Az 13. és 14. számú fotókon láthatjuk, hogy az épület állapota felújításra szorult (2005/2006-os fotók). A Közigazgatási Kar már indulásakor 1998 őszén beköltözött az épületbe, míg a Tanítóképző csak 2000 őszén, némi renoválást követően, addig a már említett Kölcsey Ferenc Főgimnázium pincéjében működött, a belvárosban.

Ha összehasonlítjuk a kihelyezett tagozat épületét a 2005/2006-ban készült fotók (13. sz. és 14. sz. fotók) alapján az „anyaegyetem” (Kolozsvár) épületével (15. és 16. sz. fotó), akkor a különbség önmagáért beszél. Míg a BBTE kolozsvári épülete egy impozáns épület, európai mércével mérve is megállja a helyét, addig a szatmárnémeti (kihelyezett tagozat) épület igencsak felújításra szorult. Az általunk készített 2005/2006-os interjúk (4. 2. fejezet) során megtudtuk, hogy az „anyaegyetem” azért nem finanszírozta az épület felújítását, mert az a város tulajdonában volt, ezért szerették volna, ha a város hosszútávra bérbe adná az intézmény részére (ez nem sokkal az interjúk készítése után meg is történt), akkor fordítanának egy nagyobb összeget a felújításra. A következő két képen (17. sz. és 18. sz.) a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat épülete 2009-ben készült felvételeken látható. Látjuk, hogy az épületet teljesen felújították, rendbe tették. Megtudtuk az általunk készített interjúkból (4. 2. fejezet), hogy miután 2005 őszén akkreditálták az intézményt, és innentől kezdve a „bolognai modell” szerint működik, egy teljes felújítást végeztek az épületen, kívül-belül. Ezt a felújítást részben (50%-ban) az „anyaegyetem”, részben (50%-ban) a város önkormányzata finanszírozta, aki időközben ötven évre bérbe adta az épületet a BBTE részére. Ezzel megoldódott az ún. „épületkérdés”, mert korábban több lehetőség is felmerült, arra vonatkozóan, hogy esetleg más épületbe költözik az intézmény, annak rossz állapota miatt.

Az épület homlokzatán egy román nyelvű tábla (19. sz. fotó) hirdeti, hogy ebben az épületben működik a BBTE kihelyezett tagozata. Nem igazán érthető az egynyelvű tábla egy „multikulturális” intézmény esetén. A 2005/2006-os interjúkban is többször említik az interjúalanyok, hogy hamarosan kicserélik a táblát, amin már magyar nyelvű felirat is lesz, de erre nem került sor még máig sem. Ha belépünk az épületbe, egy fedett előtérben találjuk magunkat (20. és 21. sz. fotó), innen vezet fel a lépcső az emeletre (22. sz. fotó), ahol a tantermek és a többi helyiség jelentős része található. A 20. sz. fotó még a felújítás előtt

2005/2006-ban, míg a 21. sz. fotó 2009-ben készült. A lépcsőn felérve az emeletre egy hosszú folyosón [23. sz.(2005-ös) és 24. sz. (2009-es) fotó] találjuk magunkat, innen nyílnak a tantermek, az oktatók dolgozószobái, az adminisztrációs helyiségek, a könyvtár és a mellékhelyiségek is. A 25. sz. fotón az „anyaegyetem” (Kolozsvár) főépületének egyik folyosója látható, érzékelhetjük, hogy a szatmárnémeti folyosó hangulata a 2009-es fotón már sokkal jobban közelít a kolozsvárihoz, mint a korábbi felvételeken. A folyosón elindulva elsőként a titkárság található, majd tantermek (26. sz. fotó) következnek, illetve az oktatók dolgozószobái (27. sz. fotó). A 26. sz. fotó 2005/2006-ban készült, míg a 27. sz. fotó már 2009-ben. A két felvételt összehasonlítva jól látjuk az épület belsejében történt felújítás nyomait.

Az általunk készített és bemutatott fotók alapján megállapíthatjuk, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat, és annak környezete nagy változáson ment át az általunk végzett kutatás két idővalluma (2005/2006; 2009) között. Bizonyítottunk találjuk azt, hogy a 2005. őszi bevezetésre került „bolognai modell” magával hozta az intézmény fejlődését, modernizációját. Megállapíthatjuk továbbá azt is, hogy a város vezetése is nagyban hozzájárult az intézmény fejlődéséhez, azzal, hogy hosszú távra (50 évre) bérbe adta neki a tulajdonában lévő épületet, sőt a felújításában (az épület tetőszerkezetének felújítását finanszírozták) anyagilag is részt vett. A fotók alapján látható fejlődés egyértelműen pozitív hatással van az intézmény helyzetére, a román felsőoktatásban elfoglalt helyére, stabilizálódására.

Szintén hiteles képet kaphatunk az intézményről, elsősorban az alapításának körülményeiről, és a kezdetekről, ha a helyi médiában megjelent újságcikkeket tanulmányozzuk. Két olyan interjúalanyunk is van (4.2.-es fejezet), akik több cikket is írtak az intézményről, tehát a média nyújtotta nyilvánosságot arra is használták, hogy véleményüket, aggályaikat a város lakossága felé közvetítsék az intézménnyel kapcsolatban, illetve, hogy tájékoztassák az embereket az intézmény működéséről.

Az 1. sz. cikk a Tanítóképző Főiskola elindulását követő évben (2000) jelent meg (az intézmény vezetője tollából), láthatjuk, hogy még mindig nagy a bizonytalanság a lakosság körében az intézményről. Ezért a cikk szerzője igyekszik pontosítani a tudnivalókat. Tájékoztat az intézmény profiljáról, felépítéséről, a távoktatás formájáról, sőt mintha hirdetésnek használná, olyan információkat is közöl, amelyek az intézménybe való jelentkezéssel kapcsolatosak. Ez a cikk műfaját tekintve tájékoztató jellegű, hiszen olyan kérdésekkel foglalkozik, amelyek a lakosság körében merültek fel, ezért közérdekű információkat tartalmaz. A 2. sz. cikk szintén a kezdetekre (2000) tehető, az intézmény jogi helyzetét ismerteti, pontosan meghatározza az itt szerzett diplomát, kiemeli, hogy mennyire szükség van

erre a képzésre, pontosítja a felvételi követelményeket, illetve a további elképzeléseket is ismerteti. A szerző felveti a német nyelv második szakként való bevezetésének kérdését is, ennek akadályát egyelőre a tanerő hiányban látja, ezért bizonytalannak ítéli a későbbi kilátásokat is.

A következő (3. sz.) cikk szintén 2000-re tehető, arról a megbeszélésről tájékoztat, ami a Tanítóképző Főiskolán zajlott, témája a főiskola jövője volt. Kiemelték a távoktatás beindításának fontosságát, amit a vidéken lévő tanerőhiány tesz indokolttá. Téma volt az épület kérdése is, mert ekkor még a Kölcsey Ferenc Főgimnázium pincéjében működött az intézmény. A 4. sz. cikk szerzője (2000) az intézményben működő kaotikus állapotokról ír, mivel egyelőre számos tisztázatlan kérdés van az intézmény működésével kapcsolatosan (pl. az épület felújítását illetően is vannak problémák, mert az a város tulajdona, ezért a kolozsvári anyaintézmény nem ad pénzt a felújításra), de más jellegű problémák is vannak. Egy megbeszélés kapcsán vetődtek fel ezek a kérdések, amelyet a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége és az RMDSZ Ügyvezető Elnökségének Oktatási és Ifjúsági Főosztálya rendezett meg. A rendezvényen öt magyarországi tanítóképző főiskola is képviselte magát, akik a nagy múltú tapasztalataik alapján próbáltak segítséget adni a szatmárnémeti Tanítóképző Főiskola működéséhez.

Az 5. sz. cikk szerzője kissé csalódott hangon ír arról (2001), hogy itt Szatmárnémetiben a rendszerváltozáshoz (1989) képest későn alapították meg a magyar nyelvű főiskolát (ezt a vele készített interjúban is kiemeli), példának hoz fel más erdélyi városokat, ahol már korábban elindultak a magyar nyelvű képzések. Tájékoztatja az olvasót az intézményen belül működő két karról, az intézménynek helyet adó épületről, illetve felhívja a figyelmet arra, hogy az intézmény homlokzatán még csak román nyelvű tábla hirdeti a főiskolát, de reméli, hogy hetek kérdése, és a magyar nyelvű tábla is felkerül, hiszen mint írja, ezt törvény biztosítja (a magyar nyelvű tábla még 2009-ben sem került fel). Ír arról is, hogy nagyon mostoha körülmények (pl. nincs fűtés) közt folyik a képzés, ennek a pénztelenség az oka. Az „anyaegyetemmel” való kapcsolat sem tökéletes, túl erős a bürokrácia, sokszor értelmetlen helyzeteket teremt. A tankönyvek terén is gondok vannak, mivel olyanok nincsenek, az oktatók fogják készíteni, majd idővel. A könyvtár helyzete lassan megoldódik, mivel a Nyíregyházi Főiskola ebben a segítségükre volt (bővebben a 4.2.-es fejezetben). Beindult a távoktatás is, ennek körülményeiről is olvashatunk a cikkben. A tanári kar összetételéről megtudjuk, hogy nagyon jól képzett, elismert szakemberek, de a hallgatókkal sincsen gond, tehát jó a csapat, ahogy a szerző fogalmaz.

Összességében elmondható, hogy a helyi magyar nyelvű média igen sokat foglalkozott az intézmény alapításának és beindulásának körülményeivel, kellőképpen tájékoztatták a város és a megye lakosságát az intézményben folyó képzésekről, a felmerülő problémákról, valós képet mutattak az intézmény helyzetéről.

4.2. Az intézmény bemutatása az interjúk alapján

A most következő fejezetben az intézményt egy másik módszer, az interjú segítségével kívánjuk bemutatni. Az interjúk két időpontban készültek, 2005/2006-ban és 2009-ben. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat alapításának, működésének és jövőbeni perspektíváinak története huszonkét interjúra épül, ezeket az interjúkat a történet szereplőivel különböző időpontokban, helyszíneken készítettük, igyekezve kizökkenteni őket a „hivatalos” álláspont ismertetéséből.

Egy sajátos, élményszerű történetre voltunk kíváncsiak, arra, hogy az alapításban és/vagy a működésében résztvevők hogyan vélekednek az intézménnyel kapcsolatban. Érdekesnek találtuk azt, hogy valójában egy történetről van szó (a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat megalakulásáról, működéséről), de ezt a történet szereplői számos nézőpontból, néha teljesen másként mesélték el, természetesen mindenki a saját történetét mondta el, – de pontosan ez volt a célunk.

Az interjúban résztvevőket az jellemezte, hogy szívesen vállalták az interjút, érdeklődésükről biztosítottak a témát illetően. Az interjúalanyaink olyan személyek, akik nemzetiségüket tekintve magyarok, és valamilyen kapcsolat fűzi őket az intézményhez. Az interjúalanyok felkutatása közben bárkit kérdeztünk az alapításban kiemelkedő személyekről (a mintavételnél hólabda módszert használtuk), mindenki ugyanahhoz az illetőhöz küldött minket, tehát számunkra már a kutatás elején eldőlni látszott, hogy ki volt az ún. vezéregyéniség⁴² a főiskola megalapítása terén. Ez a feltevésünk a későbbiekben be is igazolódott.

A főiskola megalakulása alulról jövő kezdeményezésként indult el Szatmárnémetiben, a magyar kisebbség autonómia-törekvésének zászlaja alatt. Egy intézmény a közösségi önazonosság jelképe lehet, esetünkben is erről van szó. A térségben voltak már korábbi alapítású felekezeti felsőfokú intézmények (pl. Nagyváradon a Partiumi Keresztény Egyetem), – de ilyen formában, hogy az állami egyetem kihelyezett tagozatot hozzon létre, ahol magyar nyelvű oktatás is folyik, – Szatmárnémeti az elsők közt van. Ennek a történetnek nagyon nagy a jelentősége a Partiumban élő magyar kisebbség szempontjából, hiszen egy felsőfokú intézmény, ahol magyar nyelven is folyik a képzés, nemcsak a magyar kultúra ápolását, a magyar nyelv terjesztését, megőrzését segíti elő, de nagyban hozzájárul a nemzeti identitás megőrzéséhez is.

⁴² Kozma (2005a) meghatározása.

4.2.1. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat alapításának körülményei, és az alapítás előzményei

A beszélgetés első kérdésblokkja során arra kértük interjúalanyainkat, hogy meséljenek az intézmény alapításának körülményeiről, amire szinte mindenki ugyanúgy emlékezett vissza. Arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen előzmények után jött létre a főiskola, kik kezdeményezték és mi tette lehetővé az alapítást. Az alábbi idézetekből egyértelműen megtudtuk, hogy 1998-ban kezdte meg működését az intézmény Közigazgatási Kara, a Kolozsvár székhelyű Babeş–Bolyai Tudományegyetem kihelyezett tagozataként, három éves főiskolai szintű képzést nyújtott a hallgatóknak.

„.....A főiskola 98-ban alakult meg, itt az elnevezése kollégium, ahol is rövid távú (3 éves) felsőfokú képzés folyik.” (2005/06,3.)

„A főiskola 1998 őszétől működik, a Kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem kihelyezett tagozataként. A főiskola alapításának az ötlete már régebben is felmerült itt helyi szinten, de konkrétan 1998-ban a Polgármester Úr kérte fel a BBTE-t, hogy telepítsen ide kihelyezett tagozatot.....” (2005/06,4.)

Az előző idézetből kiderült, hogy már korábban is felmerült a főiskola alapításának a gondolata, de konkrétan a város polgármestere 1998-ban kérte fel az „anyaintézményt”, hogy helyezze ki ide ezt a két képzést (tanítóképző és a közigazgatási szak). A következő interjúalanyunk volt az a személy, akit sokan az intézmény alapításának kiemelkedő személyeként tartanak számon. Azt kell róla elmondani, hogy a mai napig aktívan részt vesz az intézmény életében, több publikációja is megjelent már az intézményről, amelyekre hivatkozunk is a disszertáció során. Elmondta, hogy valóban ő maga volt az, aki kezdeményezte ennek az intézménynek az alapítását, elmesélte annak körülményeit is.

„Én magam voltam az, aki ezt elsőként felvettem, hogy jó lenne itt egy felsőfokú Tanítóképzőt létrehozni.....Felvetődött a lehetőség egy felsőfokú intézmény létrehozására,... majd néhányan felutaztunk a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem Lektorátusára. Abban állapotunk meg, hogy három nyelven induljon be a képzés a Szatmárnémetibe kihelyezett tagozaton. De próbáltak róla lebeszélni, Sz. P. prorektor is mondta, hogy „ne nagyon forszírozza ezt ... bácsi!” Ennek az volt az oka, hogy Tőkés László Nagyváradra akarta vinni ezt a kihelyezett tagozatot, de ez 1998-ban nem sikerült neki. Ezért mi csak erőltettük tovább, hogy igenis itt legyen Szatmáron a Tanítóképző. Szükség volt a hároméves tanítóképzésre. De ha

indul román nyelvű képzés, akkor induljon magyar nyelvű is, szorgalmaztuk.1999. őszén létrejött a jóváhagyás, hogy a Tanítóképző a BBTE Pszichológia Neveléstudományok Karához tartozik.” (2005/06,10.)

A következő idézetekben arról beszélnek interjúalanyaink, hogy szükség volt-e az intézmény létrehozására, mi hívta életre azt. Elsősorban azt emelik ki, hogy korábban nem volt felsőoktatás Szatmárnémetiben, mivel ez egy mezőváros jellegű település, ezért nincsenek tradíciói ezen a téren, nem megfelelőek a körülmények. Ez a kihelyezett tagozat viszont tökéletesen beleillik a város arculatába, igény van rá. Azok a hallgatók viszont, akik magasabb szintű képzésre vágnak, elmennek tanulni más városokba.

„Szatmárnémetinek nem volt korábban tradicionális felsőoktatása, nem egyetemi város. A régi rendszerben (az 1989-es rendszerváltozás előtt) volt iparosítási törekvés, emiatt létrehoztak egy almérnöki kart, ami az 1990-es években megszűnt. Felmerült persze, hogy egyetemi város legyen, de ehhez semmi nem adott, nincsenek tradíciói ebben a tekintetben, nincsenek megfelelő oktatók sem.” (2005/06,5.)

„Szatmár nem tudományos város, mezőváros jellegű település, ez a főiskolai képzés beleillik a város arculatába, szükséges érdek hívta életre az intézményt. Aki komolyabb egyetemi képzésben akar részesülni, az elmegy Kolozsvárra, Temesvárra, Marosvásárhelyre. Ezek az egyetemi városok tökéletesen kielégítik az igényeket. Illetve a forradalom után (1989) még a nagyváradi felsőoktatás vált jelentős tényezővé itt a térségben.” (2005/06,9.)

A következő interjúalany arról beszél, hogy szerinte az 1989-ben lezajlott forradalom után akár önálló magyar felsőoktatási intézmény is alakulhatott volna a városban, (igaz Szatmárnémeti nem tipikus egyetemi város), de ezt a lehetőséget nem használták ki. Beszél arról is, hogy a Kölcsey Ferenc Főgimnázium hogyan használta ki a lehetőséget, és vált újra magyar nyelvű középiskolává.

„Korábban nem volt ez irányú kezdeményezés, megkésett a főiskola alapítása. Szatmárnémeti egy 130 ezer fős város, de az itt élő magyarok beletörődtek, hogy nincsen hagyománya a magyar nyelvű felsőoktatásnak. Azért az hozzátartozik, hogy a Kölcsey Ferenc Gimnázium jogelődje, a Református Gimnázium rendelkezett főiskolai címmel. Azt gondolom, hogy a rendszerváltozást követő 3-4 évben lehetett volna esély magyar nyelvű felsőfokú oktatás kiépítésére, de akkor ez nem kapott elég figyelmet. Ugyanazt meg lehetett volna lépni, mint a Kölcsey Gimnázium esetében, hogy a forradalom hevében még 1989. december 22-én a magyarság azonnal ráírta a Kölcsey épületére, hogy Magyar Liceum! Ez ügyben azonnal lépett a szatmári magyarság, és utána senki nem vitatta el ezen lépés jogosságát, természetesnek vették.” (2005/06,6.)

A következő interjúalany volt az egyetlen, aki más személyt nevezett meg az intézmény alapításában élenjárónak, mint a többiek. Az általa megnevezett személyről a többi interjúalanyom érdekes módon nem beszélt.

„Ezt a három éves képzést a BBTE Pszichológia és Neveléstudományi Kara indította be, A Szatmári Kölcsey Ferenc Gimnázium főigazgatója SZ. J. vette fel a kapcsolatot Sz. P. rektor helyettessel és így jött létre itt is a főiskola.” (2005/06,9.)

Később is rákérdeztem erre, hogy akkor pontosan ki is az a személy, aki élenjárt az intézmény alapításában, és megerősítette az interjúalanyom, hogy Sz. J. volt az, akihez az alapítás köthető. Ez az eset jó példa arra, hogy az interjúalanyok különbözően emlékeznek olyan fontos tényekre is, mint az intézmény alapítójának személye.

4.2.2. Az intézmény felépítése, a karok jellemzői

Ebben a blokkban feltett kérdéseinkkel azt szeretnénk volna megtudni, hogy az intézmény keretein belül milyen képzéseket indítottak, hogyan épül fel az intézmény, milyen a kapcsolat a karok között. Kíváncsiak voltunk, hogy a két kar között van-e rivalizálás, az interjúalanyaink jobbnak tartják-e valamelyiket a másiknál. Több interjúpartnerünk is beszámolt arról, hogy a tanítóképző szak jobban megszervezett, és nagyobb szükség is van rá, mint a közigazgatási szakra. Egy másik alanyunk viszont a közigazgatási szak létrehozását tartja jogosnak. A két kar megítélése természetesen attól is függ, hogy az interjúalany melyik karral áll kapcsolatban, vagy egyszerűen az egyikkel szemben pozitívabb attitűdöket képvisel. Eltérő véleményeiket fogalmazzák meg a következő idézetekben.

„Nagy jelentősége van a kolozsvári BBTE kihelyezett tagozatának, amely két karral van jelen. Az, hogy egy komoly, elismert egyetem áll mögötte, ez egyfajta garanciát jelent. Fontos, hogy nem magánegyetemről van szó, hanem egy jó nevű Tudományegyetemről. Ezt a fajta képzést akarja a város vezetősége támogatni! Ennek a képzésnek komoly háttere van, nem beszélve a magyar nyelvű képzésről.Hangzatos és valós igény mutatkozik mindkettő iránt...” (2005/06,5.)

„Mindenképpen szükség volt helyi szinten egy közigazgatási szakra, és mivel nem volt magyar nyelvű tanítóképző, így arra is. A BBTE-nek ezen kívül tizenkilenc kihelyezett tagozata van országszerte, de magyar nyelvű képzés csak itt Szatmáron és Sepsiszentgyörgyön működik.” (2005/06,4.)

*„Azért pont közigazgatási szak indult, mert erre volt helyi szinten igény.”
(2005/06,3.)*

A tanítóképző szak megalakulásának szükségszerűségéről beszél interjúalanyunk, elmondta, hogy az tette indokolttá a képzés elindítását, hogy korábban Romániában öt éves középfokú képzés volt szükséges a tanítók számára, jelenleg viszont már felsőfokú képzésre van szükség, ezért reális volt az intézmény létrehozása.

„.....A Tanítóképző megalakulása szükségszerű volt, mert abban az időben szűnt meg az 5 éves időtartamú középiskolai képzése a tanítóknak. Tehát korábban egyáltalán nem volt főiskolai képzés, azaz a tanítóképzés Románia szerte középfokon zajlott. Nyugodtan mondhatom, hogy nagy szükség volt a főiskola megalapítására, egy reális igényt valósított meg, lokális viszonylatban.” (2005/06,1.)

Elmondták az interjúban résztvevők, hogy a közigazgatási szakon a képzést elsősorban az a jogszabály hívta életre, hogy a román közigazgatásban dolgozóknak előírták a felsőfokú képzettség megszerzését, ez országosan nagyszámú (kb.110. 000 fő) dolgozót érintett, így Szatmár megyében is szükségessé vált ilyen képzés beindítása. Egyes interjúalanyok szerint a képzés színvonala nem túl magas, ennek egyik oka az, hogy olyan tanárokat alkalmaznak, akik nem felelnek meg az oktatás elvárásainak, nem megfelelő a képzettségük.

„A közigazgatási szakra nem volt akkora az igény, de a főiskola vezetői úgy látták, hogy szükség van erre a fajta képzésre is. Azt kell még elmondanom erről a karról, hogy színvonala meglehetősen gyenge, elsősorban finansziális és politikai okok miatt.” (2005/06,1.)

„Sajnos a képzés színvonala nem túl magas, A legtöbb ide beiratkozott hallgató csak azért tanul itt, mert Kolozsvárra nehéz bejutni, az itt működő magánegyetemeket pedig nem veszik olyan komolyan, mint az állami intézményeket.azoktól még ez is jobb. Gyakorlatilag tehát nem vagyok valami nagy véleménnyel a Közigazgatási Kar színvonaláról, olyan kényszer megoldásnak tartom.” (2005/06,2.)

*„Nem túl komoly az oktatás, nem elég képzettek az ott oktató tanárok. Mostanában azzal próbálkozik a vezetés, hogy Magyarországról jönnek át nagynevű professzorok és 1-2 napos komoly előadásokat tartanak.”
(2005/06,7.)*

Az interjúban résztvevők esetenként csak, hol az egyik karról, hol a másiktól beszélnek, ennek az az oka, hogy van, aki a tanítóképző szakot, van, aki a közigazgatásit látja át jobban. Interjúalanyaink beszélnek az intézményben folyó képzésekről, az oktatás rendjéről, a könyvtár hiányának problémájáról is. Egyesek összehasonlítják a két kart, míg mások csak az egyikről mondanak véleményt, mint a következő két idézetben.

„Az itt végzettek⁴³ (felsőfokú végzettségű) általános iskolai tanítók lesznek. A főiskola indulásakor kettős képzésű volt, Tanítóképző–angol nyelv. A 2000/2001-es és a következő tanévben felvételizettek óvónőképzői modult is végeztek. 2003-tól a képzés kizárólagosan tanítóképzés. 2000/2001-es tanévtől ún. távoktatás is indult a főiskolán a tanügyben már dolgozók számára.” (2005/06,8.)

„A közigazgatási szakon kéthetente egy nap van oktatás, hiszen sokan munka mellett végzik és csak így érnek rá. További probléma, hogy nincsen könyvtára se a karnak, csak a megyei könyvtárat tudják használni, ami viszont csak szépirodalmi könyveket tartalmaz. Ezért a kötelező olvasmányok nem állnak a hallgatók rendelkezésére.” (2005/06,1.)

A 2009-es interjúk során a két kar bemutatása, felépítése már nem gyakran került szóba, mivel a 2005/2006-os kutatás óta nem történt változás a karokat illetően, csak a név terén van változás. Maradt tehát a két kar, újakat nem hoztak létre. A Tanítóképző egyik tanáráról tudtuk meg a szak új nevét.

„A szak nevében történt változás, a Tanítóképző szak új neve: BBTE Óvónő- és Tanítóképző szak Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat. Erre azért volt szükség, mert a kar 2005. őszétől a „bolognai modell” szerint alapképzést nyújt a hallgatóknak.” (2009,9.)

Egy másik interjúalanyunk azt mondta róla, hogy ez a szak nem túl népszerű, egy másik személytől viszont azt tudtuk meg, hogy igen fontos feladatokat lát el a régióban, mivel felvételi központként is működik.

...Ez a szak nem túl népszerű.” (2009,7.)

„A Babeş–Bolyai Tudományegyetem 21 karral működik. A Szatmárnémeti egyetemen az összes karra lehet jelentkezni, egy felvételi központként is működik, a diákok több mint hatvan szak közül válogathatnak.” (2009, 2.)

A jelenlegi képzésekről azt tudjuk meg, hogy a „bolognai modell” bevezetését követően a közigazgatási szak terén nincsen változás, a másik szak, óvó- és tanítóképzőként működik, továbbra is vannak államilag támogatott, és költségtérítése helyek. Az alapképzés nappali és távoktatásos formában is működik az intézmény keretén belül, ezen belül van lehetőség, mindkét finanszírozású helyre bekerülni.

⁴³ A tanítóképző szakon.

„Az egyetem szatmárnémeti karán idén is egy óvó-, és tanítóképző, illetve egy közigazgatási szak indul. Az óvó-, és tanítóképző szak nappali tagozaton 10 államilag finanszírozott és 30 fizetéses helyet biztosít. Emellett távoktatásban 30, illetve kiegészítő oktatásban 50 önköltséges hellyel várja a szak iránt érdeklődő magyar fiatalokat. ...A közigazgatási kar román és magyar tagozatán a betölthető helyek száma egyenlő, vagyis külön-külön 94 jelentkezőt fogadnak. Ezekből nappali tagozaton 17 államilag finanszírozott és 30 önköltséges helyet biztosítanak, távoktatásra pedig még ötvenen jelentkezhetnek saját költségtérítéssel.” (2009,5.)

4.2.3. A háromnyelvű képzés

Arra voltunk kíváncsiak a harmadik kérdésblokk kapcsán, hogy hogyan valósul meg az ún. multikulturális jelleg, azaz a háromnyelven való oktatás (ez csak a Közigazgatási Karra érvényes, a Tanítóképzőn a kezdetektől csak magyar nyelvű képzés folyt.) A magyar nyelvű oktatás fontosságáról is megkérdeztük interjú alanyainkat. Elmondták, hogy nagyon fontos, hogy legyen magyar nyelvű képzés a felsőoktatásban, és, hogy magyar nyelven írassák a hallgatók szakdolgozatot. Összességében tehát hasonlóan vélekedtek a megkérdezettek, bár úgy tűnik kissé pesszimisták a magyar nyelv használatával kapcsolatban, mert többen említették, hogy a román nyelv előnyt élvez mind az oktatásban, mind a hivatalos ügyintézés során.

„Fontosnak tartom kiemelni, hogy itt Szatmáron az egyetlen felsőfokú intézmény, ahol magyar nyelvű képzés is folyik, ennek nagy jelentősége van, hiszen a város lakosságának a 40%-a magyar anyanyelvű.” (2005/06,5.)

„Ez nagy öröm, hogy végre felsőfokon is van lehetőség arra, hogy a hallgatók magyar nyelven tanuljanak. Szerintem előnyös, ha valaki az anyanyelvén beszél, tanul, fontosnak tartom a magyar nyelv pontos ismeretét, használatát. Sajnos kevés fiatal beszél szépen, pontosan a magyart, nehezen találtunk ide a rádióhoz olyan fiatalokat munkatársnak, akik szépen, helyesen beszélnek magyarul. Ez azért van így, mert az emberek elrománosították, elhanyagolták a saját nyelvüket, a magyart. Sajnos sokan keverik a két nyelvet beszéd közben.” (2005/06,2.)

„A lakosság 60%-a román, ezért inkább románul beszélnek a hivatalokban. A magyar nyelv csak szimbolikusan fontos, a gyakorlatban nem működik, nem használják. Nem beszélve arról, hogy a hivatali levelezésnél csak a román nyelven írott levelek a hitelesek”. (2005/06,5.)

Olyan véleménnyel is találkoztunk, amely szerint a kétnyelvű képzés lenne jó, mert Szatmárnémetiben mindkét nyelv (magyar, román) használatos. Ez a megállapítás bizonyítást nyert a kérdőíves felmérésünk eredményeként (4.3. fejezet), ahol is azt az eredményt kaptuk, hogy a hallgatók nagy része mindkét nyelvet használja a hétköznapi életben.

„Igen fontos a magyar nyelv az oktatásban. ...Én kétnyelvű képzést tartanék optimálisnak, mert nincsenek homogén közegek...” (2009,7.)

„A magyar nyelvű oktatás az itt élő magyar nemzetiségű lakosok számára nagyon fontos. Fontos az is, hogy magyarul írhatják a szakdolgozatukat, és gyakorlatra is magyar nyelvű óvodákba, iskolákba járnak.” (2009,1.)

A következő interjúrészletekben láthatjuk, hogy nincsen elég magyar anyanyelvű tanár a Közigazgatási Karon, ezért gyakran a magyar nyelvű képzés valójában nem valósul meg, ez főleg a jogi tárgyakra vonatkozik. A Közigazgatási Karon a magyar nyelvű csoportnak olyan oktató is tart előadást, aki román anyanyelvűként magyar nyelven tartja azokat. Az interjúkból tehát kiderül, hogy a Közigazgatási Karon megvalósul ugyan a magyar nyelvű képzés, de nem megfelelő keretek között, és nem megfelelő színvonalon.

„..... a magyar vonal is hiányos, mert nincsen elég magyar nyelvű tanár, sokan ezért románul tanítanak a magyar tagozaton is, főleg jogi tárgyakat. De olyan eset is van, hogy román anyanyelvű tanárok tartanak szemináriumot magyar nyelven – ez nevetséges! Konyhanyelvet használnak!” (2005/06,1.)

Megkérdeztük, hogy mi volt az első lépés a közigazgatási szakon a magyar és a német nyelvű oktatás létrehozása terén. Azt a választ kaptuk, hogy elrendelték hivatalból az adminisztrációs képzést a kisebbségek nyelvén, ez volt az alapja a kisebbségek nyelvén való felsőoktatási képzések beindításának.

„Vissza kell kanyarodni a 90-es évek végére, amikor is engedélyezték a magyar nyelv használatát a közigazgatásban. Elrendelték az adminisztrációs képzést a kisebbségek nyelvén, ezért is indulhatott be a magyar és a német nyelvű képzés.” (2005/06,5.)

Volt, aki úgy látta, hogy jelentős a magyar nyelv használata a közigazgatásban, de szerinte azért problémák is vannak ezen a téren.

„A közigazgatásban jelentős a magyar nyelv használata, de problémás az, hogy nincsenek olyan jogi és közgazdasági végzettségű személyek, akik mindkét nyelvet szaknyelven beszélnek, ismernék.” (2005/06,1.)

A háromnyelvű képzés a megkérdezettek szerint furcsán valósul meg, mert csak hivatalosan létezik a három nyelv terén az oktatás, gyakorlatban nem, csak magyarul, vagy románul folynak a képzések (a német tagozaton is!), aszerint, hogy a hallgató magyar vagy román anyanyelvű.

„Elvileg három nyelven folyik a képzés, ez a román, magyar és a német, de valójában a német nyelvű tagozat nem működik (ugyanis se a diákok, se a tanárok nem beszélnek a német nyelvet), tehát azok, akik a német tagozatra járnak vagy magyarul, de inkább románul tanulnak és vizsgáznak. Véleményem szerint egy nagy humbug az egész német nyelvű képzés! Természetesen bejutni is könnyű erre a képzésre.” (2005/06,1.)

„Nos, ez a három, inkább csak két nyelv, hiszen a német nyelvű képzésre hiába vették fel a meghirdetett létszámot, ez a német nyelvű képzés csak papíron létezik, ugyanis nem volt senki (se diák, se tanár) aki tudott volna németül! Ha hiszik, ha nem, német nyelvet még csak nem is tanítottak. A német tagozatra felvett magyar hallgatók a magyar képzésben, a román hallgatók a román képzésben vesznek részt gyakorlatban, papíron persze ők német tagozatra járnak.” (2005/06,10.)

Megkérdeztük, hogy miért szerveznek mégis német nyelvű képzéseket, ha nincsen rá valós igény. A megkérdezettek elmondták, hogy ennek főleg gazdasági okai vannak.

„...Erre nagyon kézenfekvő a magyarázat, az utóbbi években igencsak áramlik a német tőke a városba, hát ez az oka a német nyelvű képzésnek.” (2005/06,10)

A 2009-es interjúk során megtudtuk, hogy a német tagozat a következő tanévtől (2009. október) már a közigazgatási szakon nem indul, mert nincsen elég jelentkező, illetve nem tudták megoldani a német nyelvű képzést, mert nem találtak megfelelően képzett tanárokat, akik a szaktárgyakat német nyelven tudták volna oktatni.

„A német képzés megszűnik, mert nehéz volt tanárokat szerezni, és kis létszámú jelentkező volt.” (2009,4.)

„Októbertől nem is indítunk német nyelvű képzést, mert már tavaly is csak hét fő jelentkezett. A magyar képzésre 46, a románra 60, a németre 7 fő jelentkezett. Kevés a jelentkező. Aki németül akar tanulni, elmegy Kolozsvárra, vagy Németországba.” (2009,3.)

„Nem létezik, mert nincsen jelentkező, sem tanerő.” (2009,10.)

A tanítóképző egyik tanára elmondta, hogy náluk csak magyar nyelvű képzés folyik a kezdetektől, tehát őket nem érinti a német nyelvű képzés.

„Csak magyar tagozat működik.” (2009,9.)

Egy másik interjúalanyunk a karon folyó nyelvi követelményekről is beszélt, amellet, hogy ő is megemlítette, hogy náluk nem folyik német nyelvű képzés, kiemelte az idegen nyelv oktatásának fontosságát.

„Nem létezik német tagozat. De kötelező egy nyelvet tanulni mindenkinek, lehet választani a francia, német, angol között, és persze a román is kötelező, a szakdolgozat bevezetőjét meg kell írni egy idegen nyelven is.” (2009,12.)

Összességében megállapíthatjuk, hogy a magyar nyelvű képzést fontosnak tartják az általunk megkérdezettek, de a közigazgatási szakon problémák vannak ennek megvalósulásával, illetve a német nyelvű képzés 2009-től megszűnt az intézményben, így a tanítóképző szakon magyar nyelvű, a közigazgatási szakon magyar és román nyelvű tagozat működik.

4.2.4. Az intézményben tanulók jellemzői

Az intézményben tanulók elsősorban Szatmárnémeti város és Szatmár megye fiataljai közül kerülnek ki, erről kérdeztem az interjúban résztvevőket. Arra voltunk kíváncsiak, hogy kik járnak ide ebbe az intézménybe, és mi motiválhatta az intézményválasztásukat. A válaszokból kitűnik, hogy mennyire azonos véleményen vannak a megkérdezett személyek az intézményben tanulók motivációit illetően, szinte mindenki valamiféle szükségmegoldásnak tartja ezt a képzést. Az itt tanulók képességeiről sincsenek túl jó vélemények.

„Nos, elsősorban innen helyből vannak a diákjaink, de kb. 2-3 megyéből jönnek hozzánk tanulni. Szatmár megye mellett, Szilágy megyéből, sőt Nagybányáról is.” (2005/06,3.)

„A legtöbb ide beiratkozott hallgató csak azért tanul itt, mert Kolozsvárra nehéz bejutni.....” (2005/06,2.)

„A hallgatók tekintetében az a probléma áll fenn, hogy főleg azok jelentkeznek erre a főiskolára, akiket máshová nem vettek fel, vagy munka mellett végzik. Könnyű elvégezni. Azok tanulnak itt, akiknek problémát jelent a megélhetés Kolozsváron (300-500 euró/hó), itt élnek Szatmáron és így még megengedhetik maguknak a tanulást.” (2005/06,1.)

„Sajnos nem valami jó a hallgatók színvonala, mert az általános és középiskolában sok képzetlen tanár is tanít, mivel tanárhiány van. A hallgatóink közül sokan még helyesen írni sem tudnak, amikor idejönnek a Tanítóképzőbe.” (2005/06,10.)

A következő idézetből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy akik anyagilag megtehetik, és a képességeik is olyanok, azok inkább elmennek az „anyaintézménybe” (Kolozsvár), vagy Magyarországra tanulni, a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat csak egy másodlagos megoldást jelent sok hallgató számára, mert még mindig jobb idejárni, mint dolgozni vagy katonának menni.

„Igazából, akik komolyan akarnak tanulni, azok Kolozsvárra vagy Magyarországra egyik egyetemére mennek. Ide csak az jön tanulni, aki a második diplomáját akarja megszerezni és nincsen pénze más városba utazni, vagy azok a fiúk, akik nem akarnak elmenni katonának. De a lányok esetében is jó megoldás, mert nem mennek 18 évesen férjhez.” (2005/06,7.)

Az is kiderült (az információkat zömében a 2009-es interjúk során mondták el a megkérdezettek), hogy sokan járnak az intézménybe távolabbi településekről is (más megyékből), ennek alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az utóbbi években megdőlt az a tendencia, hogy csak zömében Szatmár megye magyar nemzetiségű fiataljai tanulnak itt. De szinte mindenki megemlíti, hogy itt Szatmáron olcsóbb a képzés, mint pl. Kolozsváron és ez nagy vonzereje az intézménynek.

„A hallgatók szívesen jönnek ide tanulni, egyre távolabbról is. Sokan ingáznak, nem itt laknak.....” (2009,9.)

„Az intézményben tanulók távolabbról is jönnek ide tanulni, két-három megyéből. Sokan csak azért jönnek ide, és nem Kolozsvárra, mert nincsen elég pénzüik. Még, ha itt csak fizetős helyre is jut be, akkor is ez az olcsóbb.” (2009,3.)

„A hallgatóink nagy része vidéki, Szatmárnémeti és Nagykároly, Máramaros vonzáskörzetéből jönnek hozzánk. Távoktatásra messzebből is jönnek. Sokan azért is jönnek ide tanulni, mert közel van az otthonukhoz, nem kell máshová elutazniuk, itt olcsóbb a képzés, ismerős a környezet. A nálunk tanuló diákoknak erős a magyarságtudatuk, és a humántudatuk is.” (2009,8.)

„A hallgatók összetétele igen vegyes. Távolabbról is jönnek, főleg ha van itt valami családi kapcsolatuk. Sőt még Magyarországról is van itt hallgató. Nincsen miért Kolozsvárra menniük az itt élőknek, sokkal többre kerül. Azért jönnek ide elsősorban, mert magyarul akarnak tanulni. ” (2009,10.)

A hallgatók társadalmi osztályhelyzetéről is beszéltek a megkérdezettek, elmondták, hogy a szülők végzettségét és anyagi helyzetét tekintve sem tartoznak a társadalom felsőbb osztályaiba. Az intézmény hallgatói közül sokan első generációs értelmiségiek lesznek a családjukban.

„ A mi hallgatóink szüleinek általában maximum érettségije van, ők lesznek a családjukban az első generációs értelmiségiek. ...Sokan szegények, nappali képzésre járnak, de mellette dolgoznak. Önfenntartóak, megkeresik a számukra szükséges pénzt. A hallgatóknak ez a képzés nagy előrelépést jelent, társadalmilag.” (2009,11.)

„Különböző a családi háttérük, de sok a munkanélküli szülő. Van olyan elsős tanuló, aki dolgozik mellette, mert mindkét szülő munkanélküli. Van olyan is a hallgatók között, aki csak azért jön, hogy a szülők szórják a pénzt, ő meg csak lógjon három évet. A többség szívesen jön ide tanulni. A hallgatók többsége a megyéből jön, de sokan bejárnak. ” (2009,12.)

„Kolozsvárt sok diák nem engedheti meg magának, ez egy helyi képzés, helyi diákokkal. A román tagozatra is járnak magyar diákok, és fordítva is, a vegyes házasságok miatt. ” (2009,4.)

„Egyre többen maradnak itt tanulni, kényelmességi és anyagi okok miatt, főleg az alsó középosztály. ...A tanítóképzősök 90%-a már dolgozik, ez furcsa. ...Kisvárosi történet ez, szívességek rendszere, Móriczi szívességeké. Kéz kezet mos. ...A Kölcseyek inkább Kolozsvárra mennek tanulni, az a képzés liberálisabb. ” (2009,7.)

4.2.5. Az intézménynek helyt adó épület

Ez a kérdés arra vonatkozott, hogy milyen épület ad otthont az intézménynek, hol található, kinek a tulajdonát képzzi, és milyen az állapota. Több interjúalany is beszámolt arról 2006-ban, hogy a volt Ferenc József kaszárnya épületében kapott helyet az intézmény, amely a város központjában található, de az „anyaintézménytől” (BBTE, Kolozsvár) eltérően nagyon rossz az állapota, ezért felújítást igényel. Az épület az Önkormányzat tulajdona, a főiskolának csak bérbe adta használatra, ezzel is kifejezve, hogy támogatja az intézmény működését, mint a város egyetlen magyar nyelvű (állami) felsőoktatási intézményét.

„.....egy év után költözött át a főiskola ebbe az épületbe, ahol nem túl jó a helyzet. Hónapokig nem volt takarítás, egy fő takarítónő van, aki néha bejön takarítani, tisztítószer az nincs. Volt úgy, hogy napokig nem volt víz, szegény nő máshonnan hozott. Volt úgy, hogy esett az eső és ő a lyukas csatornából gyűjtötte a vödrébe az esővizet a takarításhoz.” (2005/06,10.)

„.....Az épület nagyon tönkre van menve, főleg a tetőszerkezet. A probléma csak az, hogy az épület az Önkormányzat tulajdona, tehát az egyetem (BBTE) nem ad rá pénzt, mert nem az ő tulajdona. A napokban tettünk le egy kérvényt a Polgármester Úr elé, hogy szánjanak egy nagyobb összeget az épület felújítására a költségvetésből... kb. 6-7 milliárd lejt tudnak adni a tetőszerkezet javítására.a városnak is érdeke, hogy fejlesszék az intézményt, a városban ez az egyetlen állami és az egyetlen magyar nyelven is oktató felsőfokú intézmény. Másik lehetőség az, hogy egy új épületet kapjunk, de a városban nincsen megfelelő épület...Ez az épület egy régi kaszárnya, pontos nevén Ferenc József kaszárnya, amire már nagyon ráférne a felújítás. Bizunk benne, hogy megkapjuk a kért összeget és minél előbb megkezdődhet az épület felújítása.” (2005/06,4.)

Az interjúban részt vevők egyöntetűen beszámoltak róla, hogy a város vezetése teljes mértékben támogatja az intézményt, ezért is bocsátott a rendelkezésére egy épületet, ahol az intézmény működik. Többen is beszéltek arról, hogy várhatóan hamarosan felújítják az épületet az Önkormányzat támogatásával, kiderül az interjúkból, hogy erre nagy szükség lenne, mert az épület jelenlegi (2006) állapota nem méltó egy felsőoktatási intézményhez, főleg ha összehasonlítjuk a kolozsvári „anyaegyetem” épületével.

„A Polgármesteri Hivatal teljes egészében támogatja a főiskolát, most van folyamatban egy jelentős összeg odaítélése a főiskola épületének felújítására.egy hosszú távú szerződés keretében megkapta az épületet a főiskola használatra. A kolozsvári egyetem épületei modernnek, újak, ha az ittenivel összehasonlítjuk, az eredmény lehangoló.” (2005/06,7.)

„.....folyamatban van a felújítás. Most írtuk alá a szerződést, amely értelmében 40 évre megkaptuk az épület használati jogát a Polgármesteri Hivataltól. Illetve ígéretet kaptunk mintegy 800 millió lei támogatásra a tetőszerkezet rendbetételére is. Az épület valóban nagyon rossz állapotban van, de ez nem is csoda, hiszen ez egy régi kaszárnyaépület. Azt gondolom, hogy ez nagyon jó változás, hogy egy katonai intézményből, oktatási intézmény lett.” (2005/06,8.)

A 2009-es interjúk készítésekor rá sem lehetett ismerni az épületre, annyira megszépült (6. sz. melléklet). Azt mondták el interjúalanyaink az épület felújításával kapcsolatban, hogy a Polgármesteri Hivatal és az „anyaegyetem” közösen finanszírozta, minden területen modernizálták. Az épület továbbra is az Önkormányzat tulajdonában van, de hosszú távú

használatra megkapta az intézmény, erre azért volt szükség, mert a kolozsvári „anyaegyetem” így szívesebben finanszírozta az épület felújítását. Ebből következik, hogy már nem terveznek épületváltást, mint korábban tették, esetleg bővíteni fogják a befogadóképességét, ha indokolt lesz.

„Az épületet teljesen felújították, a belső munkálatokat az egyetem, a tető felújítását a Polgármesteri Hivatal finanszírozta. Mindent modernizáltunk, a fűtést, nyílászárókat, illetve a közigazgatási szak számos számítógéppel is gazdagabb lett. Ha kevés lesz a hely, akkor új épülettel bővíülhetünk, de épületváltás nem lesz. Az épület továbbra is a Polgármesteri Hivatalé, de amíg állami intézményként működünk, addig lehet használni.” (2009,3.)

„Az épületet felújították, az egyetem és a város is támogatta. Szép lett nagyon az épület, de jó lenne növelni a méretét. A tulajdonviszony terén nincsen változás.” (2009,9.)

„Az épület most jó állapotban van, teljesen új fűtést kapott az épület. Előtte nagyanyám korabeli cserépkályha volt.” (2009,12.)

4.2.6. Az intézmény finanszírozása

Az intézmény finanszírozásával kapcsolatban a 2005/2006-ban feltett kérdéseinkre az interjúalanyok jelentős része hasonló választ adott, sokan vélték úgy, hogy az anyaintézmény a Babeş–Bolyai Tudományegyetem aránytalanul kevés pénzt utal vissza ide Szatmárra a befizetett tandíjából. A fizetős helyek aránya elég magas, az ebből befolyó összegnek 40 %-a (egyesek 60%-ot említenek) illetné meg az intézményt, de ezt nem kapják meg. Többen elmondták, hogy civil szervezetek segítsége nélkül nem tudna működni az intézmény, mert nagyon sokszor az anyaintézménytől csak ígéretet kapnak, pénzt nem.

„Vannak fizetős és ingyenes helyek, 2/3–1/3 arányban. Tehát kétszer annyian járnak fizetős oktatásra, mint államilag támogatottra.” (2005/06,4.)

„Tudni kell, hogy a hallgatók nagy része fizetős képzésben vesz részt, ez a pénz Kolozsvárra kerül és ide igen kevés jön vissza, semmire sincs soha pénz. Sajnos a főiskola itteni vezetése nem elég határozott, gyenge kezű. Az egyetem kasszájába befolyt pénzt egyenetlenül osztják szét.” (2005/06,7.)

A következő interjúalanyok a Tanítóképző finanszírozásáról beszélnek, gyakran tapasztaltuk, hogy a megkérdezettek csak az egyik kar szempontjából nyilatkoztak. Ennek nyilvánvaló okai vannak, mivel mindenki jobban átlátja annak a karnak az ügyeit, amelyik

alkalmazásában áll, vagy más kapcsolat fűzi hozzá. Itt is az aránytalan pénzelosztásról beszélnek, hogy az „anyaegyetem” nem támogatja eléggé a kihelyezett tagozatot.

„Jelenleg is a pénz a legnagyobb probléma, hiszen a befizetett tandíjak 60%-át vissza kellene kapnunk Kolozsvártól, de ez nem így van! Úgy érzem, hogy igazságtalanul keveset kapunk vissza az általunk befizetett pénzekből. Itt szinte semmire nincs pénz, nincs az épületnek egy gondnoka, takarítónője, a legegyszerűbb dolgokra sem jut pénz.Vannak helyi támogatóink is, mintegy 42 fő, ők fedezik az anyagi kiadások egy részét. Segítséget kaptunk a Nyíregyházi Főiskolától is, a könyvtárunk nagy részét tőlük kaptuk. Fontos szerepe van a pályázatoknak is, sok mindent nyerünk ezek útján, pl. számítógépeket.” (2005/06,8.)

„..... kevés pénz jön vissza Kolozsvárról. Az egyetem (BBTE) csak papíron segíti a főiskolát, gyakorlatban semmit nem tesz érte! A távoktatásért befolyt pénz 40%-a elvileg itt kellene, hogy maradjon a főiskolán, de ebből semmi nem valósult meg. Eddig pénz helyett 1 db számítógépet, 5 csomag papírt és db 10 db ceruzát kaptunk. Nem beszélve arról, hogy könyveket is csak ígértek, de eddig nem kaptunk egyet sem. A Tanítóképző könyvtára ún. adomány könyvekből állt össze, a legértékesebb és legtöbb könyvet a Nyíregyházi Főiskola bocsátotta rendelkezésünkre. Sőt, pénzbeli támogatást is kaptunk (80-100 ezer forintot) könyvek vásárlására.A pályázatok javítanak valamit a helyzeten, amin már többször nyertünk, elsősorban számítógépeket, de az sem volt könnyű.” (2005/06,10.)

Egy másik megkérdezett személy a Közigazgatási Karral kapcsolatban azt mondta el, hogy egy alapítvány támogatásával sikerült fontos kutatási programokat megszervezni a karon, viszont olyan véleménnyel is találkoztunk, amelyik szerint voltak problémák, visszaélések, és a kar első tanulmányi aligazgatójáról is igen rossz véleménnyel van.

„A közigazgatási szak mellett egy tudományos társaság –egyesület– is működik, melynek kizárólagos célja, hogy elősegítse a főiskola oktatási folyamatát és az ehhez kapcsolódó kutatói munkát. A Pro Scientia Administrativa Tudományos Társaság segítségével és anyagi támogatásával sikerült egy sor, a román helyi közigazgatásra vonatkozó mérvadó fontosságú kutatási programot megszervezni.” (2005/06,4.)

„A tanulmányi aligazgató egy ügyvéd lett, aki csak mellékesen látta el ezt a feladatot, borzasztó egy pasas volt, sok fekete ügye derült ki.” (2005/06,10.)

A 2009-es interjúk során eltérő véleményekkel találkoztunk az intézmény finanszírozásával kapcsolatban, volt, aki szerint rosszabb a helyzet, mint előtte volt, mások szerint viszont javult.

„Vannak nálunk fizető helyek is, ezekből is van bevétele az intézménynek, és a távoktatásból is.” (2009,9.)

„Nem változott alapvetően a finanszírozás, viszont az infrastruktúra igen, most sokkal több számítógép van, és az épület felújítást is finanszírozták.” (2009,4.)

„... a maga módján támogatja a város az intézményt. Az „anyaegyetem” részéről sokat javult a finanszírozás. Civil szervezetek által egy kevés pénz folyik be.” (2009,8.)

Elméletileg önállóan gazdálkodik az intézmény az „anyaegyetemtől”, azonban ez a gyakorlatban az elmondottak alapján nem így működik. A Polgármesteri Hivatal továbbra is támogatja az intézményt, a közelmúltban lezajlott épület felújításból is kivették a részüket.

„A Polgármesteri Hivatal továbbra is teljes mértékben támogatja az intézményt, az épület rendbe rakásába is beszálltak pénzzel.. Rosszabb a helyzetünk, mint régebben. A BBTE-től teljesen külön álló az anyagi helyzetünk, van bizonyos tőke, amiből gazdálkodhatunk. Önállóság elméletben van, gyakorlatban ez nem így működik.” (2009,3.)

„A város vezetése támogatja az intézményt. ...A polgármester gyakran eljön hozzánk. Az épület felújításában is részt vállalt a város, a külső munkálatokat ők fizették, a belsőt az anyaegyetem...Nagyon haragszom Kolozsvárra. Valamennyit javult a finanszírozás a részükről, de nem sokat. Mint már mondtam rendbe rakták az épületet, új bútorokat kaptunk, de a fizetésünket nem adják időben.” (2009,12.)

4.2.7. Az intézmény kapcsolatrendszere

Ezen kérdéscsoport beillesztésével azt szeretnénk volna kideríteni, hogy az általunk vizsgált intézmény milyen kapcsolatokkal rendelkezik helyi szinten, illetve milyen határon túli intézményekkel tart fenn kapcsolatot. Interjúalanyaink elmondták, hogy szerteágazó kapcsolatrendszerrel rendelkezik az intézmény, számos bel- és külföldi intézménnyel tart fenn szakmai kapcsolatot.

„...igen kiterjedt, szerteágazó kapcsolatrendszere van az intézménynek. Különböző civil szervezetek segítik a főiskola működését, és mi is részt veszünk számos városi programban, rendezvényem.....megemlíteném a pilisborosjenői Sulinova Kht-t, akikkel 2005. október 20-22. közt volt egy nagyszabású közös rendezvényünk a Sztármári „Láncos templomban”, ahol kb. 1000 ember volt. Említést érdemel még a német Hans Linder Alapítvány, különböző közös programokban veszünk részt. Pl. házépítés

(hajléktalanoknak), gyerekekkel való foglalkozás, stb.Szervesen részt veszünk a város életében, illetve a főiskola tanárai az Erdélyi Tudományos életben nagy szerepet vállalnak. Az egyházakkal is jó és intenzív kapcsolatokat ápolunk. Továbbá kapcsolatunk van a helyi Filharmóniával és a Színházzal is.” (2005/06,8.)

„Fontos megemlítenem a határmenti kapcsolatot az Ukrán-Román-Magyar Nyelvészeti tanszékek között.” (2005/06,10.)

A helyi magyar nyelvű magán rádió egyik tulajdonosa mondta el, hogy ők is szoros kapcsolatot ápolnak az intézménnyel, segítik a felvételit megelőző reklámkampányban az intézményt, illetve a rádióhoz is van lehetőségük a magyar nemzetiségű hallgatóknak munka céljából bekerülniük.

„...próbáljuk segíteni a főiskolát, például a jelentkezéseket megelőző reklámkampányban. A többi felsőfokú intézménytől jóval kedvezőbb tarifával adjuk be a hirdetésüket (a City Rádióban) a felvételiket megelőzően.” (2005/06,2.)

2009-ben is megkérdeztük az intézmény kapcsolatairól az interjúalanyokat, többek között a tanítóképző szak egyik tanára beszélt róla, aki elmondta, hogy kapcsolatok nem az intézmények, hanem az intézmények egyes oktatói között vannak, ezek szakmai és tudományos kapcsolatok, és sikeresen működnek.

„A Nyíregyházi Főiskola magyar tanszékével, és a Tanítóképzővel is van kapcsolatunk többek között. A kapcsolatok nem intézmények között vannak, hanem inkább emberek között. Szakmai és tudományos kapcsolatok. Sikeres együttműködések vannak, megerősödtek, megszilárdultak ezek.” (2009,10.)

4.2.8. A 2005/2006-os tanévtől bevezetett „bolognai modell” okozta változások

Arra vonatkozóan tettük fel kérdéseinket ebben a kérdésblokkban, hogy a 2005/2006-os tanévtől bevezetett „bolognai modell” előreláthatólag hogyan fogja befolyásolni a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat életét, milyen változtatásokat kell majd bevezetni, és hogyan fogja ez a változás érinteni az intézmény és a város kapcsolatát. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy inkább pozitívnak, vagy inkább negatívnak látják az interjúban résztvevők az

intézményben szükségszerűen bekövetkezendő változásokat. Érdekes volt, hogy elég szűkszavúan nyilatkoztak a megkérdezettek az új rendszer bevezetését illetően. Azt gondoljuk, hogy ennek az volt az oka, hogy elég bizonytalanok voltak még a bekövetkező változások tekintetében. A legtöbben inkább csak tényként közölték a változást, de nem fűztek hozzá véleményt.

„2005. őszén nagy változás történt a főiskola felépítésében, ugyanis ez évtől Románia belépett az ún. bolognai rendszerű felsőoktatásba, bevezettük a hosszú távú képzést. Tehát 2005. októberétől (itt ekkor kezdődik az 1. félév) megszűnt a rövid távú 3 éves képzés, helyette a 3+2+3 éves felépítésű rendszert vezettük be.” (2005/06,3.)

„..... A végleges engedélyt 2005. őszén kaptuk meg a főiskola, illetve már egyetem működéséhez. 2005. őszétől bekapcsolódtunk a bolognai rendszerbe, tehát mostantól bevezettük a 3+2+2-es képzési rendszert. ...” (2005/06,8.)

„.....ez év októberétől a főiskola a „bolognai modell” szerint működik, ezáltal egy hosszú távú oktatási rendszert akarunk kiépíteni.....” (2005/06,5.)

A tanítóképző szak volt aligazgatója szerint nagyon átalakult az új rendszerben a tanítóképzés, szerinte és más interjúalanyaink szerint is, az újonnan bevezetett tantárgyaknak már nem sok köze van az egykori tanítóképzéshez, kevés benne a gyakorlati oktatás.

„... A Tanítóképző 2005. őszétől a BBTE Pszichológia–Pedagógia Kar kihelyezett egyetemi tagozataként működik, annak a tanterve alapján. (Központi tanterv) Szerintem nincsen köze a tanítóképzéshez, tele van pszichológiával, pedagógiával.” (2005/06,10.)

A megkérdezettek közül többen is kiemelték, hogy a bevezetett „bolognai modell” valószínűleg meg fogja erősíteni az intézmény pozícióját, de olyan is volt, aki szerint nem az új rendszer fogja stabilizálni, az intézmény helyzetét, sokkal inkább az, hogy szükség van rá.

„Nem a bolognai rendszer fogja stabilizálni az intézmény helyzetét. Ellát két megyét tanítókkal, annyit termel, hogy már nincs hová elhelyezni őket. A Tanítóképzőn nem jobb az új, mint a régi rendszer, mert nagyon kevés köze van az oktatáshoz. Az utolsó félévben van csak köze hozzá. Kicsi óraszámban van gyakorlat, heti 4 óra, ez kevés. A zenei oktatás is kevés 1 óra/hét. Sok az elmélet. ” (2009,10.)

„Szerintem a most bevezetésre került bolognai rendszer meg fogja erősíteni az intézmény pozícióját.... „ (2005/06,7.)

A 2009-es interjúk során már sokkal határozottabb véleményeket hallottunk a „bolognai modell” okozta változásokkal kapcsolatban. Olyan tanárok is vannak az intézményben, akik szerint vannak előnye is, és hátrányai is az új rendszernek. Egyesek nem tartják jónak az új rendszert, olyan is volt a megkérdezettek között, aki felvállalja, hogy ő nem tartja be a központi tantervet, a saját tanterve szerint oktat.

„Van, ami jobb, van, ami rosszabb a bolognai rendszer bevezetése óta.Van, amivel nem értek egyet az új rendszerben. A tanterv rossz, kevés a gyakorlat. Másfél év csak pedagógia, addig nincsen gyakorlat. Nagy a kavardás, nehéz megszervezni a képzést. ” (2009,9.)

„Szerintem vannak előnye és hátrányai is a bolognai rendszernek. Az intézmény helyzetét valóban stabilizálta. A tanmenetek nagyon kötöttek minden meg van szabva. Magyarországról kell hozni a könyveket, és az nagyon drága....Nekem van egy elképzelésem a tárgyamról, és én aszerint tanítok, rossz, hogy igyekeznek megszabni az órák menetét. Én viszont elég szabadon tartom az óráimat. ” (2009,12.)

„Fura átmenet volt, maga a képzés lerövidült, 3+1 évről háromra. Ami jó benne az az, hogy három év után nem vagy elkötelezve, tudsz lépni bármerre. Arra is lehetőséget ad, hogy két év után szakosodj...A Bologna igen stabilizálhatja a helyzetét. ” (2009,7.)

„Az intézmény helyzete stabilizálódott. A bolognai rendszer által integrálódott az intézmény az európai egyetemek rendszerébe. Csak ezzel tudunk fennmaradni, e nélkül már sehol nem lennénk. Van, ami jobb, van, ami rosszabb az új rendszerben. Szervezettebb, áttekinthetőbb. Több szabadsága van a tanároknak, és a diákoknak is. A tanterv viszont nem jó, az információ átadás, szerzés problémás szerintem. Nagy a magára utaltsága a diáknak. Nem olyan mély az intellektuális készség, sokat veszített az új rendszerben.” (2009,8.)

A Közigazgatási Kar tanárai határozottan azt gondolják, hogy a „bolognai modell” bevezetése sokat lendít az intézmény helyzetén, mert a rövid távú képzést felváltotta a bolognai rendszerű képzés, ami átláthatóbb, jobb.

„Stabilizálja az intézmény helyzetét. A közigazgatási szak egy rövid távú képzésként működött, azóta átalakult egy 3+2+2-es képzéssé. Ez a rendszer jobb, átláthatóbb, ésszerűbb a felosztása.” (2009,3.)

„A jövőkép szempontjából fontos az új rendszer.A közigazgatási szakon rövid távú képzés volt, ... most az oklevél hosszú távú képzésről ad bizonyítványt, ugyanúgy, mint a kolozsvári oklevél.....Az, hogy hogyan változott a képzés a bolognai-rendszer óta , egyrészt a diákoknak nagyobb

esélyt biztosít, de az oktatás minősége szempontjából rosszabb... A tantárgyak le vannak rövidítve. A hallgatók elég fiatalok, amikor végeznek, kevésbé tudják a fontos információkat elsajátítani. Túl fiatalok a munkába álláshoz, amikor négy éves volt a képzés tovább tudtak tapasztalatot szerezni...Sokkal több diák van egy csoportban, ez rosszabb, mint régen volt.” (2009,4.)

4.2.9. A 2007-es európai uniós csatlakozás következményei

Megkérdeztük, hogy Románia uniós csatlakozása okozott-e valami változást az intézmény életében, elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy miután a lehetőség nyílt rá sokan elmennek-e külföldre, elsősorban Magyarországra tanulni, és ez által csökkent-e az ide jelentkezők száma. Az alábbi idézetek alapján egyértelműen azt a következtetést vonhatjuk le, hogy Románia uniós csatlakozása nem befolyásolta a magyar nyelvű felsőoktatási intézményekbe jelentkezők számát, tehát 2007 óta nem jelentkezik kevesebb magyar nemzetiségű hallgató a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatra sem.

„Sokan mennek Magyarországra, de nem tanulni, hanem dolgozni. Ugyanígy mennek Olaszországba, Spanyolországba, Portugáliába is. De ettől nem csökkent az ide jelentkezők száma.” (2009,12.)

„Nem jellemző Magyarországra menni, sőt ahogy romlik a magyar gazdasági helyzet, és javul a román, egyre vonzóbb itt tanulni, dolgozni...A magyar képzés sokkal színvonalasabb, ez viszont vonzó a magyar tanulmányok terén, ráadásul ott is támogatják a tanulmányokat....Szóval ez nem egy Harvard. ...Fontos az állami képzés. ...Van mesterképzés Kolozsváron, de csak románul. Itt viszont működik az egy éves képzés a régebben végzetteknek, és tervezik az újságíró képzést is.” (2009,1.)

„Nem csökkent a jelentkezők száma, sőt az utóbbi 2-3 évben nőtt. Ennek gyakorlati okai vannak, hogy nem mennek külföldre tanulni.. ” (2009,4.)

Azt is többen megerősítették az interjúban részt vevők, hogy külföldre, inkább csak mesterképzésre és a PhD képzésre mennek a hallgatók, az alapképzést zömében Romániában végzik. Olyan eset is van, hogy a csatlakozás eredményeképpen jön vissza valaki, és folytatja itt Romániában a tanulmányait.

„Nem igazán okozott nagy változást, nem észrevehető. A diákok, ha mennek is külföldre tanulni, inkább csak mesterképzésre, vagy doktorira. Ez az anyagi helyzetüktől függ, szából három, négy. Általában rossz az emberek anyagi helyzete.” (2009,3.)

„Nincs az Európai Uniónak jelentősége. Nem valószínű, hogy sokan elmennének Magyarországra tanulni, nem jellemző. Nem csökkent a jelentkezők létszáma az uniós csatlakozás óta.” (2009,10.)

„Nem csökkent a jelentkezők száma a csatlakozást követően. Olyanok is vannak, akik visszajönnek a csatlakozást követően Romániába.” (2009,9.)

4.2.10. Az oktatás színvonala

Az oktatás színvonaláról kérdeztük az interjúalanyainkat, arra voltunk kíváncsiak, hogy a bolognai rendszer szerint működő intézményben milyen színvonalon folyik az oktatás. Sokan úgy vélik, hogy jó az oktatás színvonala, az utóbbi időben is sokat javult, ez igaz az ide jelentkező hallgatókra és az itt tanító tanárookra is.

„Jó irányba halad a színvonal. Van nappali, távoktatás és plusz egy éves képzés is, azoknak, akik három évvel ezelőtt végeztek. Az új tantárgyakból kell vizsgázniuk, és a szakdolgozatukat is ki kell bővíteniük egy fejezettel, empirikus résszel. Nagy szükség van erre a végzettségre, egyelőre mindenki kap állást, mert sok az idős tanár. Főleg a falukba kell a tanerő. Nehéz a vizsgát megszerezni, júniusban van az államvizsga, júliusban pedig a versenyvizsga, de a kettőre nem ugyanaz kell.” (2009,12.)

„Az intézmény helyzete stabilizálódott a magas színvonala miatt az agresszív magánegyetemekkel szemben.” (2009,4.)

„Az itt tanító tanárok igényesen tanítanak, magas a színvonal. Szinte mindenkinek doktori fokozata van, négy tanárnak van meg és egy még hallgató..” (2009,10.)

„Az utóbbi időben jobb tanárok tanítanak nálunk, minimum doktoranduszok. Szigorú szabályok vannak, de kevés pénzt fizetnek az oktatóknak, ezért nehéz szerezni embert. Még sajnós mindig jellemző a delokalizálás (ide szállítják a tanárokat.” (2009, 3.)

„A színvonal jó volt eddig is, maradt a tanári kar. Az oktatók nagy részének megvan a doktori végzettsége.” (2009,9.)

Olyan véleményekkel is találkoztunk, amelyek szerint lenne még mit javítani az oktatás színvonalán, ez elsősorban a kolozsvári „anyaegyetem” feladata lenne. Elég nehéz találni magyar nyelven is színvonalasan oktatni tudó jogászokat, ezért sok esetben csak románul tanulnak jogot a magyar tagozaton, és ez nem jó, hiszen magyar nyelvű képzésről van szó.

„Úgy van elkönnyelve, hogy nem színvonalas ez az oktatás, de fejlődőben van. Ennek az is az oka, hogy nehéz jó oktatókat találni, főleg jogászokat. Próbáljuk, hogy a magyar tagozaton minden tárgyat magyarul tanuljanak a hallgatók. A színvonal fokozatosan javul...Egyre jobb hallgató anyag jön. Ennek az az oka, hogy már a jobb képességűek is itt maradnak anyagi okok miatt, nem mennek el Kolozsvárra. Nálunk mindenki közvetlenül érettségi után jött, a tanítóképzőbe nem, ott idősebbek is vannak.” (2009,11.)

„Jobban oda kell figyeljen az anyaegyetem a kihelyezett tagozatra. Kolozsváron van egy felelőse minden szaknak, ő jön le órát tartani.....Több oktató van, mint régebben, 10-15. Sok nemzetközi tanár is van, évente egyszer-kétszer Angliából is jönnek oktatók, és még többször a Corvinsról, de a legtöbb órát a kolozsváriak tartják. Vannak hallgatóink, akik elmentek az Európai Parlamentbe gyakornoknak, illetve a Corvinusra PhD képzésre. ...A nappali és a távoktatás is piacképes.....Gyakran nem talál az ember megfelelő diákot, akit ajánlhatnánk egy –egy munkakörbe, mert a hallgatók nem hajlandók alulról kezdeni a szakmát, aki akar, az kap munkát. ” (2009,4.)

„A gyakorlati képzés nagyon hiányos, sokan nem tudnak elhelyezkedni...Valamelyest javult a színvonal,...Elég laza a képzés, a tanárok nincsenek rövid pórázon tartva. A hallgatókat érdekli, ha színes, érdekes órát tartasz. ” (2009,1.)

4.2.11. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat és a városban működő magánegyetemek viszonya

A következő kérdéscsoport a városban működő magánegyetemekre vonatkozott. A városban több hasonló jellegű intézmény nyitotta meg kapuit az 1990-es években, mint a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat. Ezek az intézmények konkurenciát is jelentenek, mert hasonló jellegű képzést nyújtanak, mint az általunk vizsgált intézmény, ugyanakkor csak román nyelvű képzéseket indítanak. Interjúalanyainkat ezekről a képzésekről kérdeztük meg, elsősorban az Arad székhelyű, de Szatmárnémetiben is működő Vasile Goldis magánegyetemről, mivel ez az intézmény jelent valamilyen szintet, konkurenciát az általunk vizsgált intézménynek.

„Gyakorlatilag nincsen kapcsolat a Vasile Goldis és a mi főiskolánk között, ez természetes, mivel hasonló jellegű oktatás folyik mindkét intézményben, így nyílt harc megy a hallgatókért. A magánegyetem (a Vasile Goldis) színvonalára jellemző, hogy a tőlünk kiesett hallgatókat is felveszik, és ott végeznek.” (2005/06,3.)

„Az egy román nyelvű egyetem, Arad központtal, itt Szatmáron kihelyezett tagozata működik.” (2005/06,10.)

„... vannak magánegyetemek a városban, pl. a Vasile Goldis, ami akkreditált, tehát megfelelő képesítést ad. ... nincsen semmilyen kapcsolat, konkurens cég.” (2005/06,9.)

A következő válaszokból kiderül, hogy Romániában a magánegyetemek által adott diplomát nem tekintik egyenértékűnek az állami egyetemekével. Éppen ezért nem is tekintik konkurensnek a városban működő magánegyetemeket.

„A magánegyetemi diploma nem egyenértékű az államival, akkreditálni kell a magánegyetemet, mert ha ez nincsen meg, akkor azoknak, akik magánegyetemre járnak, állami egyetemen kell vizsgáznuk.....” (2005/06,4.)

„Az 1990-es évek elején hozott törvény alapján lehetőség nyílt a magánegyetemi képzés bevezetésére, ez új intézmények létesítését tette lehetővé. Az állami intézményekben tanító tanárok ezeken a magánegyetemen is vállaltak oktatást, persze magas fizetésért. Több ilyen jellegű képzés is működik a városban, itt van az Arad központú Vasile Goldis magánegyetem és még több kisebb kihelyezett tagozat. Ezek az egyetemek nem rendelkeznek akkreditációval, tehát nem lehet őket túl komolyan venni.....a BBTE az egyik legjobb az országban, az én gyerekeim is ott tanulnak, magánegyetemre nem adnám őket.” (2005/06,5.)

„ Ezek az intézmények nem mások, mint egyszerű diplomagyárak.A diákok ezekben a se szeri, se száma magánegyetemekben szinte elvesznek..... Ilyen például a Vasile Goldis, ide csak azért járnak a diákok, hogy felsőfokú diplomát szerezzenek, mindegy, ha tudás nincs is mögötte. Itt Romániában a magasabb fizetéshez (állami munkahelyek) a felsőfokú diploma megléte a lényeg, de az mindegy, hogy milyen diploma.” (2005/06,7.)

A 2009-es interjúk során is hasonló véleményeket hallottunk a városban működő magánegyetemekről, mint három évvel korábban. Most is kiemelték az interjúalanyaink a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat esetében azt, hogy állami képzést nyújt a hallgatóknak, és ez sokkal értékesebb, mint a magánegyetemi diploma. A város vezetése is csak ezt az intézményt (Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat) támogatja, mert mögötte egy olyan magas színvonalú intézmény áll, mint a BBTE (Kolozsvár).

„Fontos, hogy ez egy állami egyetem, és a BBTE kihelyezett tagozata. Mindig hasonlítgatják a Vasile Goldissal, de össze sem hasonlítható a két intézmény.” (2009,3.)

„A lakosság jó néven vette, hogy a BBTE kihelyezett tagozata indított itt képzést, neve van, és állami. (2009, 12)

„A képzés színvonala jó irányba változott. A kollégák fejlesztik, tökéletesítik tudásukat. A kinevezett kollégák szakmailag tovább léptek. Minden kollega rendelkezik publikációs listával, rendszeresen járnak nemzetközi konferenciákra.” (2009,8.)

„Fontos, hogy ez állami egyetem, de szerintem sokan választják a Vasile Goldist is, ami egy román nyelvű magánegyetem.....” (2009,11.)

„Fontos, hogy állami intézményről van szó. Igényesebb, mint a magánegyetemek. A köztudatban is többet ér az állami diploma. Sok a hamis magánegyetemi diploma, sok botrány van. Az oktatóink körében szorgalmazzuk a kutatói munkát, a konferencia részvételeke. Most tíz éves az intézmény, ez alkalomból kötetet jelentetünk meg. , ” (2009,10.)

„A város egyértelműen a BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatát támogatja továbbra is, ez egy állami jó nevű egyetem.” (2009,5.)

4.2.12. Az intézmény jövőbeli perspektívái

Az intézmény önállósodási törekvését illetően nagyon hasonlóan álltak a kérdéshez az interjúban résztvevők, szinte mindannyian úgy gondolták, hogy nem lenne jó, ha önálló intézménnyé válna, mert a kolozsvári BBTE egyfajta biztos támaszt jelent számára.

„Szerintem senkinek nem érdeke, hogy a főiskola leváljon a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetemről, mert ezzel a névvel sokkal hitelesebb a főiskola, mintha egy önálló „nevesincs” intézmény lenne.” (2005/06,1.)

„... nem látom értelmét elszakadni az anyaegyetemtől a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetemtől, számunkra ez inkább előny, hogy kihelyezett tagozatként működünk. Sokat számít a főiskola megítélésében, hogy egy jó hírű, elismert egyetemhez tartozik.” (2005/06,2.)

Azt is kiemelik a megkérdezettek az önállósodási törekvés tekintetében, hogy az nagyon sokba kerülne, erre nincsen pénze a városnak, és nem is érdemes egy jól működő képzést felváltani egy bizonytalan kimenetelűvel.

„... akkreditálni egy új egyetemet nagy munka és sok pénz. Ki tartaná főt? Ez esetben teljes egészében fizetősé kellene tenni és az önkormányzatnak is igen sokba kerülne. Mitől lenne jobb? Nem kell mindent földarabolni és önállósítani. A BBTE neve igen jól hangzik és ez a helyzet nekünk megfelelő. El kell mondani, hogy a nagy egyetemek túlsúfoltak, ezért kezdik kihelyezni a karokat kisebb városokba. Ez persze az egyetemeknek is előnyös, pénz jelent nekik, tehát érdekük, hogy fejlesszék a kihelyezett tagozatokat is. A Városi és Megyei Önkormányzat is partner ebben. vannak a főiskolán olyan személyek, akik erőltetnék az akkreditációt, mert szeretnék a saját személyüket különböző címekben látni. Véleményem szerint azonban nincs miért támogatni az egyetem önállósodási törekvését.” (2005/06,5.)

„Képtelenség és abszurdum az önállóság, mert gazdaságilag tönkremennék. ...” (2005/06,8.)

Abban a kérdésben is nagy volt az egyetértés a megkérdezettek között, hogy szükség lenne még néhány új karra az intézményen belül, mert bizonyos területeken (pl. újságíró) hiány van a képzett munkaerő terén. Az oktatógárda szempontjából is előnyt jelentene, ha több karon folyna a képzés, mert akkor nem csak egy-egy napra utaznának ide Szatmárra a képzett oktatók, hanem letelepednének a városban, és ez sokkal előnyösebb lenne az intézménynek. Sokat emelne az intézmény színvonalán, ha a városban letelepült oktatók tanítanának, ahhoz viszont az kellene, hogy elég órát tudjanak biztosítani számukra, ehhez pedig az új szakok indítása lenne a megoldás.

„... tervbe van véve, hogy indítunk újabb szakokat, ez egyaránt érdeke az egyetemnek (BBTE) és a diákoknak is. Sok hallgatónak nem kellene Kolozsváron tanulnia, itt tudnának maradni a szülővárosukban. A Közigazgatási Karon a kommunikáció szakot, a Tanítóképzőn a történelem szakot tervezzük indítani. Fontos lenne a városnak is, hogy beinduljanak új szakok. De ez attól is függ, hogy mire lesz szükség itt helyi szinten. Természetesen függ az anyagi dolgoktól is és az egyetem (BBTE) hozzáállásától is.” (2005/06,3.)

„.....4-5 évente felmérést végzünk, hogy milyen szakokra van igény, és ez alapján szeretnénk új szakokat indítani.” (2005/06,4.)

„Abszolúte komoly tervek vannak a főiskolát, illetve most már egyetemet illetően.....tervezzük új szakok indítását.....Fontos lenne az is, hogy megfelelő képzettségű tanárokat tudjunk hozni az egyetemre, elsősorban helyben lakókra lenne szükség!” (2005/06,5.)

„...tervbe van véve, hogy új szakok is indulnának, mint pl. a kommunikáció és közönségkapcsolatok szak. Erre lenne igény, mert itt helyi szinten hiány van képzett újságírókból. Most jelenleg minimum 6-7 újságíró tudna itt elhelyezkedni.” (2005/06,7.)

„...szeretnénk,..... legalább még két szak kellene ahhoz, hogy a fejlődés beinduljon. Ahhoz, hogy tökéletesen működjön az intézmény, mintegy 800 hallgatóra lenne szükség és minimum 12 kinevezett oktatóra, ez egyelőre csak álom.” (2005/06,8.)

A 2009-es interjúk során megtudtuk a közigazgatási szak jövőbeli terveit illetően, hogy szükségük lenne a színvonalas képzéshez még több magasan képzett oktatóra. Egyelőre viszont nem tervezik növelni a hallgatói létszámot, mert az az oktatás minőségét rontaná.

„Szükségünk lenne jól képzett oktatókra, minimum két docensre, összesen tíz minősített oktató kellene. A hallgatói létszámot 2012-ig nem tervezzük növelni, mert akkor több tanár kellene. A minőséget kevés egyetemistával lehet csinálni. Felfelé ível az intézmény sikere, de nem lehet tudni, mikor jön a bukás. Ha nem csinálunk elég pénzt, akkor bezárják az intézményt. Már három éve beszállt a Közgazdasági Egyetem is a távoktatásba, szeretnénk majd nappali képzést is indítani. Jogi képzést is szeretnénk. Nő az elégedettség az intézménnyel szemben, ezt évente kérdőívben kérdezzük le.” (2009, 3.)

A Tanítóképző tanárai elmondták, hogy nem tervezik egyelőre új szak indítását, viszont a meglévő képzés színvonalát szeretnék emelni, modernizálni. Tervezik továbbá a könyvtár üzemeltetésének beindítását, mert arra nagy szükség lenne.

„Nem tervezzük új szakok elindítását, csak a régit szeretnénk fejleszteni. Igazodnunk kell a modern követelményekhez, a távoktatást, a továbbképzéseket szeretnénk fejleszteni. .” (2009,8.)

„Nem aktuális új szak, nem tervezzük, sokba kerülne, és a minisztérium sem fogadta el.” (2009,12.)

„Nem tervezzük a mesterképzés beindítását, nincsen rá esély, az intézménynek pedig jó lenne. Kellene plusz egy év a gyakorlati oktatásra, most Kolozsváron már tárgyalják, hogy ez hogyan legyen. Kérdés az, hogy ide kihozzák-e. Sok pénz kellene hozzá. Ebben az egyetem központilag fog dönteni. A könyvtárat szeretnénk üzemeltetni, közösen a másik karral, egy könyvtárost szeretnénk felvenni. ” (2009,10.)

A mesterképzés beindításával kapcsolatosan kissé eltérően nyilatkoztak a megkérdezettek, voltak olyanok, akik szerint tervezik beindítani, mások szerint erre nincsen esély, nem jött össze.

„Tervezzük a mesterképzés beindítását, de nem mi döntjük el.” (2009,9.)

„Egyelőre a meglévő szakot próbáljuk állandósítani. Egész Erdély szintjére megpróbáljuk kiterjeszteni. Ha lesz is mesterképzés, akkor is először Kolozsváron, nagyobb a vonzókörzete.” (2009,4.)

„A jövőben szeretnénk megtartani a jelenlegi képzési formákat, illetve újraképzéseket indítani, valamint mesterképző szakot oktatásszervezés, gyógypedagógia, pedagógiai kommunikáció profillal, melyek majd megkönnyítik a végzősök elhelyezkedését.” (2009,8.)

A 2009-es interjúk során megtudtuk a közigazgatási szak jövő terveit illetően, hogy szeretnének újságíróképzést indítani, mert lenne rá igény. Arra is van esély, hogy egy új szakot akár egy határon túli intézménnyel közösen indítsanak.

„Lehetne indítani újságíróképzést, média-kommunikáció szakot, arra lenne igény, mert a városban most indultak el a helyi televíziók....Jó lenne a Debreceni Egyetemen, vagy Nyíregyházi Főiskolával együtt létesíteni valamilyen új szakot. Kevés a jó magyar nyelvű tanár.” (2009,11.)

„A kolozsvári Műszaki Főiskola is szeretne itt indítani kart. Már épületet is néztek, de ez a képzés inkább román nyelvű lenne, mert nehéz magyar műszaki tanárokat szerezni, mindenkit Kolozsvárról kellene lehozni. ...Lenne igény magyar nyelvű vonalra is. ...A közigazgatási szak nem piacképes, mert a közalkalmazotti helyeket mindig blokkolják, munkaerőhiány van, mégsem engedik betölteni a helyeket. A kezdőknek nehéz elhelyezkedni, mert most inkább közép és felső vezetőket keresnek. Jobb lenne, ha valami speciális képzést indítanának.” (2009,7.)

4.2.13. Összegzés

Az itt bemutatott interjúrészletek segítenek jobban megértenünk a vizsgált intézménnyel kapcsolatos tényeket, a megkérdezettek véleményét, attitűdjeit. Egyértelműen látjuk, hogy a megkérdezett személyek mennyire másképpen látnak egy-egy eseményt, ezért nem meglepő, ha olyan dolgokat is mondtak, amit más nem úgy tud, nem ért vele egyet, de az igazság eldöntése nem a mi feladatunk, az interjúk szövegén nem változtattunk, ebből adódhatnak ellentmondások, pontatlanságok, de akár tárgyi tévedések is. Ennek a fajta interjúelemzésnek pont ez adja a lényegét, hogy azok véleményét, mondanivalóját tolmácsoljuk, vetjük össze, akik ott voltak, részt vettek azokban az eseményekben, amiket vizsgálunk.

4.3. Az intézmény hallgatóira vonatkozó kérdőíves vizsgálat eredményei⁴⁴

Harmadik módszerként a kérdőíves lekérdezést alkalmaztuk az intézmény vizsgálata során. Kérdőív segítségével a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóit (teljes körűen, 178 fő) és az „anyaegyetem” (BBTE, Kolozsvár) hallgatóiból képzett kontrollcsoportot (50 főt) vizsgáltuk. A kontrollcsoport a BBTE kolozsvári magyar tagozatának tanító szakos hallgatóiból állt. A későbbiekben a kontrollcsoportra az egyszerűség kedvéért (a táblázatokban, és az ábrákon is) a kolozsvári hallgatók megnevezést fogjuk használni.

A kérdőív segítségével a hallgatókkal kapcsolatos feltételezésekre kerestük a választ, kilenc nagy kérdéskör segítségével. Vizsgáltuk többek között a hallgatók iskolaválasztásának motivációit, a nemzeti-kulturális-lokális-vallási identitásukat, a hallgatók társadalmi osztályhelyzetét, ezen belül a kulturális-társadalmi-gazdasági tőkével való ellátottságukat. A vizsgálatokra vonatkozó eredményeket kívánjuk bemutatni a most következő (4.3.) fejezetben.

⁴⁴ Az eredmények bemutatásánál a szignifikáns különbségek eredményeit mutatjuk be ábra formájában is, amelyek háttértáblázatait a szövegben, vagy a függelékben találhatók.

4.3.1. A hallgatók felsőfokú iskolaválasztásában szerepet játszó motivációk, és a tanulmányi eredményeik

Már az általunk készített interjúkból is kiderült (4.2. fejezet), hogy a vizsgált BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatói felsőfokú iskolaválasztását számos tényező befolyásolhatta, ezekre a feltevésekre kérdeztünk rá jelen fejezetben. Elsőként tehát a hallgatók felsőfokú iskolaválasztásában szerepet játszó motivációkat, és a tanulmányi eredményeiket mutatjuk be, amelyekre a következő hipotéziseink vonatkoznak:

H1: Feltételezzük, hogy a hallgatók intézmény választásához hozzájárult többek között a középiskolai tanulmányi eredményük is. Azt gondoljuk, hogy a kolozsvári hallgatók jobb érettségi eredményekkel kerültek be a felsőoktatásba, és az egyetemi tanulmányuk alatt is jobb eredményeket érnek el. A szatmárnémeti hallgatók esetében a tanító szakos hallgatók rendelkeznek szerintünk jobb eredményekkel, de nem olyan jóval, mint a kolozsváriak.

H2: Azt is feltételezzük, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók eltérő okok miatt választották az általuk látogatott intézményt. Valószínűleg a szatmárnémeti hallgatók intézmény választásában elsősorban olyan tényezők játszottak szerepet, mint az, hogy csak ide vették fel őket; közel van az állandó lakóhelyükhöz; az oktatás nyelve a magyar; magyar nyelven írhatnak szakdolgozatot; és állami képzésre járhatnak. Arra is gondolunk, hogy a szatmárnémeti hallgatók intézményválasztásában is fogunk eltéréseket találni, mivel a tanító- és a közigazgatási szakra jelentkezők bizonyára különböző okok miatt választották ezt az intézményt, és vannak olyanok is, akik elsősorban azért jelentkeztek a felsőoktatásba, hogy még ne kelljen a munkaerőpiac problémáival szembe kerülniük (munkanélküliség).

H3: Különbséget feltételezünk a két hallgatói csoport között abból a szempontból is, hogy a közigazgatási szakos hallgatók elsősorban a jól jövedelmező állás reményében, míg a tanítóképző szakosok az elismert foglalkozás reményében jelentkeztek a felsőoktatásba.

4.3.1.1. A hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai

Megvizsgáltuk, hogy a hallgatók miért jelentkeztek a felsőoktatásba (10. sz. táblázat, 3. sz. ábra).

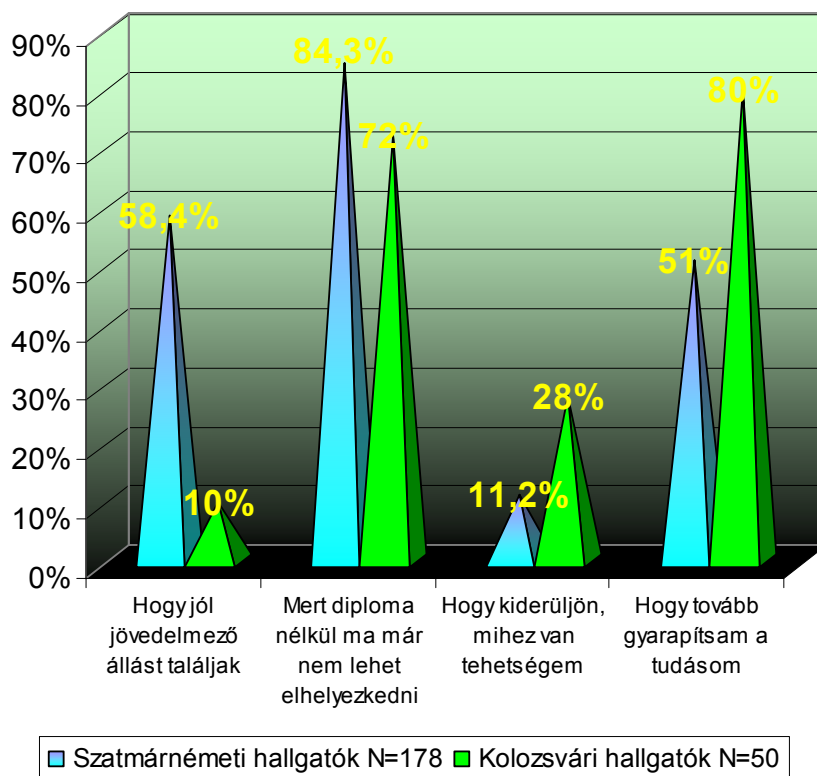
Az általunk megadott kategóriák közül öt esetében nem, négy esetben viszont találtunk szignifikáns különbséget a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók (10. sz. táblázat) felsőoktatásba való jelentkezésének okai között.

A táblázat (10. sz.) adatai alapján láthatjuk, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók között hasonló arányban vannak, akik azért is jelentkeztek a felsőoktatásba, hogy büszke legyen rá a családjuk. Szintén mindkét csoport hallgatóinak jelentős százaléka jelentkezett többek között azért is a felsőoktatásba, hogy elismert foglalkozása legyen. A „Mert még nem akartam dolgozni” kategóriát a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók is csak csekély számban választották. Ez az eredmény azért meglepő, mert előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói közül jelentős számban vannak olyanok, akik csak azért jelentkeztek ide, hogy még ne kelljen szembenézniük a munka világával. A „Mert vonzó volt számomra a diákélet” és az „Egyéb” kategóriát a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók is hasonló arányban választották (igaz nem túl nagy arányban).

10. sz. táblázat *A hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai, százalékban*

Az ok, amiért jelentkezett	Szatmárnémeti hallgatók N=178	Kolozsvári hallgatók N=50	Chi-négyzet
Hogy jól jövedelmező állást találjak	58,4	10	***
Mert diploma nélkül ma már nem lehet elhelyezkedni	84,3	72	*
Hogy kiderüljön, mihez van tehetségem	11,2	28	**
Hogy tovább gyarapítsam a tudásom	51	80	***
Hogy büszke legyen rám a családom	19,7	16	NS
Hogy elismert foglalkozásom legyen	53,9	50	NS
Mert még nem akartam dolgozni	2,8	8	NS
Mert vonzó volt számomra a diákélet	7,9	14	NS
Egyéb	6,2	12	NS

A következő ábrán (3. sz.) láthatjuk azokat a kategóriákat, ahol szignifikáns eltérést találtunk a két hallgatói csoport között abban, hogy miért jelentkeztek a felsőoktatásba.



A Chi-négyzet *******, *****, ****** illetve ******* szinten szignifikáns⁴⁵.

A szatmárnémeti hallgatók jelentős hányada jelentkezett a felsőoktatásba azért, hogy tanulmányai végeztével jól jövedelmező állást találjon, a kolozsvári hallgatók közül viszont csak kevesen jelentkeztek ezen ok miatt. Ez valószínűleg összefügg a hallgatók által birtokolt gazdasági tőkével is. Arra gondolunk, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozaton tanulók kisebb anyagi jólétben élnek, mint a Kolozsváron tanulók, ezért fontos szempont számukra a jól jövedelmező állás, mint lehetőség.

A szatmárnémeti hallgatók és a kolozsvári hallgatók közül is nagy számban gondolják úgy, hogy a diploma nélkül ma már nem lehet elhelyezkedni, ez nem szorul különösebb magyarázatra, mivel tény, hogy a magasabb iskolai végzettség birtokában könnyebb a munkaerőpiacon boldogulni. Azért, hogy kiderüljön, mihez van tehetségük a szatmárnémeti hallgatók kisebb, a kolozsvári hallgatók jelentősen nagyobb arányban jelentkeztek a felsőoktatásba. Véleményünk szerint ez az adat azt bizonyítja, hogy a kolozsvári hallgatók

⁴⁵ Itt és a további táblázatokban és ábrák esetében a Chi-négyzetre és az Anova tesztre vonatkozóan * jelöli a 0,01-0,05 közötti, ** jelöli a 0,001-0,01 közötti szignifikanciát, *** jelöli, ha a szignifikancia kisebb, mint 0,001, NS jelöli, ha nem szignifikáns.

megtehetik, hogy „kísérletezzenek” a különböző felsőoktatási képzésekkel, esetleg többet is kipróbálnak, míg megtalálják a számukra megfelelőt. Ez megint csak a magasabb gazdasági tőkét látszik bizonyítani a kolozsvári hallgatók esetében, hiszen csak annak van lehetősége meghosszabbítani a tanulmánya idejét, aki azt anyagilag is megteheti.

Azért, hogy tovább gyarapítsák a tudásukat, a szatmárnémeti hallgatók fele, a kolozsvári hallgatóknak viszont jóval nagyobb hányada jelentkezett a felsőoktatásba. A szatmárnémeti hallgatók esetében ezek szerint nem a tudás megszerzése a lényeg, sokkal inkább csak maga a diploma, amivel el tudnak helyezkedni. Ez a hozzáállás egyértelműen az alacsonyabb kulturális tőkére utal.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók elsősorban azért jelentkeztek a felsőoktatásba, hogy a tanulmányaik végeztével jól jövedelmező és elismert állást találjanak, és erre diploma nélkül ma már nincsen esélyük, de nem tartják olyan fontosnak a tudásuk gyarapítását, és azt sem, hogy kipróbálják, hogy mihez van tehetségük.

A kolozsvári hallgatók viszont azért jelentkeztek a felsőoktatásba, mert ma már diploma nélkül nem lehet elhelyezkedni, ők is szeretnének elismert foglalkozást találni, de fontos az is számukra, hogy kiderüljön, mihez van tehetségük, és tovább gyarapítsák a tudásukat. Kevésbé fontos számukra a jól jövedelmező állás lehetősége, és az, hogy büszke legyen rájuk a családjuk.

4.3.1.2. A szatmárnémeti hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai

A következő vizsgálatunk során a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat két karán tanuló hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okait vizsgáltuk (11. sz. táblázat, 4. sz. ábra). Erre a vizsgálatra azért volt szerintünk szükség, mert azt feltételeztük az interjúk (4.2. fejezet) alapján, hogy más okok miatt jelentkeztek a felsőoktatásba a két kar hallgatói.

Az általunk megadott kategóriák közül öt esetében nem, négy esetben viszont találtunk szignifikáns eltérést a két hallgatói csoport között, abban, hogy miért jelentkeztek a felsőoktatásba (11. sz. táblázat). Abban teljes volt az egyetértés mindkét csoportban, hogy ma már nem lehet diploma nélkül elhelyezkedni, de egyaránt fontos volt az is, hogy büszke legyen rájuk a családjuk. Hasonlóan fontosnak tartották, hogy még nem akartak dolgozni, és a diákélet is egyaránt vonzotta mindkét csoport hallgatóit. Valamilyen egyéb ok miatt is hasonló arányban jelentkeztek.

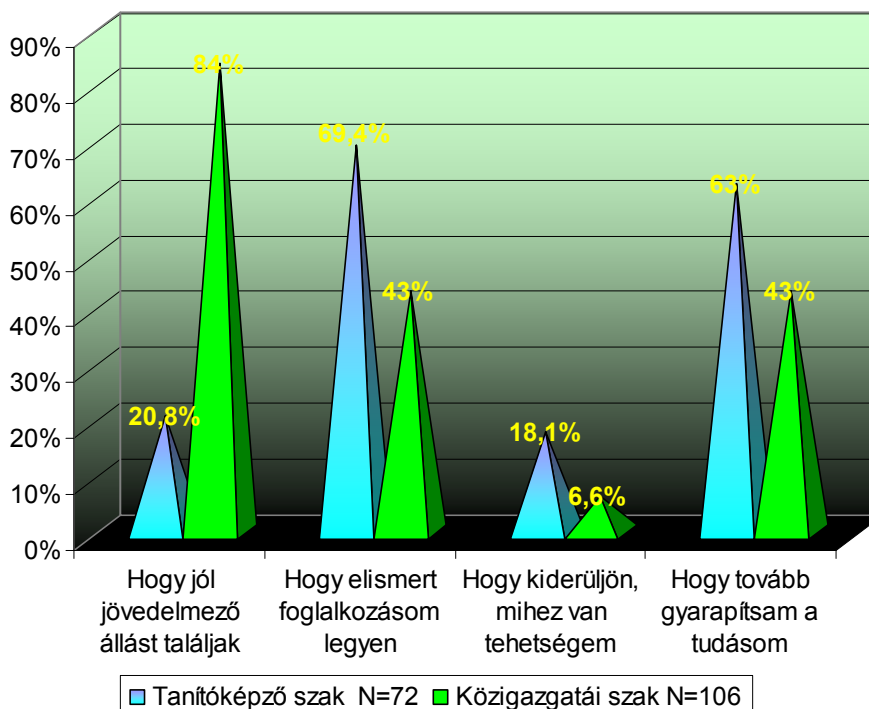
11. sz. táblázat *A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói felsőoktatásba való jelentkezésének okai (karonként), százalékban*

Az ok, amiért jelentkezett	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Chi-négyzet
Hogy büszke legyen rám a családom	19,4	19,8	NS
Mert még nem akartam dolgozni	1,4	3,8	NS
Mert vonzó volt számomra a diákélet	4,2	10,4	NS
Mert diploma nélkül ma már nem lehet elhelyezkedni	83,3	84,9	NS
Egyéb	9,7	3,8	NS
Hogy jól jövedelmező állást találjak	20,8	84	**
Hogy elismert foglalkozásom legyen	69,4	43,4	**
Hogy kiderüljön, mihez van tehetségem	18,1	6,6	**
Hogy tovább gyarapítsam a tudásom	62,5	43,4	***

Négy kategóriában viszont szignifikánsan különböző eredményeket kaptunk a két kar hallgatói részéről, abban a tekintetben, hogy miért jelentkeztek a felsőoktatásba, ezeket az eredményeket mutatja be a 4. sz. ábra.

4. sz. ábra

A szatmárnémeti hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai karonként, százalékban



A Chi-négyzet **, **, ** illetve *** szinten szignifikáns.

A két szakma (tanító, közigazgatási szakember) között jelentős az eltérés, mind társadalmi helyét tekintve, mind anyagi téren. Ez magyarázhatja a két kar hallgatói motivációiban való eltérést is. A tanítóképző szakon tanulók jóval kisebb arányban jelentkeztek azért a felsőoktatásba, hogy jól jövedelmező állást találjanak, mint a közigazgatási szakon tanulók. Ez a tény valószínűleg összefügg azzal, hogy a tanítói pályára általában olyanok jelentkeznek, akik elhivatottak a pálya iránt, és tisztában vannak a pedagógusok alulfizettségével. Az elismert foglalkozás érdekében a tanítóképző szak hallgatói jelentkeztek a felsőoktatásba nagyobb arányban, mivel a tanítói-tanári pálya egyfajta nem anyagi elismerést jelent a társadalom részéről, noha mára sokat veszített a presztízséből.

A tanítóképző szakon tanulók háromszor annyian jelentkeztek azért a felsőoktatásba, hogy kiderüljön, mihez van tehetségük. Ennek az lehet az oka, hogy a pedagóguspályához az elhivatottság mellett egyfajta érzékenységre is szükség van, és ez nem mindenkinél van meg, de ez a tanítási gyakorlat során kiderül. A tudását szeretné gyarapítani felsőfokú tanulmányai során, a tanítóképző szakon tanulónak több, a közigazgatási szakon tanulónak kevesebb, mint a fele.

Megállapíthatjuk, hogy a tanítóképző szak hallgatói elsősorban azért jelentkeztek a felsőoktatásba, mert ma már diploma nélkül nem lehet elhelyezkedni, fontos számukra, hogy elismert foglalkozásuk legyen, és, hogy kiderüljön, mihez van tehetségük, és tovább gyarapítsák a tudásukat.

A közigazgatási szakon tanulók elsősorban azért jelentkeztek a felsőoktatásba, mert szerintük sem lehet ma már diploma nélkül elhelyezkedni, továbbá, hogy jól jövedelmező, elismert állást találjanak a jövőben. Kevésbé fontos számukra viszont a tudásuk gyarapítása, és az, hogy kiderüljön, hogy mihez van tehetségük.

4.3.1.3. A hallgatók az általuk választott intézménybe való jelentkezésének okai

A hallgatók intézményválasztásának okait vizsgáltuk a következő alfejezetben (12. sz. táblázat, 5. sz. ábra). A szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók intézményválasztásának okai közül nyolc esetben nem, négy esetben viszont találtunk szignifikáns különbséget.

Mindkét csoport tagjai intézményválasztásának kiemelkedő oka volt, hogy állami intézményről van szó; az intézmény jó híre, presztízse; és, hogy az intézmények közül a legtöbb információval rendelkeztek róla. Azért, mert tetszett a város a szatmárnémeti hallgatók és a kolozsvári hallgatók is csak kis százalékban jelentkeztek az adott intézménybe. Azt, hogy

magyar nyelven írhatnak szakdolgozatot a két intézmény tanulói 5-10%-ban tartották fontosnak. A többi kategória nem játszott jelentős szerepet az intézményválasztásukban.

12. sz. táblázat

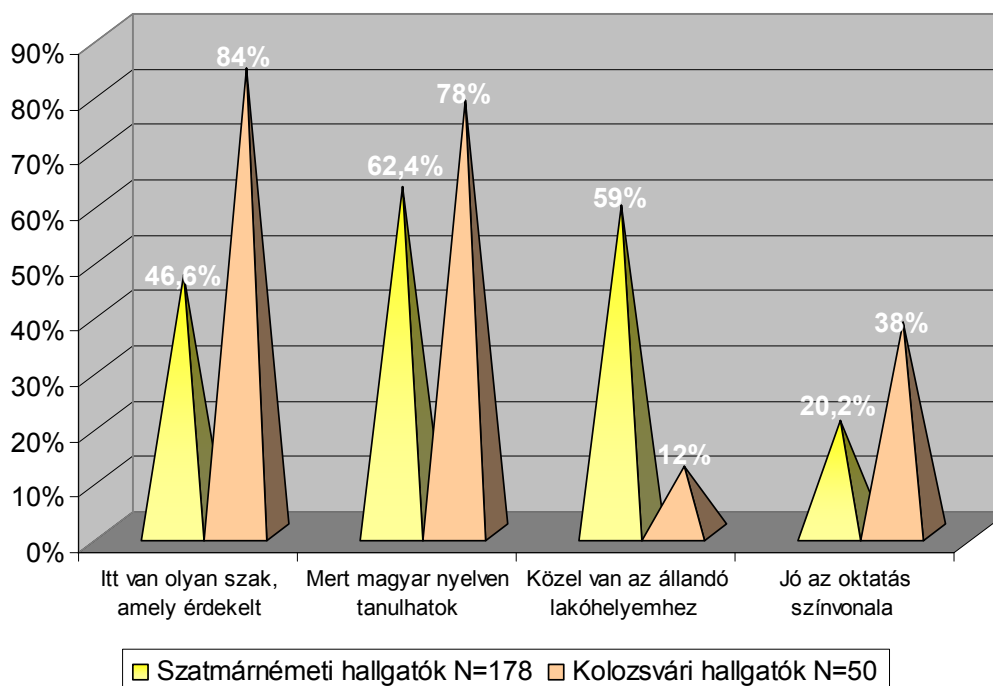
A hallgatók intézményválasztásának okai, százalékban

Az intézményválasztás oka	Szatmárnémeti hallgatók N=178	Kolozsvári hallgatók N=50	Chi-négyzet
Itt van olyan szak, amely érdekelt	46,6	84	***
Mert magyar nyelven tanulhatok	62,4	78	*
Közel van az állandó lakóhelyemhez	59	12	***
Jó az oktatás színvonal	20,2	38	**
Fontos volt, hogy állami képzésre járjak	26,7	28	NS
Az intézmény jó híre, presztízse miatt	21,3	24	NS
Erről az intézményről volt a legtöbb információ	19,1	10	NS
Tetszik a város	11,8	8	NS
Mert magyar nyelvű szakdolgozatot írhatok	10,7	4	NS
Úgy gondoltam, hogy ide biztosan felvesznek	5,6	2	NS
Egyéb ok	5,1	2	NS
Csak ide vettek fel	1,7	0	NS

A szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók intézményválasztásának okai közül négy esetben találtunk szignifikáns különbséget (5. sz. ábra).

5. sz. ábra

A hallgatók intézményválasztásának okai, százalékban



*A Chi-négyzet *** , * , *** illetve ** szinten szignifikáns.*

A szatmárnémeti hallgatóknak közel a fele, míg a kolozsvári hallgatóknak ettől is nagyobb százaléka azért választotta ezt az intézményt, mert itt van olyan szak, amely érdekelte őket. Ebből az adatból arra következtethetünk, hogy az „anyaegyetemre” jelentkezők nagy része kimondottan a szak miatt választotta ezt az intézményt, míg a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatra jelentkezők nagy részének nem maga a szak volt fontos, hanem inkább más okok.

Az, hogy az adott intézményben magyar nyelven tanulhatnak, a szatmárnémeti hallgatók esetében is több, mint a hallgatók 60%-ának, a kolozsvári hallgatók esetében viszont még magasabb százalékának volt fontos tényező az intézményválasztásban. Ennek a különbségnek az lehet az oka, hogy feltételezésünk szerint a kolozsvári hallgatók számára nagyobb jelentőséggel bír a magyar nyelv használata, mivel Kolozsváron kisebb arányban élnek magyar nemzetiségűek, mint Szatmárnémetiben, és ezért erősebben őrzik anyanyelvüket.

Az állandó lakóhely közelsége szatmárnémeti hallgatóknak fontos volt, a kolozsvári hallgatók számára azonban nem volt fontos tényező az intézményválasztás terén. Itt találtuk a legnagyobb különbséget a két kar hallgató között. Valószínűleg a lokális identitás erőssége magyarázza a kapott eredményt, mivel azt feltételezzük, hogy a Szatmárnémetiben tanulók erősebb lokális identitással rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók. Az oktatás magas színvonala is fontos volt mindkét csoport számára, de a szatmáriak esetében kevésbé volt az.

Megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók intézményválasztásában fontos szerepet játszott, hogy magyar nyelven tanulhatnak, közel van a lakóhelyükhöz, hogy ebben az intézményben van olyan szak, amely érdekelte őket, és az is, hogy állami képzésre járhatnak. A kolozsvári hallgatók intézményválasztásában viszont az játszott elsősorban szerepet, hogy ebben az intézményben van olyan szak, amely érdekelte őket; hogy magyar nyelven tanulhatnak; hogy jó az oktatás színvonala; és hogy állami képzésre járhatnak.

4.3.1.4. A szatmárnémeti hallgatók az általuk választott intézménybe való jelentkezésének okai

Megvizsgáltuk a szatmárnémeti hallgatók intézményválasztásának okait karonként is, hét kategóriában nem, míg hat kategóriában találtunk szignifikáns különbséget a tanítóképző szak és a közigazgatási szak hallgatói intézményválasztásában (13. sz. táblázat). Mindkét kar hallgatói számára fontos volt az intézmény jó híre, presztízse; erről az intézményről volt a legtöbb információjuk; tetszett nekik a város; és hogy magyar nyelven írhatnak szakdolgozatot.

13.sz. táblázat A szatmárnémeti hallgatók intézményválasztásának okai, százalékban

Az intézményválasztás oka	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Chi-négyzet
Itt van olyan szak, amely érdekelt	75	24	**
Mert magyar nyelven tanulhatok	68,1	58,5	*
Közel van az állandó lakóhelyemhez	37,5	73,6	***
Jó az oktatás színvonal	33,3	11,3	***
Fontos volt, hogy állami képzésre járjak	11,1	36,8	**
Egyéb ok	-	8,5	*
Az intézmény jó híre, presztízse miatt	22,2	20,8	NS
Erről az intézményről volt a legtöbb információm	15,3	21,7	NS
Tetszik a város	12,5	11,3	NS
Mert magyar nyelvű szakdolgozatot írhatok	11,1	10,4	NS
Úgy gondoltam, hogy ide biztosan felvesznek	2,8	7,5	NS
Csak ide vettek fel	1,4	1,9	NS

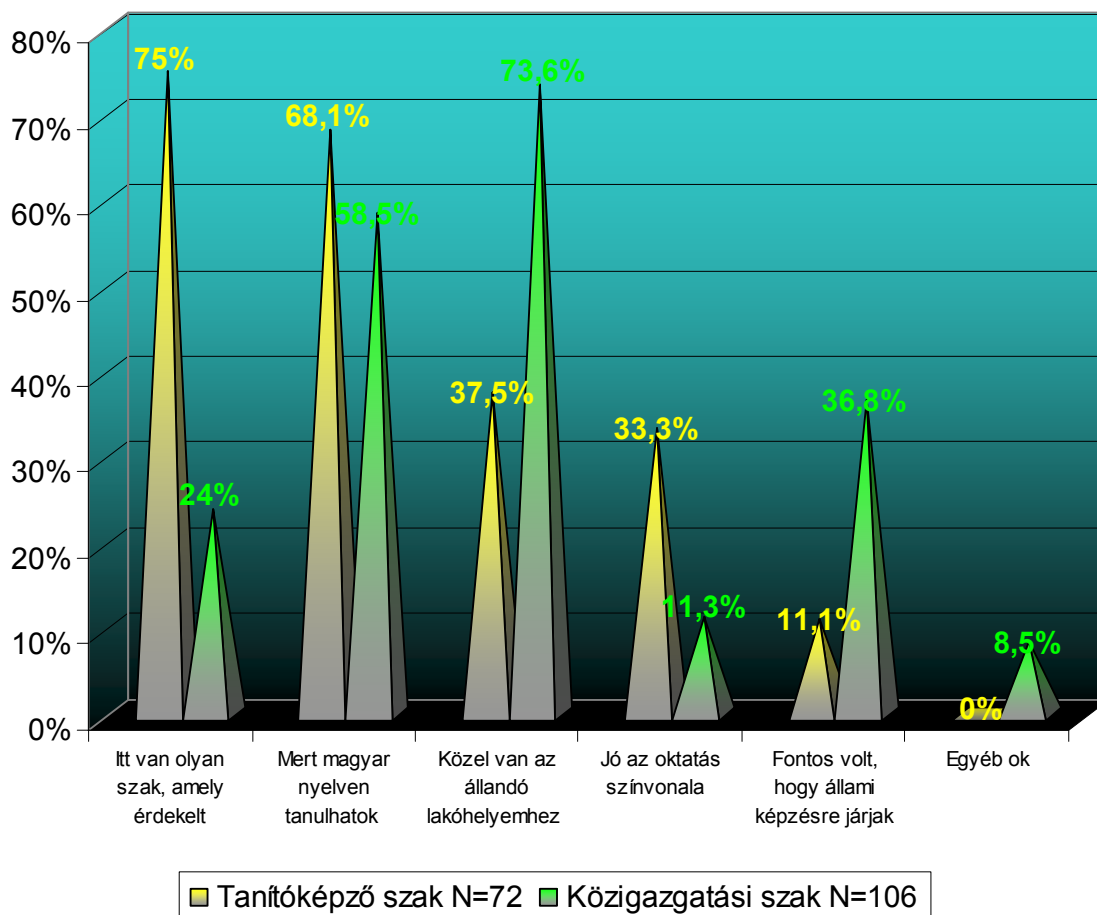
Az általunk megadott kategóriák közül hat esetében találtunk szignifikáns eltérést a két kar hallgatóinak intézményválasztása terén (6. sz. ábra).

A tanítóképző szak hallgatói elsősorban azért választották ezt az intézményt, mert itt van olyan szak, amely érdekelte őket; továbbá mert magyar nyelven tanulhatnak; mert közel van az állandó lakóhelyükhöz; és mert jó az oktatás színvonala. A közigazgatási szak hallgatói viszont azért választották ezt az intézményt, mert elsősorban közel van az állandó lakóhelyükhöz; mert magyar nyelven tanulhatnak; és mert állami képzésre járhatnak.

A két kar hallgatóinak választása terén azért van különbség, mert maga a két szak között is nagy a különbség, míg a tanítóképző szak olyan végzettséget nyújt, aminek a gyakorlásához

a hallgatóknak a társadalom és gyerekek iránti elkötelezettségre van szükségük, addig a közigazgatási szak egy hivatali, bürokratikus szakmára képzeti a hallgatókat.

6. sz. ábra *A szatmárnémeti hallgatók intézményválasztásának okai, karonként, százalékban*

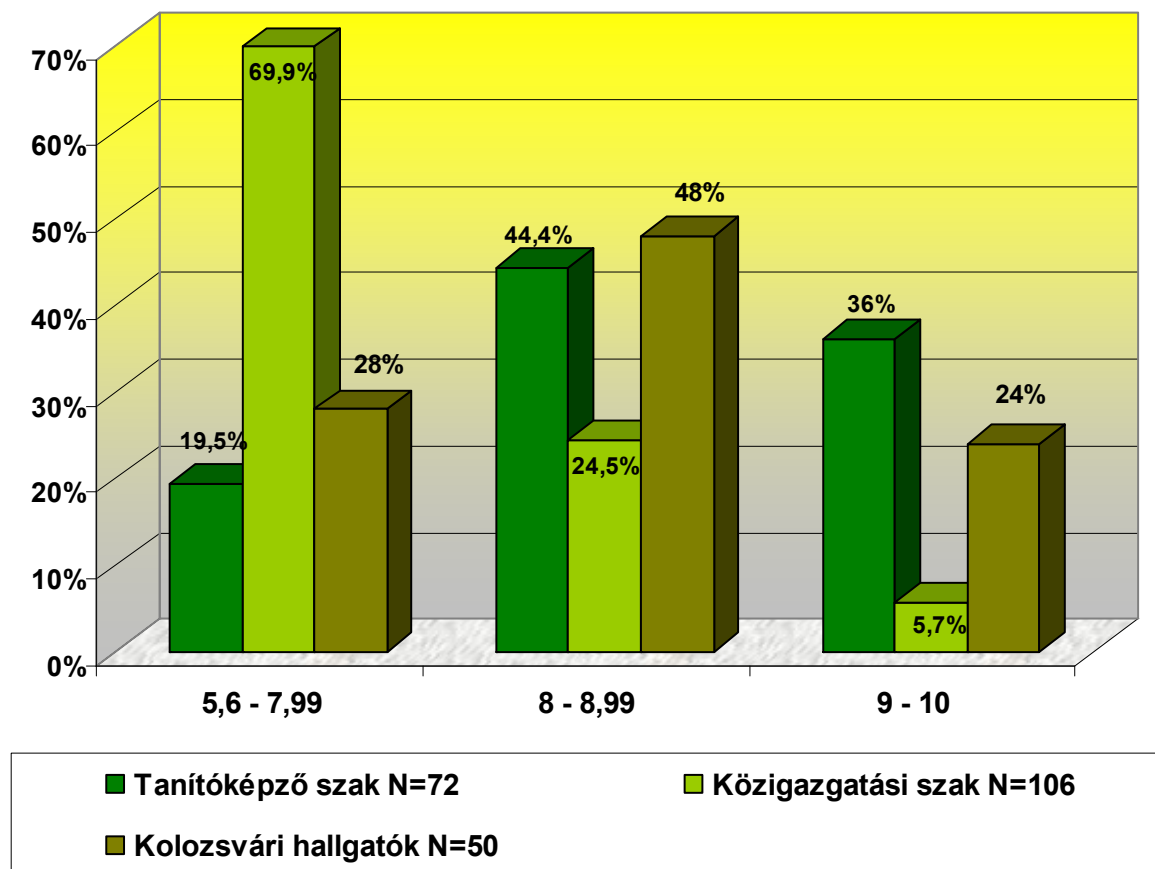


*A Chi-négyzet **, *, ***, ***, ** illetve * szinten szignifikáns.*

4.3.1.5. A hallgatók tanulmányi eredménye

Jelen fejezetben elsőként a hallgatók tanulmányi eredményét vizsgáltuk (7. sz. ábra és 14. sz. táblázat). Összevetettük a szatmárnémeti (szakonként) és a kolozsvári hallgatók utolsó egyetemi tanulmányi átlagának eredményeit, illetve az érettségi eredményeiket.

Az utolsó tanulmányi eredmény tekintetében szignifikáns különbséget találtunk a három hallgatói csoport között (7. sz. ábra).



A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.

Azt állapíthatjuk meg, hogy a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók közel kétharmada tartozik a középső és a felső kategóriába, míg a közigazgatási szakosoknak csak az egyharmada, illetve a kolozsvári hallgatóknak is majdnem a kétharmada.

Látjuk tehát, hogy az „anyaegyetem” hallgatói a tanulmányi eredmények tekintetében hasonlóan állnak, mint a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat tanító szakos hallgatói, a közigazgatási szakos hallgatók viszont gyengébb tanulmányi eredményeket tudnak felmutatni. Az adatok ismeretében, megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók nem érnek el egyetemi tanulmányaik alatt olyan jó tanulmányi eredményeket, mint a tanító szakosok, illetve a kolozsvári hallgatók (akik szintén tanító szakosok), ennek különböző okok állhatnak a hátterében. Az okok között lehet az, ami az általunk készített interjúkból (4.2. fejezet) is kiderült, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat Közigazgatási Karán sok olyan hallgató tanul, akik papíron nappali képzésben vesznek részt, gyakorlatilag viszont munka mellett végzik a képzést, ez is hozzájárulhat a gyengébb tanulmányi eredményeikhez (kevesebb idejük jut tanulásra).

A jobb tanulmányi eredmény összefügghet a hallgatók szakválasztásával is, mivel a két tanító szakos csoport ért el jobb tanulmányi eredményt, függetlenül attól, hogy Kolozsváron, vagy Szatmárnémetiben folytatják tanulmányaikat. Lehetséges, hogy azok a hallgatók, akik a tanítóképző szakra járnak jobb képességekkel, és több szorgalommal rendelkeznek, mint a közigazgatási szakos hallgatók. Talán az is befolyásolhatta a kapott eredményt, hogy a tanító szakos hallgatók jobban állnak anyagilag, mint a közigazgatási szakos hallgatók, ezért nem kell dolgozniuk a tanulás mellett, így több idejük van tanulni. Ez a tény viszont a hallgatók gazdasági és kulturális tőkéjével függ össze. A gazdasági tőke vizsgálatánál (4.3.8.) ezt a tényt megerősítő eredményt kaptunk, mivel a közigazgatási szakosok nagyobb arányban mondták azt, hogy gyakran van anyagi gondjuk, mint a tanító szakos hallgatók.

Vizsgáltuk a hallgatók érettségi eredményét is (14. sz. táblázat), de itt nem volt szignifikáns a különbség. Megállapíthatjuk, hogy nincsen különbség a különböző csoportok érettségi eredménye között. Ez azért is érdekes, mert az egyetemi tanulmányaik tekintetében láttuk, hogy a tanító szakos hallgatók eredményesebbek, mint a közigazgatási szakosok, ezért logikusnak tűnne, hogy az érettségi eredmény tekintetében is ez a két csoport szerepeljen jobban. Ennek az eredménynek valószínűleg az lehet az oka, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat közigazgatási szakos hallgatói olyan (helyi)középiskolákban érettségiztek, ahol gyengébb teljesítménnyel is sikerült azt az eredményt elérniük, mint a tanító szakos hallgatóknak egy „erősebb” középiskolában.

14. sz. táblázat

A hallgatók érettségi eredménye, százalékban

Átlag	Érettségi eredmény		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
5,6-7,99	29,1	33	30
8-8,99	59,7	53,8	62
9-10	11,1	11,3	8

A Chi-négyzet NS.

A hallgatók tanulmányi eredményére vonatkozóan tehát azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az érettségi vizsga eredményében nem volt különbség a három csoport között, de a tanítóképző szakos hallgatók az egyetemi tanulmányaik alatt jobb eredményeket érnek el, mint

a közigazgatási szakos hallgatók. Összességében tehát nem mondhatjuk azt, hogy a hallgatók középiskolai eredménye szerepet játszott volna az intézményválasztásukban.

4.3.1.6. Összegzés

A hallgatók felsőfokú intézményválasztását motiváló tényezőkre vonatkozó hipotéziseinkről azt állapíthatjuk meg, hogy csak részben igazolódtak be.

A hallgatók érettségi és egyetemi tanulmányi eredménye terén hipotézisünk csak részben nyert igazolást, mert a kolozsvári hallgatók mellett a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók is igen jól szerepeltek a jelenlegi tanulmányaik terén. Az érettségi vizsga tekintetében viszont nem volt szignifikáns eltérés a hallgatók között, tehát nem igaz, hogy a Kolozsváron tanulók jobb érettségi eredményekkel kerültek be a felsőoktatásba.

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak felsőoktatásba való jelentkezésének motivációit illetően nem igazolódtott be az a feltevésünk, hogy sokan csak azért tanultak tovább, hogy még ne kelljen dolgozniuk. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak intézményválasztására előzetes hipotézisünknek megfelelően hatással volt, hogy itt magyar nyelven tanulhatnak, közel van az állandó lakóhelyükhöz, és, hogy állami képzésre járhatnak.

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat két karán (tanítóképző szak, közigazgatási szak) tanulók felsőoktatásba való jelentkezésének motiváció között is eltérést találtunk.

A tanítóképző szak hallgatói esetében kevésbé fontos a jól jövedelmező állás, sokkal inkább számít az elismert foglalkozás, a tudásuk gyarapítása, és főleg az, hogy diplomát szeretnének szerezni. A közigazgatási szak hallgatóinak az volt a felsőoktatásba való jelentkezésük legfontosabb oka, hogy diplomát szerezzenek, amivel majd jól jövedelmező, elismert álláshoz juthatnak, és kisebb mértékben, de szeretnék a tudásukat is gyarapítani.

4.3.2. A nemzeti identitás

A kérdőíves vizsgálat egyik kulcsfontosságú kérdésblokkja alapján azt vizsgáltuk, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat, illetve az „anyaegyetem” (BBTE, Kolozsvár) magyar nemzetiségű, magyar tagozaton tanuló hallgatói milyen nemzeti érzésekkel rendelkeznek, hogyan viszonyulnak a nemzeti jelképekhez, mit gondolnak a magyarsághoz fűződő érzelmekről, mit jelent számukra magyarnak lenni egy szomszédos ország határain belül.

Vizsgálatunk tárgyát képezi a hallgatók magyar nyelvhez fűződő viszonya is, abban az értelemben, hogy mit jelent számukra magyar nyelven végezni a felsőfokú tanulmányaikat, ennek zárásaként magyar nyelvű szakdolgozatot írni, és magyar nyelvű végzettséget szerezni egy olyan országban, ahol kisebbségként élnek.

Vizsgáltuk továbbá, hogy a hallgatók szívesen élnének-e Románia határain kívül, illetve, hogy felsőfokú tanulmányaik befejezése után hol szeretnének dolgozni, inkább maradnának Romániában, Magyarországon helyezkednének-e el, esetleg valamelyik európai uniós országot választanák. A magyar nyelvű oktatás és a magyarsághoz való viszonyulás összefüggéseit is megnéztük, illetve a magyar nyelvű oktatás és Románia határain kívül való élés szándékának összefüggéseit is.

A hallgatók nemzeti identitását összevont mutatóval is mértük, azt feltételezzük erre vonatkozólag, hogy a szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) erősebb nemzeti identitással rendelkeznek, mint a kolozsváriak. Miután Gereben vizsgálatai (1996, 1999) bizonyítják, hogy a nemzeti identitás szorosan összefügg az olvasottsággal, így vizsgáltuk a hallgatók olvasási szokásait, azt, hogy olvasnak-e a kötelező szakirodalmakon kívül.

Az olvasási szokásokat összevetettük a nemzeti hovatartozás megélési módjával, azért hogy választ kapjunk arra, hogy vajon a Szatmárnémeti magyar nemzetiségű hallgatók esetében is fennáll-e az összefüggés az olvasottság és a nemzeti identitás (ha azt a büszkeséggel mérjük) között. A hallgatók nemzeti identitásával kapcsolatosan tehát a következőket feltételezzük:

H1: Feltételezzük, hogy akik a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatra járnak, viszonylag erős magyar nemzeti identitással rendelkeznek.

H2: Azt is feltételezzük, hogy a műveltség, az olvasottság együtt jár a markánsabb identitástudattal (elsősorban az erősebb nemzeti identitással), a kisebb kulturális fogyasztással

rendelkezők esetében nem arról van szó, hogy nem rendelkeznek nemzeti identitással, csak esetükben ez kevésbé tudatos.

H3: Azt is gondoljuk, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók számára fontos, hogy magyar nyelven végezhetik tanulmányaikat, és szerintünk ez szoros összefüggést mutat a hallgatók magyar nemzeti identitásának erősségével. Azok a hallgatók tehát, akik büszkék a magyarságukra, azok számára nagy jelentőséggel bír a magyar nyelvű tanulás lehetősége, bár a büszkeség csak egyik mutatója a nemzeti identitásnak.

H4: Úgy gondoljuk, hogy a magyar nyelvű diploma a románnal szemben inkább hátrányt jelent Romániában egy munkahely elnyerése terén, ezért sok magyar nemzetiségű hallgató szeretne majd Magyarországon munkát találni.

H5: A összevont mutatóval mért nemzeti identitásra vonatkozóan azt gondoljuk, hogy a tanító szakos hallgatók (intézménytől függetlenül) esetében magasabb eredményt fogunk kapni, mint a közigazgatási szakos hallgatóknál.

4.3.2.1. A magyarsághoz való viszony

A természetes nemzeti identitás egyik fő dimenziója csoporthoz (itt a nemzeti kisebbséghez) való tartozással kapcsolatos érzelmek megléte, különösen a büszkesége. Ezért megkérdeztük a szatmárnémeti (karonként) és a kolozsvári hallgatókat, hogy mennyire büszkék arra, hogy magyar nemzetiségűek (15. sz. táblázat).

15. sz. táblázat *A magyarsághoz való viszony, százalékban*

Mennyire büszke arra, hogy magyar a nemzetisége	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N= 50	Összes hallgató N=226
Nagyon büszke rá	88,9	77,9	80	81,4
Kevésbé büszke rá	11,1	18,3	20	16,4
Egyáltalán nem büszke rá	-	1,8	-	1,8
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

A szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók jelentős része is azt válaszolta, hogy nagyon büszke arra, hogy magyar nemzetiségű, csekély azok száma, akik kevésbé büszkék, az egyáltalán nem büszke kategóriát csak a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók választották néhányan. Az adataink alapján azt mondhatjuk, hogy a szatmárnémeti és a

kolozsvári magyar nemzetiségű hallgatók hasonlóan viszonyulnak a magyarsághoz való tartozáshoz, tehát nem találtunk szignifikáns eltérést a három hallgatói csoport között (15. sz. táblázat).

Jól látható, hogy mindkét intézmény magyar nemzetiségű hallgatói nagyon erősen azonosulnak a büszkeséggel, mint pozitív vonatkozással, azaz nagyon fontos számukra a magyarságuk. A nemzeti büszkeség megléte fontos tényező, mert mint Henri Tajfel (1980) rámutat, a kisebbségi csoportidentitások fennmaradásának fontos feltétele, hogy pozitív szociális töltete legyen az identitásuknak.

A fenti adatok egyértelműen bizonyítják, hogy beigazolódott azon feltételezésünk, hogy a vizsgált intézmény magyar nemzetiségű hallgatói nagy mértékű magyar nemzeti identitással rendelkeznek, ha azt a büszkeséggel mérjük.

4.3.2.2. A magyarsághoz tartozás kritériumai

A következő kérdésblokk arra vonatkozott, hogy a felsorolt kijelentések (16. sz. táblázat, 8. sz. ábra) a megkérdezett magyar nemzetiségű hallgatók véleménye szerint mennyire fontosak ahhoz, hogy valaki magyarnak számítsa.

16. sz. táblázat *A magyar nemzetiséghez tartozás kritériumai*
A kérdésre adott válaszok átlaga, 1-4-ig sorszámozva
1-egyáltalán nem fontos, 2-kevésbé fontos, 3-fontos, 4-nagyon fontos

Kritériumok	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=226	Anova
Magyar legyen az anyanyelve	3,57	3,48	3,28	3,46	NS
Magyarnak tartsa magát	3,38	3,41	3,12	3,34	NS
Magyar házastársat válasszon	2,11	1,81	2,28	2,01	*
Legalább az egyik szülője magyar legyen	2,96	2,8	2,8	2,85	NS
Magyarországon lakjon	1,24	1,24	1,18	1,23	NS
Szeresse a piros-fehér - zöld zászlót	1,72	1,62	1,52	1,63	NS
Beszéljen magyarul	3,6	3,39	3,5	3,48	NS
Magyar nyelven tanuljon	2,78	2,32	2,48	2,5	**
Otthon magyarul beszéljenek	2,99	2,79	2,88	2,87	NS

A Chi-négyzet próba alapján azt mondhatjuk, hogy csak két kritérium (magyar nyelven tanuljon, és magyar házastársat válasszon) esetében van szignifikáns eltérés a három hallgatói csoport válasza között (8. sz. ábra).

A három legfontosabbnak ítélt szempont közül egyik megítélésében sincsen szignifikáns különbség, a megkérdezett hallgatók válaszaiból kitűnik, hogy mind a szatmárnémetiek (szaktól függetlenül), mind a kolozsváriak szerint fontos az önbesorolás, tehát, hogy az illető magyarnak tartsa magát, de hasonlóan fontos számukra az is hogy, beszéljen magyarul, és hogy magyar legyen az anyanyelve. A negyedik legfontosabb szempont az volt mindhárom hallgatói csoport esetében, hogy az illetőnek legalább az egyik szülője magyar legyen, ezt követte az a kritérium, hogy otthon magyarul beszéljenek, majd az, hogy magyar nyelven tanuljon. Az, hogy magyar nyelven tanuljon az illető a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók esetében szignifikánsan magasabb besorolást kapott, mint közigazgatási szakos és a kolozsvári szintén tanító szakos hallgatók esetében (8. sz. ábra). Míg a tanító szakos hallgatók inkább fontosnak tartják ezt a kritériumot, addig a közigazgatási szakos hallgatók kevésbé fontosnak, a kolozsvári hallgatók pedig a két válasz között vannak.

Ennek az eredménynek valószínűleg abban keresendő a magyarázata, hogy a tanító szakos hallgatók esetében nagyobb fontossággal bír magyar nyelv, mivel ők azért választották ezt a szakot, mert magyar nyelven szeretnének majd tanítani magyar nemzetiségű gyerekeket. A közigazgatási szakos hallgatóknál nem kap ennyire nagy jelentőséget az, hogy magyarul, vagy románul fogják a munkájukat ellátni, hiszen Romániában a közigazgatás nyelve egyértelműen a román, ez kiderült az általunk készített interjúkból is (lásd 4.2. fejezet), és mivel ők is egyértelműen magyarnak tartják magukat, így az ő megítélésük szerint a magyar nyelven való tanulás nem kritériuma annak, hogy valakit magyar nemzetiségűnek tartsanak.

A kolozsvári hallgatók esetében talán azzal magyarázható az eredmény, hogy Kolozsváron alacsony a magyarság aránya, ezért a magyarok is gyakrabban kénytelenek románul kommunikálni, ezért tanulmányaik nyelvül is gyakrabban választják a román nyelvet, de ettől ők még magyar nemzetiségűek.

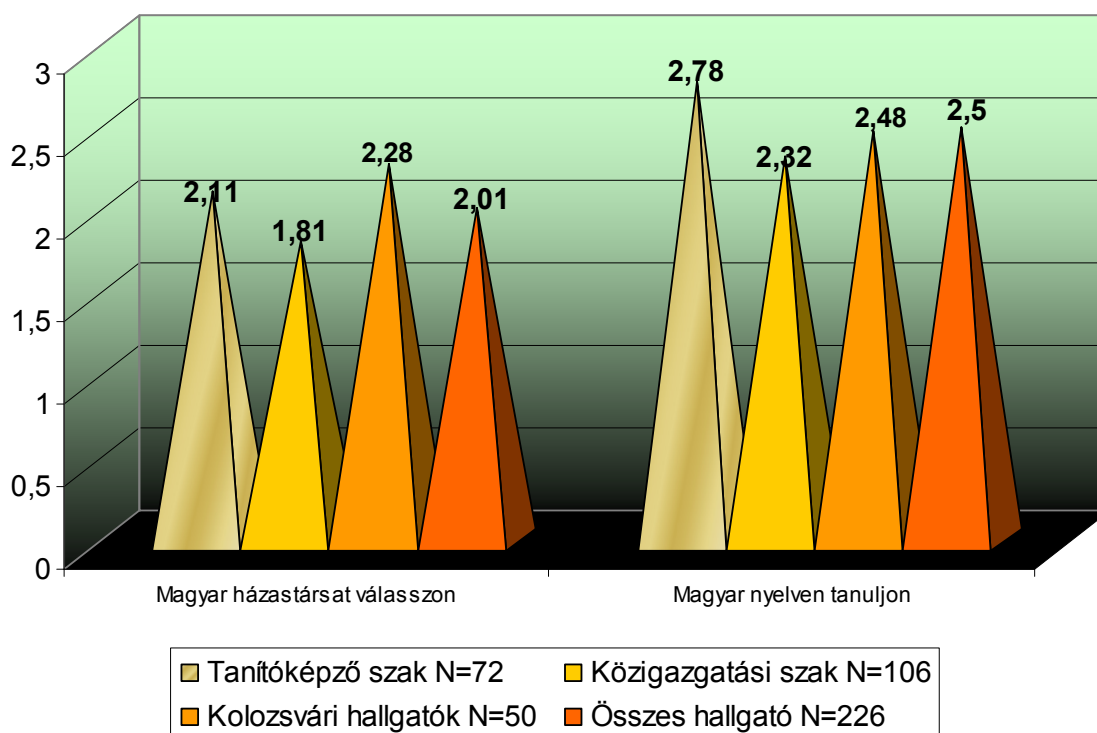
A fontossági sorrendben a hetedik helyen az a kritérium áll, hogy az illető magyar házastársat válasszon (ebben a kérdésben is szignifikáns különbséget találtunk, a kolozsvári hallgatók azok, akik fontosabbnak tartják a magyar házastársat, lásd 8. sz. ábra). A szatmárnémeti tanító szakos hallgatók szerint szignifikánsan kevésbé fontos a magyar házastárs, a közigazgatási szakos hallgatók szerint még ennyire se fontos kritérium. Ennek valószínűleg az lehet a magyarázata, hogy Szatmárnémetiben a lakosság közel 39%-a a

magyar nemzetiségű, Kolozsváron viszont alig 7%, ezért a kolozsváriak számára sokkal nagyobb fontossággal bír a magyar nemzetiségű házastárs választása, ezzel is őrizve magyarságukat.

A két legkevésbé fontos kritérium az volt, hogy az illető szeresse a piros-fehér-zöld zászlót, illetve, hogy Magyarországon lakjon.

8. sz. ábra

A magyar nemzetiséghez tartozás kritériumai
A kérdésre adott válaszok átlaga, 1-4-ig sorszámozva:
1-egáltalán nem fontos, 2-kevésbé fontos, 3-fontos, 4-nagyon fontos



*Az Anova teszt *, illetve ** szinten szignifikáns.*

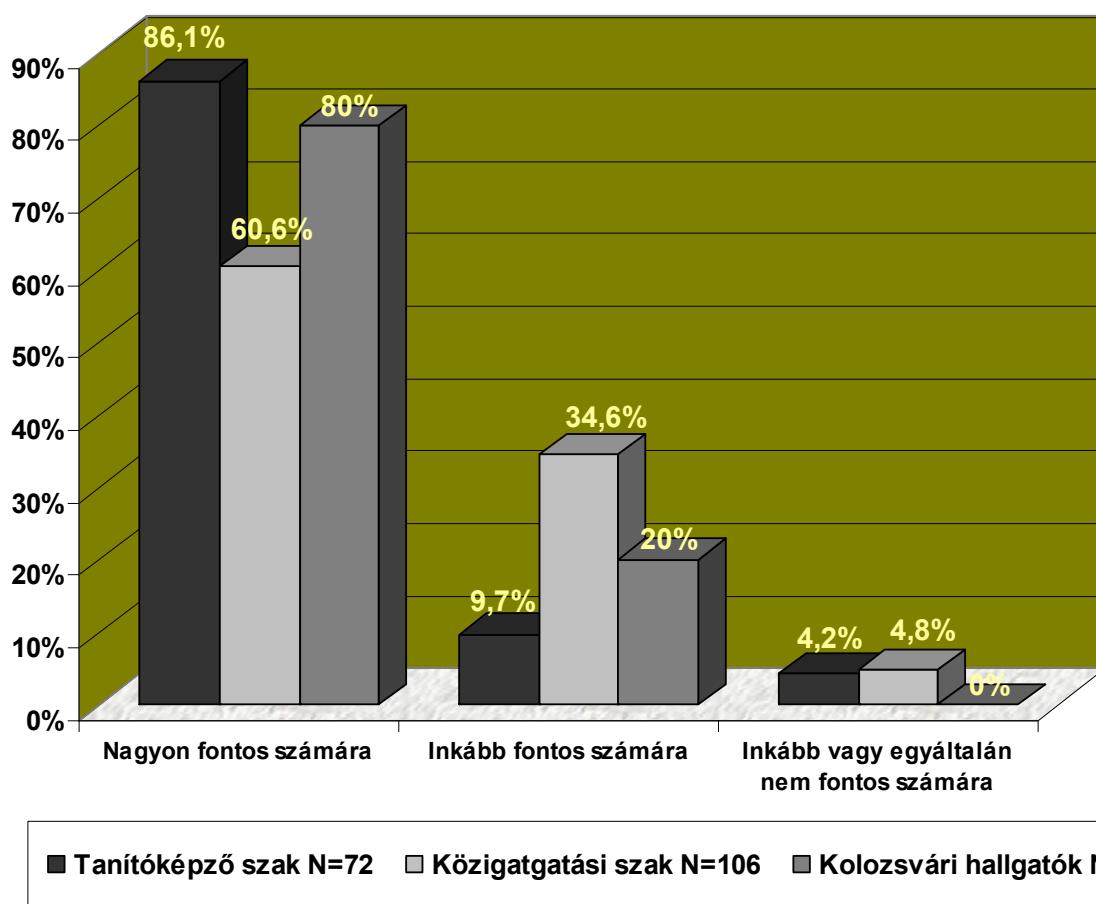
A fenti eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezett hallgatók szerint a magyar nemzetiséghez való tartozás kritériumai közül sokkal fontosabb az anyanyelv, a beszélt nyelv, és az, hogy az illető magyarnak tartsa magát, mintsem az, hogy melyik országban él, milyen nyelven beszélnek otthon, szereti-e a piros-fehér-zöld zászlót, vagy, hogy magyar házaspartat válasszon (ez a Kolozsváron tanulóknak azonban szignifikánsan fontosabb).

Ennek alapján azt mondhatjuk, hogy a megkérdezett hallgatók szerint valaki nem attól számít magyar nemzetiségűnek, mert Magyarországon született, és jelenleg is ott él, hanem sokkal inkább a magyarságtudat az, ami fontos, ezt fejezi ki az anyanyelv, a beszélt nyelv és az, hogy az illető milyen nemzetiségűnek tartja magát.

4.3.2.3. A magyar nyelven való tanulás fontossága

A következő, amit vizsgáltunk a hallgatók körében az volt, hogy mennyire fontos számukra az, hogy magyar nyelven tanulhatnak az általuk látogatott felsőoktatási intézményben (9. sz. ábra).

9. sz. ábra. *A magyar nyelvű való tanulás fontossága, százalékban*



*A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.*

A szatmárnémeti és a kolozsvári tanító szakos hallgatók esetében egyértelműen megállapíthatjuk, hogy a jelentős hányaduk számára nagyon fontos szempont, hogy magyar nyelven tanulhatnak. A szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók esetében már csak valamivel több, mint a felének fontos. A hallgatók sokkal kisebb hányada (de a közigazgatási szakos hallgatók egyharmada) gondolja úgy, hogy inkább fontos számára a magyar nyelvű tanulás lehetősége, viszont elenyésző azok száma, akik számára inkább, vagy egyáltalán nem fontos. Sőt a Kolozsváron tanulók ez utóbbi két kategóriát egyáltalán nem választották.

A fenti adatok azt mutatják, hogy szignifikáns különbség van a hallgatói csoportok szempontjából abban, hogy mennyire fontos számukra a magyar nyelvű oktatásban való részvétel, a tanító szakos hallgatók számára fontosabb, függetlenül attól, hogy hol tanulnak.

Azt gondoljuk, hogy ennek az eltérésnek abban keresendő a magyarázata, hogy a tanító szakos hallgatók számára nagyobb jelentőséggel bír a magyar nyelv, mert az ő leendő szakmájukban ezt a nyelvet fogják használni, míg a közigazgatási szakosok sokkal inkább a román nyelvet lesznek kénytelenek használni, mivel Romániában ez a közigazgatás nyelve.

Véleményünk szerint a magyar nyelven való tanulás azért is nagyon jelentős mindegyik hallgatói csoport számára, mert erre csak a forradalom (1989) óta van széleskörűen lehetőség, azóta is inkább csak magánegyetemen, az általunk vizsgált hallgatók viszont egy jó nevű állami egyetemen tanulnak magyar nyelven.

4.3.2.4. A hallgatók viszonyulása a magyar nyelvű szakdolgozathoz

A megkérdezett hallgatók mindhárom csoportban hasonló véleményen voltak a magyar nyelvű szakdolgozattal kapcsolatban, a jelentős hányaduk nem tartotta fontosnak az intézményválasztásuk szempontjából (17. sz. táblázat).

17. sz. táblázat

A hallgatók viszonyulása a magyar nyelvű szakdolgozathoz, százalékban

Fontos-e, hogy magyar nyelven írhat szakdolgozatot	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
Igen	11,1	10,4	4	9,2

A Chi-négyzet NS.

Ez az adat igen meglepő volt számunkra, mivel azt feltételeztük, hogy a hallgatók iskolaválasztásában jelentős szerepet játszott az a tény, hogy 1998 óta az általunk vizsgált intézményben újra magyar nyelven írhatják a szakdolgozatukat, ehhez képest a hallgatóknak csak egy kis hányada tartotta ezt fontosnak. A kolozsvári hallgatók esetében még ennél is kevesebben tartják fontosnak. Nem tudjuk biztosan ennek a meglepő eredménynek az okát, de talán abban keresendő, hogy a hallgatók jól beszélnek a román nyelvet is, és ezért nem okozna gondot számukra a szakdolgozat román nyelven való megírása. Másik magyarázat talán az

lehet, hogy az alsóbb évesek még nem gondolkodnak a szakdolgozaton, ezért nem tulajdonítanak nagy jelentőséget annak, hogy magyar nyelven írhatják.

4.3.2.5. A Románia határain kívül való élés és a magyar nyelven való tanulás fontosságának összefüggése

A három hallgatói csoport viszonyulása a vizsgált szemponthoz nem mutatott szignifikáns eltérést (18. sz. táblázat).

18. sz. táblázat *A hallgatók Románia határain kívül való éléshez való viszonyulása, és a magyar nyelven való tanulás fontossága, százalékban*

A magyar nyelven való tanulás	A tanítóképző szakos hallgatók szívesen élnének-e Románia határain kívül N=72		A közigazgatási szakos hallgatók szívesen élnének-e Románia határain kívül N=106		A kolozsvári hallgatók szívesen élnének-e Románia határain kívül N=50	
	Igen	Nem	Igen	Nem	Igen	Nem
Nagyon fontos számára	86,2	85,7	59,5	64	87,5	76,5
Inkább fontos számára	8,6	14,3	35,4	32	12,5	23,5
Inkább nem fontos számára	5,2	-	1,3	-	-	-
Egyáltalán nem fontos számára	-	-	3,8	4	-	-
Összes	100	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet mindhárom esetben NS.

A szatmárnémeti és a kolozsvári tanító szakos hallgatók esetében is a magyar nyelven való tanulás a hallgatók jelentős hányadának nagyon fontos, attól függetlenül, hogy szeretnének-e Románia határain kívül élni, vagy sem. Egyetlen olyan hallgató sem volt ebben a két csoportban, aki számára ne lenne fontos a magyar nyelvű tanulás lehetősége.

A szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók esetében már nem ilyen egyértelmű a helyzet. Itt már csak a hallgatók kétharmadának nagyon fontos a magyar nyelven való tanulás lehetősége, igaz függetlenül attól, hogy Romániában, vagy máshol szeretnének élni.

4.3.2.6. A magyarsághoz való viszony és az olvasási szokások összefüggése

A következő kérdésünk a hallgatók olvasási szokásaira, és a magyarsághoz való viszonyulásuk (amit a büszkeséggel mértünk) összefüggéseire kereste a választ. Megvizsgáltuk, hogy befolyásolja-e a hallgatók magyarságtudatát az, hogy olvasnak-e rendszeresen (a kötelező szakirodalmon kívül), vagy sem (19. sz. táblázat, 10. sz. ábra)

19. sz. táblázat

A magyarsághoz való viszony és az olvasás ténye a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói esetében, százalékban

Mennyire büszke arra, hogy magyar a nemzetisége	Az olvasás ténye			
	Tanítóképző szak N=72		Közigazgatási szak N=106	
	Igen	Nem	Igen	Nem
Nagyon büszke rá	89,1	87,5	78	76,2
Kevésbé büszke rá	10,9	12,5	17,1	23,8
Egyáltalán nem büszke rá	0	0	4,9	0
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

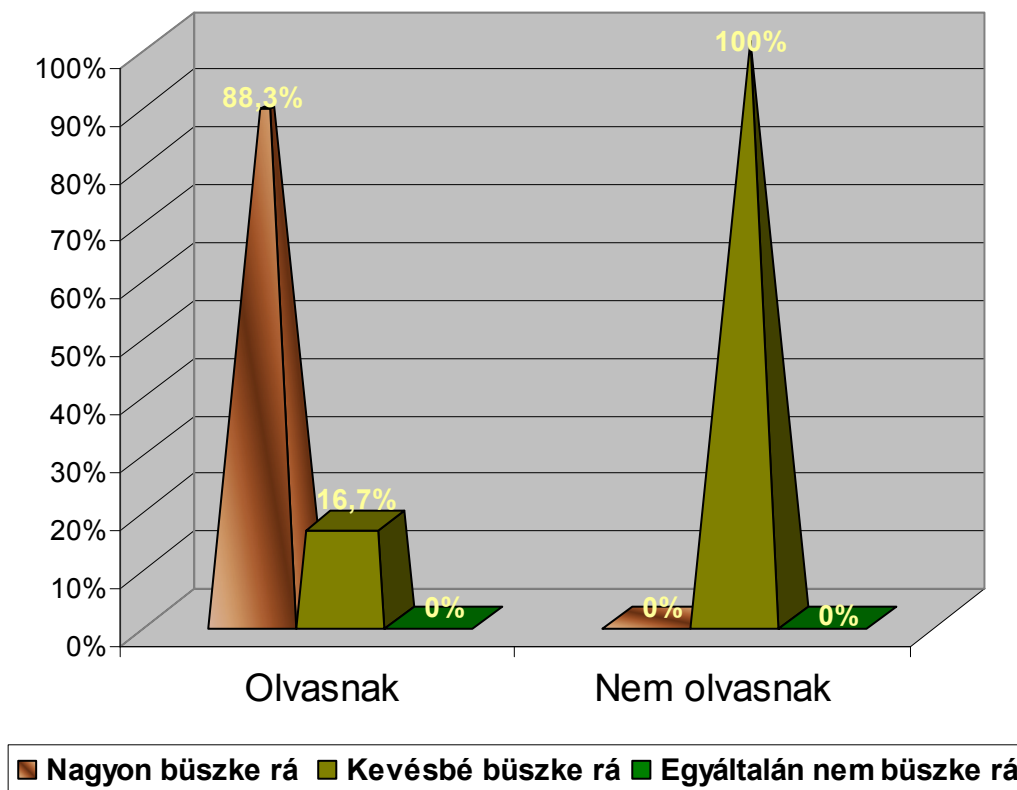
Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy az olvasottság együtt jár a markánsabb identitástudattal, elsősorban az erősebb nemzeti identitással. A nemzeti identitástudat kialakulásához, elmélyítéséhez, a pusztá érzelmességet meghaladó tudatosításához nagy segítséget jelent a magasabb iskolai végzettség, és a velejáró műveltség (köztük az olvasottság) Gereben (2001).

A fenti táblázatban (19. sz. táblázat) jól látszik, hogy az olvasás ténye a szatmárnémeti hallgatók esetében egyáltalán nem hat arra, hogy mennyire büszke az illető a magyar nemzetiségére. Azok a szatmárnémeti hallgatók, akik rendszeresen olvasnak a kötelező szakirodalmon kívül, igen nagy számban mondták azt, hogy nagyon büszkék a magyar nemzetiségükre, jóval kevesebben vannak azok, akik kevésbé büszkék rá, és elenyésző (a tanítóképzősök között nincsen ilyen hallgató) azok aránya, akik egyáltalán nem büszkék rá.

Azok, akik nem olvasnak a kötelező szakirodalmon kívül, hasonló válaszokat adtak rendszeresen olvasó társaikhoz képest, tehát nem volt szignifikáns az eltérés a két csoport között abban a tekintetben, hogy olvasnak-e rendszeresen, vagy sem.

A kolozsvári hallgatók esetében a Chi-négyzet próba alapján azt mondhatjuk, hogy a rendszeresen olvasók és a nem olvasók között szignifikáns eltérést állapítottunk meg (10. sz. ábra).

10. sz. ábra. A magyarsághoz való viszony és az olvasási szokások összefüggése a kolozsvári hallgatók körében, százalékos megoszlásban N=50



A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

Akik rendszeresen olvasnak azok nagy része mondta azt, hogy nagyon büszke arra, hogy magyar nemzetiségű, egy kisebb százalék kevésbé büszke rá, és nem volt olyan, aki egyáltalán ne lenne büszke rá. Akik nem olvasnak rendszeresen, azok kivétel nélkül kevésbé büszkék a magyar nemzetiségükre.

A feltételezésünk, miszerint az olvasás ténye szoros összefüggést mutat a nemzeti identitás erősségével, részben nyert csak bizonyítást, mivel a kolozsvári hallgatók esetében beigazolódott az összefüggés, de a szatmárnémeti hallgatók esetében nem. A szatmárnémeti hallgatóknál láthattuk, hogy egyáltalán nincsen befolyással az olvasás ténye a magyarsághoz való viszonyulásukhoz, mindkét csoport jelentős hányada nagyon büszke rá. A kolozsvári hallgatók esetében viszont beigazolódott az előzetes hipotézisünk, mert azok, akik rendszeresen olvasnak büszkébbek a magyar nemzetiségükre.

4.3.2.7. A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata

A következőkben azt vizsgáltuk, hogy a hallgatók magyar nemzetiséghez fűződő attitűdje hogyan befolyásolja, a magyar nyelvű oktatáshoz való viszonyukat (20. sz. táblázat, 11/a. és 11/b. sz. ábra).

A most következő vizsgálatunkhoz kapcsolódó hipotézisként azt feltételeztük, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók számára fontos, hogy magyar nyelven végezhetik tanulmányaikat, és szerintünk ez szoros összefüggést mutat a hallgatók magyar nemzeti identitásának (amit a büszkeséggel mértünk) erősségével. Azt gondoltuk tehát, hogy azok a hallgatók, akik büszkék a magyarságukra, azok számára nagy jelentőséggel bír a magyar nyelvű tanulás lehetősége.

A kolozsvári hallgatók két csoportját tekintve (nagyon büszke; illetve kevésbé, vagy nem büszke a magyarságára) láthatjuk, hogy nincsen szignifikáns eltérés, abban, hogy mennyire fontos számukra az, hogy magyar nyelven tanulhatnak, mert mindkét csoport teljes létszámban azt mondta, hogy nagyon fontos számukra (20. sz. táblázat).

20. sz. táblázat

A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata a kolozsvári hallgatók esetében, százalékban

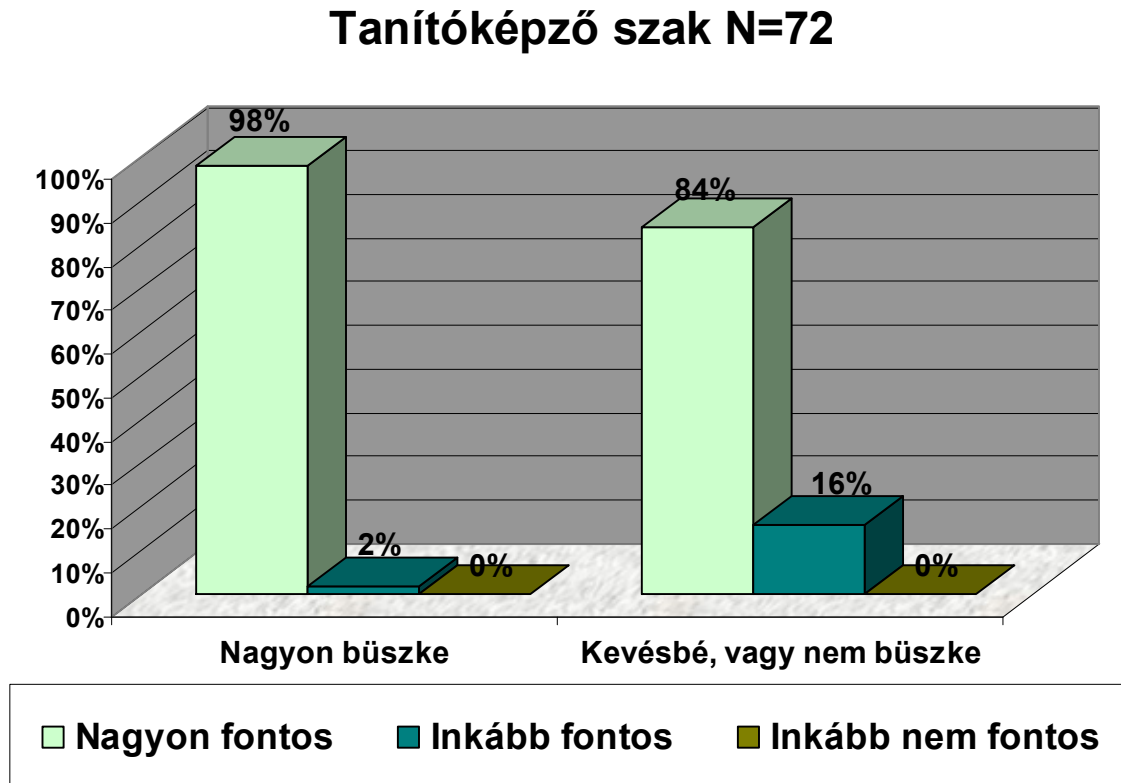
Mennyire fontos, hogy magyar nyelven tanulhat	Büszke-e a magyar nemzetiségére	
	Kolozsvári hallgatók N=50	
	Nagyon büszke rá	Kevésbé, vagy nem büszke rá
Fontos számára	100	100
Nem fontos számára	-	-
Összes	100	100

A Chi-négyzet NS.

A Chi-négyzet próba alapján megállapítottuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók esetében viszont szignifikáns az eltérés mindkét csoportban, tehát a magyar nemzetiséghez fűződő attitűd befolyásolja azt, hogy fontos-e a magyar nyelvű oktatás számukra, vagy sem (11/a. sz., 11/b. sz. ábra)

11/a. sz. ábra

A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata a tanítóképző szakos hallgatók körében, százalékban



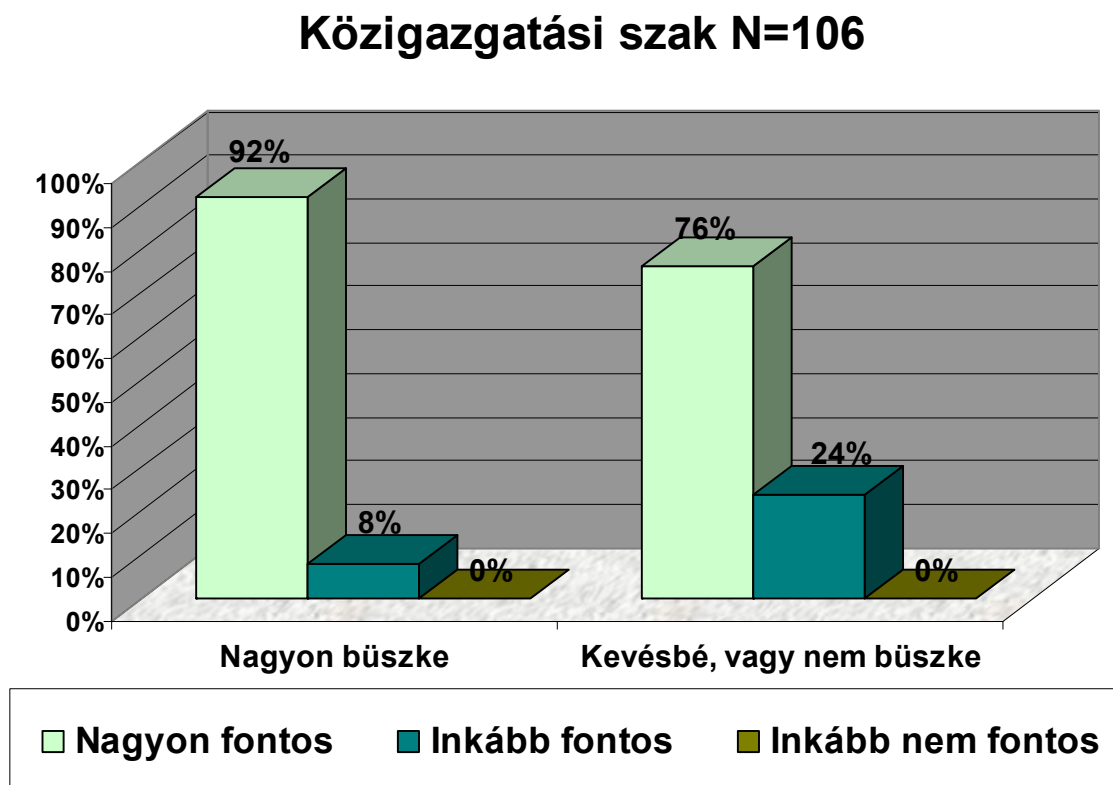
*A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.*

A tanítóképző szakon azt az eredményt kaptuk, hogy akik nagyon büszkék a magyar nemzeti identitásukra, azok a hallgatók jelentős részének nagyon fontos a magyar nyelvű oktatás lehetősége, azok, akik kevésbé büszkék rá, már nagyobb arányban választották az „inkább fontos” kategóriát (11/a. sz. ábra).

A közigazgatási szakon is hasonló eredményt kaptunk, itt is szignifikáns a különbség a két hallgatói csoport között, abból a szempontból, hogy mennyire fontos nekik a magyar nyelvű oktatás (11/b. sz. ábra).

Összességében azt mondhatjuk, hogy ez az eredmény igazolja az előzetes hipotézisünket, miszerint a magyar nemzeti identitás (ha a büszkeséggel mérjük) összefügg a magyar nyelvű oktatás lehetőségének fontosságával.

11/b. sz. ábra *A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata a közigazgatási szakos hallgatók körében, százalékban*

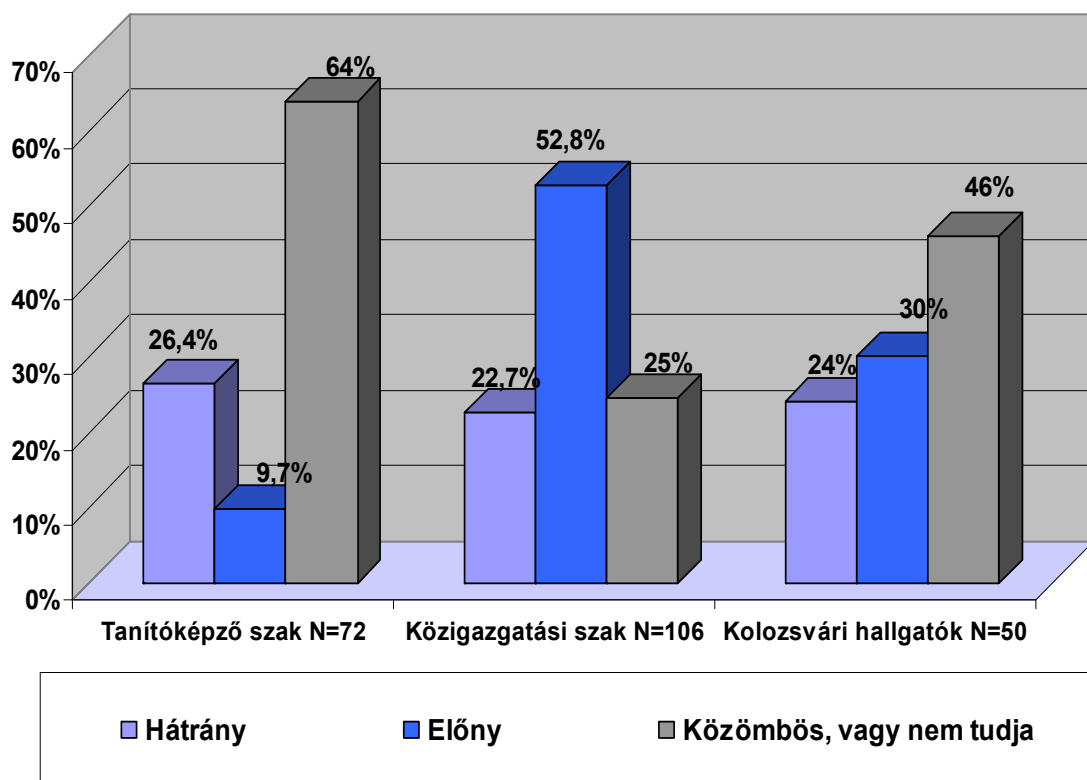


A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.

4.3.2.8. A magyar nyelvű végzettség megítélése

Azt vizsgáltuk, hogy a hallgatók szerint a magyar nyelvű végzettség Romániában inkább előnyt, vagy inkább hátrányt jelent (12. sz. ábra).

Ezt a kérdést azért tartottuk fontosnak vizsgálni, mert, az általunk készített interjúkban gyakran elhangzott az a kijelentés, miszerint Romániában hátrányt jelent a magyar nyelvű diploma, kíváncsiak voltunk, hogy hogyan vélekednek erről a kutatásunkban részt vevő hallgatók.



A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

A fenti ábra (12. sz.) jól mutatja, hogy a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók azok, akiknek legnagyobb hányaduk gondolja úgy, hogy ma Romániában előnyt jelent a magyar nyelvű diploma a munkahely keresés szempontjából. A szatmárnémeti tanító szakos hallgatók ezzel ellentétben csak igen kis százalékban vélekednek így, a kolozsvári tanító szakos hallgatók már nagyobb arányban képviselik ezt az álláspontot.

A hallgatóknak mindhárom csoportjában közel ugyanolyan arányban gondolják úgy, hogy hátrányt jelent a magyar nyelvű diploma. A témáról leginkább a szatmárnémeti tanító szakos hallgatóknak nincsen határozott véleménye, jelentős százalékuk közömbös a téma iránt, vagy nem tudja, hogy előnyt, vagy hátrányt jelent a magyar nyelvű diploma. Az adataink alapján azt látjuk, hogy nem igazolódtott be a feltevésünk, miszerint egyértelműen hátrányt jelentene Romániában a magyar nyelvű végzettség a munkahelykeresés/elnyerés terén.

4.3.2.9. A hallgatók által választott országok a munkavállalás szempontjából

A következőkben azt vizsgáltuk, hogy a hallgatók a tanulmányaik befejezése után hol szeretnének munkát vállalni (21. sz. táblázat, 13. sz. ábra). A lehetséges válaszok „Magyarország”, „Románia”, „Valamelyik európai uniós ország”, „Még nem tudja”, és „Mindegy neki”. Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a szatmárnémeti hallgatók közül sokan szeretnének majd Magyarországon munkát vállalni.

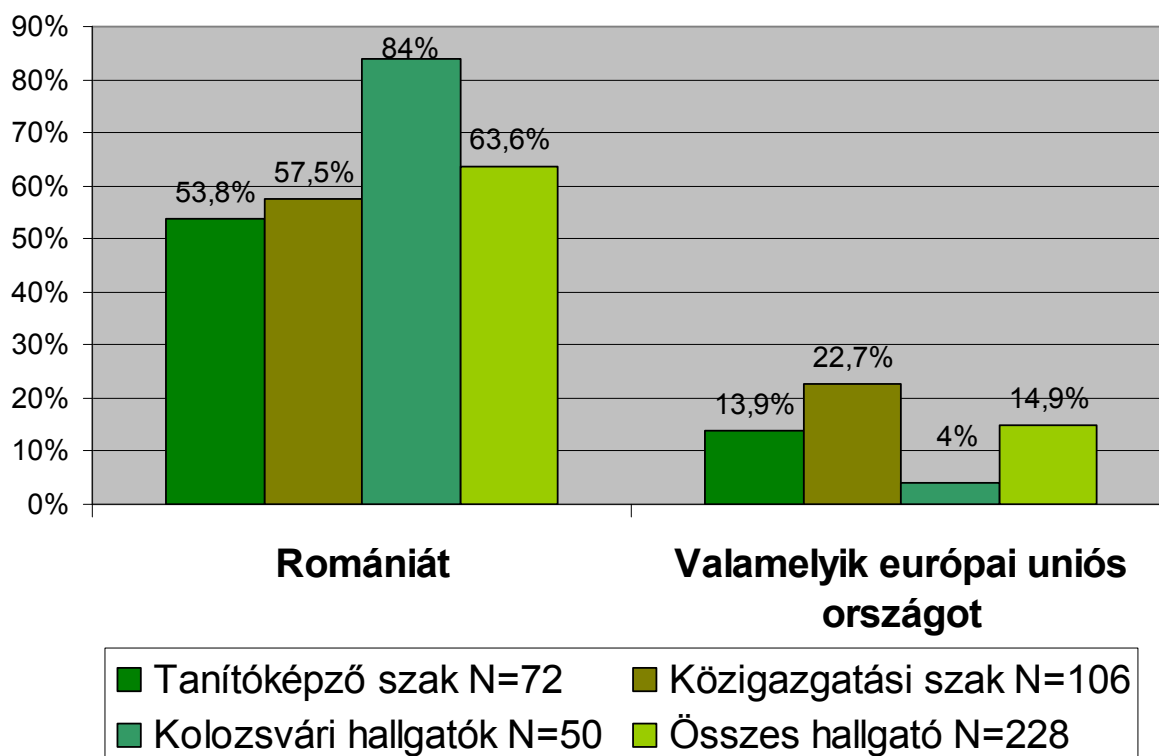
21. sz. táblázat *A hallgatók által választott országok a munkavállalás szempontjából, százalékosan*

A munkavállalás országa	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228	Chi - négyzet
Románia	58,3	57,5	84	63,6	*
Valamelyik európai uniós ország	13,9	22,7	4	14,9	*
Magyarország	15,3	16,1	10	13,6	NS
Még nem tudja	6,9	2,7	8	18	NS
Mindegy neki	5,6	1	4	6,1	NS
Összes	100	100	100	100	-

A 21. sz. táblázat jól mutatja, hogy a hallgatók jelentős része Romániában szeretne dolgozni a tanulmányai befejezése után, de a kolozsvári tanító szakos hallgatók szignifikánsan nagyobb arányban, mint a szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) (13. sz. ábra).

Valamelyik európai uniós országban a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók terveznek nagyobb arányban munkavállalást, itt szignifikáns eltérést találtunk a tanító szakos hallgatók mindkét csoportjával szemben (13. sz. ábra).

A kolozsvári hallgatók Románia után Magyarországot választották a legnagyobb arányban, és csak kevesen terveznek munkavállalást valamelyik európai uniós országban. Akik számára mindegy a munkavégzés helye, vagy még nem tudják, hogy hol szeretnének majd dolgozni, azok nem képviselnek jelentős arányt egyik csoportban sem.



A Chi-négyzet mindkét esetben * szinten szignifikáns

A Romániát választók között a kolozsvári hallgatók aránya a Chi-négyzet próba alapján tehát szignifikánsan magasabb a szatmárnémeti hallgatókénál (mindkét szakon tanulók esetében) (12. ábra). A valamelyik európai uniós országot viszont a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók választották szignifikánsan magasabb arányban. Ennek valószínűleg az lehet az oka, hogy Szatmárnémeti sokkal közelebb van a magyar határhoz (ezáltal a többi európai uniós országhoz is), mint Kolozsvár, ezért az ott tanuló hallgatók nagyobb hajlandóságot mutatnak a határon kívüli munkavállaláshoz, bár ez a tanító szakosak esetében nem így van.

Ennek a kérdésnek a vizsgálata meglepő eredményt hozott, mert feltételezésünkkel ellentétben csak kevesen szeretnék Magyarországon dolgozni, sokkal nagyobb azok száma, akik Romániában tervezik a jövőjüket (főleg a Kolozsváron tanulóakra igaz ez). Ennek az eredménynek az is lehet a magyarázata, hogy Románia az Európai Unióhoz (2007) való

csatlakozása óta gazdaságilag egyre jobb mutatókat produkál, emiatt sokan magyar nemzetiségük ellenére sem tervezik, hogy elhagyják az országot.

4.3.2.10. A hallgatók nemzeti identitása egy összevont mutató alapján

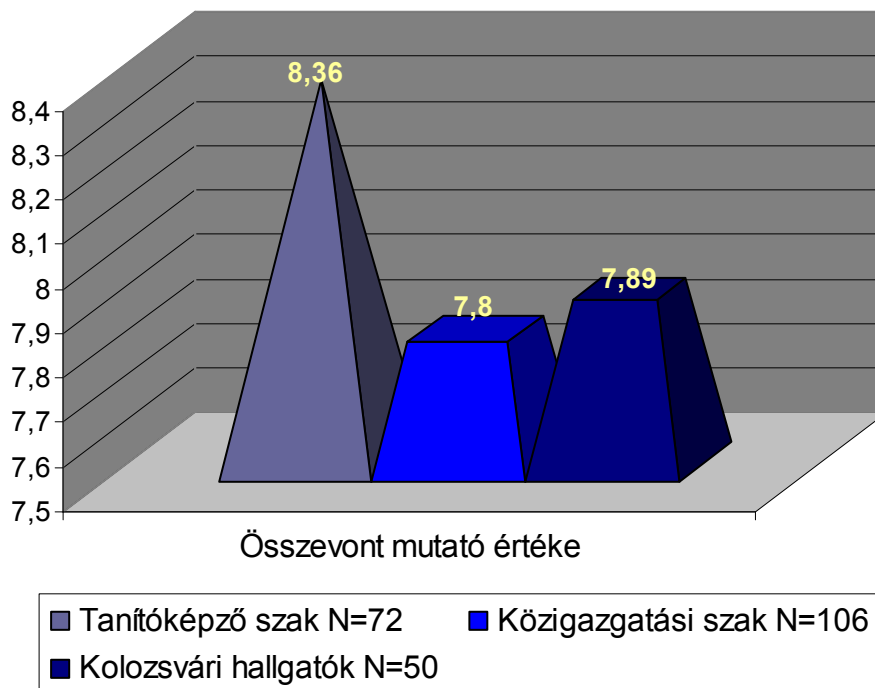
Az összevont mutatót a következő kérdésekre adott válaszok alapján képeztük:

1. Mennyire vagy büszke arra, hogy magyar nemzetiségű vagy?
2. Szívesen élnél-e Románia határain kívül?
3. Mennyire fontos számodra, hogy magyar nyelven tanulhatsz?
4. Fontos-e számodra, hogy Szatmárnémetinek magyar nemzetiségű a polgármestere? (Ez a kérdés a kolozsvári kontrolcsoport esetében így szerepelt: Fontos lenne-e számodra, hogy Kolozsvárnak magyar nemzetiségű a polgármestere legyen)?
5. Milyen nyelven olvasol szépirodalmat?

Az összevont mutató átlagát egy kilencfokú skálán tudjuk ábrázolni, az értéke 1-9 közé eshet. A következő eredményt kaptuk (14. sz. ábra).

14. sz. ábra

A hallgatók nemzeti identitása összevont mutató alapján



*Az Anova átlaga *** szinten szignifikáns*

A fenti (14. sz.) ábra eredménye azt mutatja, hogy szignifikáns különbség van a hallgatók nemzeti identitása tekintetében, amit összevont mutatóval mértünk. Megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók szignifikánsan erősebb magyar nemzeti identitással rendelkeznek ezzel a mutatóval mérve, mint a közigazgatási szakos és a kolozsvári tanító szakos hallgatók.

4.3.2.11. Összegzés

A BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatóinak nemzeti identitására vonatkozó hipotézisek kérdőíves vizsgálata azt az eredményt hozta, hogy a három hallgatói csoport között az összevont mutató alapján szignifikáns különbség van a magyar nemzetiséghez való viszonyulás terén. Ennek ellenére megállapíthatjuk, hogy mindhárom csoport számára nagy fontossággal bír a magyar nemzetiség, a magyar nyelvű oktatás, a magyar nyelvhasználat, előnynek vélik a magyar nyelvű diplomát, ugyanakkor nem tulajdonítanak nagy jelentőséget annak, hogy az általuk látogatott intézményben magyar nyelven írhatnak szakdolgozatot, jelentős részük a tanulmányai befejeztével Romániában szeretne dolgozni, kisebb hányaduk Magyarországon, vagy valamelyik európai uniós országban.

Azt is megtudtuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók esetében az olvasottság nem hat a magyarsághoz való viszonyulásukra, azaz akik rendszeresen olvasnak, és azok is, akik nem, egyaránt jelentős százalékban nagyon büszkék arra, hogy magyar nemzetiségűek. Az olvasás ténye tehát nem hat arra, hogy a szatmárnémeti hallgatók mennyire büszkék a magyarságukra. A kolozsvári hallgatók esetében viszont, akik rendszeresen olvasnak azok jelentős hányada nagyon büszke a magyar nemzetiségére, akik nem olvasnak rendszeresen, azok viszont teljes létszámban kevésbé büszkék rá, tehát az ő esetükben az olvasás ténye hatással van a magyarsághoz való viszonyulásra.

Arra is választ kaptunk, hogy melyek azok a kritériumok, amelyek meglétét szükségesnek tartják ahhoz, hogy valakit magyar nemzetiségűnek tartsanak. Itt a három legfontosabb kritérium az volt, hogy az illetőnek magyar legyen az anyanyelve, beszéljen magyarul, és magyarnak tartsa magát. A három csoport véleménye között két kritérium (magyar nyelven tanuljon, és magyar házastársat válasszon) fontosságát illetően volt szignifikáns eltérés. Az első esetében a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók tartották szignifikánsan fontosabbnak ezt a kritériumot, míg a második esetében kolozsvári tanító szakos hallgatók.

4.3.3. A kulturális identitás

Kérdőíves vizsgálatunk következő kérdésblokkja során arra kerestük a választ, hogy mi jellemzi a kulturális identitás szempontjából a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat, illetve a referenciacsoportként bevont BBTE (Kolozsvár) magyar nemzetiségű hallgatóinak csoportját.

Előzetes hipotézisünk során azt feltételeztük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatói a magyar nyelvet tekintik az anyanyelvüknek, középiskolai tanulmányaikat magyar nyelven végezték, a kötelező olvasmányaikon kívül is olvasnak szépirodalmat, és ezt elsősorban magyar nyelven teszik. A hallgatók hétköznapi életben használt nyelvről, azt gondoltuk, hogy eltérést fogunk találni a Szatmárnémetiben és a Kolozsváron tanuló hallgatók között. Vizsgáltuk többek között, hogy a hallgatók melyik nyelvet (magyar, román) tartják az anyanyelvüknek, illetve, hogy van-e összefüggés a választott anyanyelv és a hallgatók neme között.

Miután a kulturális identitás egyik mérőeszközének tekintjük azt, hogy valaki milyen nyelven olvas szépirodalmi műveket, ezért vizsgáltuk a hallgatók olvasási szokásait is, konkrétan azt, hogy azok a szatmárnémeti, illetve a kolozsvári hallgatók, akik rendszeresen olvasnak szépirodalmi műveket, milyen nyelven teszik azt. Szintén vizsgálatunk része volt, hogy a középiskolai tanulmányok nyelve befolyásolta-e az általunk vizsgált hallgatók anyanyelv választását.

Vizsgáltuk a hallgatók anyanyelvének és a hétköznapi életben használt nyelvének az összefüggéseit is, arra voltunk kíváncsiak, hogy a választott anyanyelv hogyan befolyásolja a hétköznapi (ügyintézés, vásárlás, szórakozás) életben használt nyelvet. A hallgatók kulturális identitására vonatkozóan a következőket feltételezzük:

H1: Feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozaton és a Kolozsváron tanuló hallgatók is a magyar nyelvet tartják az anyanyelvüknek, nemüktől függetlenül.

H2: Feltételezzük továbbá, hogy mindhárom hallgatói csoport tagjai olvasnak a kötelező olvasmányaikon kívül szépirodalmat is, bár a tanítóképzősök valószínűleg nagyobb arányban, illetve azt is, hogy magyar nemzetiségükre való tekintettel inkább magyar nyelven teszik ezt, mint románul.

H3: Mindhárom (Szatmárnémetiben két, Kolozsváron egy) hallgatói csoportról azt gondoljuk, hogy többségük, a középiskolai tanulmányaikat magyar nyelvű intézményben folytatta, de a Szatmárnémetiben tanulók nagyobb arányban, mivel itt magasabb a magyarság részaránya, ezért több lehetőségük van magyar nyelvű középiskolába járni, mint a kolozsváriaknak.

H4: A hallgatók valószínűleg a hétköznapi életben (vásárlás, ügyintézés, szórakozás, stb.) is előnyben részesítik a magyar nyelv használatát a románnal szemben, de azt gondoljuk, hogy ebben eltérést fogunk találni a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók között, szerintünk a kolozsvári hallgatók kisebb arányban használják a magyar nyelvet.

4.3.3.1. A hallgatók megoszlása anyanyelvük szerint

Első vizsgálatunk arra vonatkozott, hogy a hallgatók a megadott nyelvek közül melyiket tartják az anyanyelvüknek. A 22. sz. táblázat eredményei alapján azt mondhatjuk, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók jelentős hányada egyértelműen a magyar nyelvet tartja az anyanyelvének, néhány százalékuk a magyart és a románt is anyanyelvének tartja, de nem volt olyan hallgató egyik csoportban sem, aki kizárólag a román nyelvet tartaná az anyanyelvének. Megadtunk egy olyan kategóriát is a vizsgálatunk során, hogy „egyéb, más nyelv”, ezt nem választotta egyetlen hallgató sem a három csoportból. Itt elsősorban a német nyelvre gondoltunk, mint anyanyelvre, mivel előzetes adataink azt bizonyítják, hogy Szatmárnémetiben és környékén élnek német anyanyelvűek is.

Az általunk vizsgált szatmárnémeti intézmény közigazgatási szakán is három nyelven (magyar, román, német) folyik a képzés, igaz a 2009/2010-es tanévtől a német nyelvű csoportot már nem szándékoznak indítani, a mérsékelt számú jelentkező miatt.

A csoportok között nincsen szignifikáns különbség az anyanyelvük megoszlása szempontjából.

22. sz. táblázat *A hallgatók megoszlása anyanyelvükre vonatkozólag, százalékban (Melyik nyelvet tartják az anyanyelvüknek?)*

A választott nyelv	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
A magyar	97,2	95,3	96	96,1
A román	-	-	-	-
A magyar és a román is	2,8	4,7	4	3,9
Egyéb, más	-	-	-	-
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

Gereben–Tomka (2001) az 1998-ban végzett kutatás⁴⁶ során megállapította, hogy a megkérdezett erdélyi felnőtt korú magyar lakosság 98%-a egyértelműen a magyar nyelvet mondta anyanyelvének, a fennmaradó kis hányad magyar-román kettős anyanyelvűségről, illetve más (német) anyanyelvről adott (egyébként magyar nyelven) számot.

A Gerebenék és a saját adataink összevetése alapján láthatjuk, hogy a két vizsgálat közel azonos eredményt hozott, tehát a Romániában élő felnőtt korú magyar nemzetiségű lakosság és az általunk vizsgált három hallgatói csoport is jelentős számban (majdnem mindenki) a magyar nyelvet tartja az anyanyelvének, igen alacsony volt azok aránya, akik a magyart és a románt is az anyanyelvüknek tartották.

A fenti táblázat (22. sz.) adatai alapján megállapíthatjuk, hogy a Szatmárnémetiben és a Kolozsváron tanuló magyar nemzetiségű hallgatók is egyaránt a magyar nyelvet tartják az anyanyelvüknek, mindössze néhány százalékuk tartja a magyar mellett a románt is az anyanyelvének, román anyanyelvűnek senki nem vallotta magát. Ebben természetesen az is döntő szerepet játszik, hogy mindkét intézményben vannak román nyelvű képzések is, tehát azok, akik a román nyelvet tartják az anyanyelvüknek (még ha magyar nemzetiségűnek is tartják magukat), azok valószínűleg a román nyelvű képzéseken tanulnak.

4.3.3.2. A választott anyanyelv összefüggése a hallgatók nemi hovatartozásával

A következőben azt vizsgáltuk, hogy a három hallgatói csoportban az anyanyelv választása milyen megoszlást mutat nemenként. Azt mondhatjuk a Chi-négyzet próba alapján, hogy nincsen szignifikáns eltérés a két nem között, és a három hallgatói csoport között sem abban a tekintetben, hogy melyik nyelvet tartják az anyanyelvüknek (előzetes hipotézisünk során is ezt az eredményt tételeztük fel).

A Szatmárnémeti Kihelyezett tagozat hallgatói esetében azt látjuk (23. sz. táblázat), hogy a férfiak és a nők túlnyomó többsége is a magyar nyelvet választotta anyanyelvének, egy néhány százalékuk pedig a magyart és a románt is. A kolozsvári hallgatók esetében a megkérdezett referenciacsoport tagjai egyaránt a női nemet képviselik, így az ő esetükben a nemek szerinti megoszlásra nem kaptunk eredményt.⁴⁷

⁴⁶A budapesti Kerkai Jenő Egyházsociológiai Intézet kutatási programjaként 1998 késő tavaszán 949 fős reprezentatív mintasokaság megkérdezésével szociológiai felmérést végeztek az erdélyi felnőtt korú (18 éves és idősebb) magyar lakosság körében.

⁴⁷ Itt annyit megjegyeznénk, hogy a kolozsvári BBTE-en tanuló magyar nemzetiségű egyetemisták szinte kétharmada lány (Pásztor – Péter 2003), a leginkább „elnőiesedett” szakok között első helyen áll a Tanítóképző Kar, ezért nem meglepő, hogy az általunk lekérdezett 50 fős referenciacsoportban nem volt férfighallgató.

A választott anyanyelv	A hallgatók neme	
	Szatmárnémeti hallgatók N=178	
	Férfi N=44	Nő N=134
A magyar	97,7	95,5
A román	-	-
A magyar és a román is	2,3	4,5
Egyéb, más	-	-
Összes	100	100

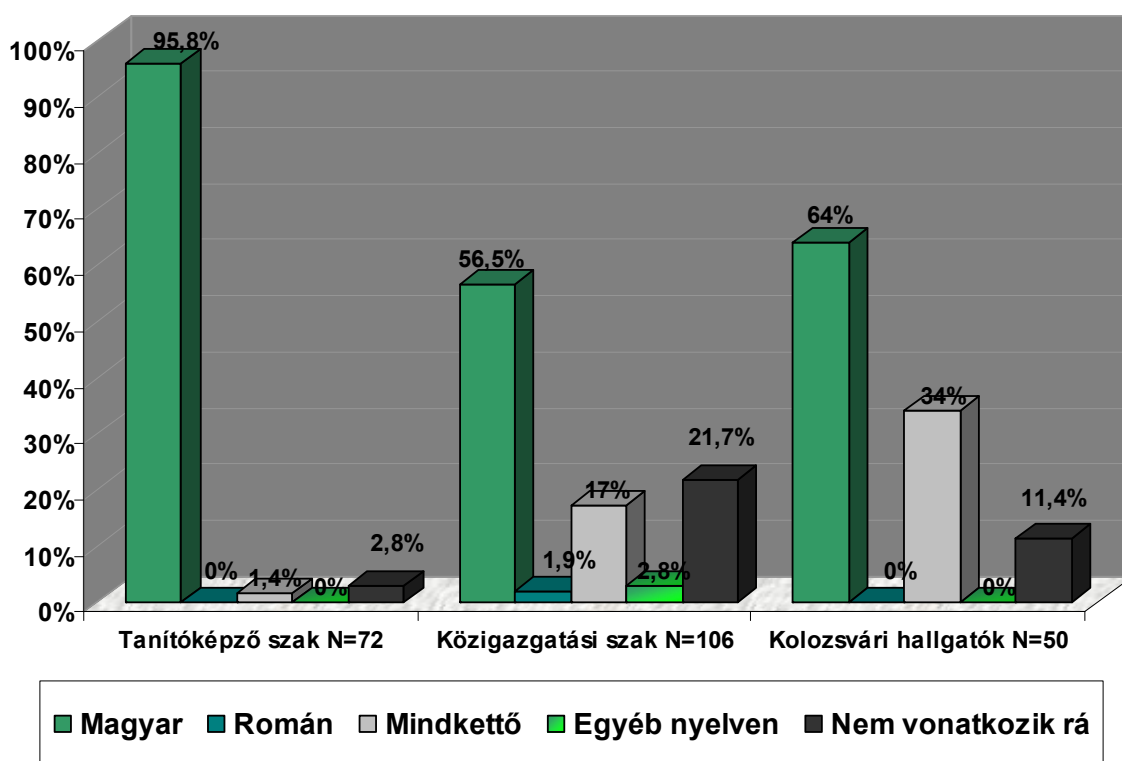
A Chi-négyzet NS.

4.3.3.3. A hallgatók nyelv választása a szépirodalmi művek olvasása terén

A következő vizsgálat során a művelődési szokások szimbólum-értékű tevékenységével (Gereben–Tomka 2001) a könyvolvasással foglalkoztunk. Azt vizsgáltuk, hogy azok a magyar nemzetiségű hallgatók, akik rendszeresen olvasnak szépirodalmat, milyen nyelven teszik ezt (15. sz. ábra).

A három hallgatói csoport által adott válaszok szignifikáns eltérést mutatnak a Chi-négyzet próba alapján (15. sz. ábra).

15. sz. ábra A hallgatók nyelv választása a szépirodalmi művek olvasása terén, százalékban



A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

A szatmárnémeti tanító szakos hallgatók azon csoportja, akik rendszeresen olvasnak szépirodalmat a megkérdezés során túlnyomó többségben mondták azt, hogy magyar nyelven teszik ezt, a kolozsvári hallgatóknak viszont már kisebb százaléka vélekedett ugyanígy. A szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatóknak viszont alig több, mint a fele. Román vagy egyéb nyelven csak a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók minimális százaléka olvas szépirodalmat, a tanító szakos hallgatók egyáltalán nem választották ezeket a kategóriákat.

Azok aránya, akik mindkét (magyar és román) nyelven olvasnak szépirodalmat, viszont a kolozsváriak csoportjában a legjelentősebb.

Adataink (15. sz. ábra) alapján megállapíthatjuk, hogy a szépirodalmat olvasók körében a tanító szakos hallgatóknál magasabb azok száma, akik magyar nyelven teszik ezt. A mindkét nyelven olvasók aránya a kolozsvári tanító szakos hallgatók esetében magasabb, és azt is megállapíthatjuk, hogy csak a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók olvasnak román, vagy egyéb nyelven. Az összes hallgatót tekintve is azt mondhatjuk, hogy a magyar nyelven olvasók aránya szignifikánsan magasabb, mint a románul, vagy mindkét nyelven olvasók aránya.

Az erdélyi magyarok ún. kényszer-kétnyelvűségben élnek, mivel a kétnyelvűség kisebbség és többség viszonyában az adott esetben nem kölcsönös, hanem egyoldalú aszimmetrikus, kényszerített jelenség (Péntek 1996). Ennek a ténynek kapcsán merül fel a kérdés, hogy a határon túli magyarok az olvasmányaik terén vajon milyen mértékben kerülnek a kétnyelvűség hatása alá (Gereben–Tomka 2001). Az erdélyi olvasótábor 77%-a éves olvasmányanyagának túlnyomó többsége (teljes egésze, vagy legalább 90%-a) magyar nyelvű könyv volt. Az olvasók további egytizedének éves olvasmányai abszolút többségben (51-91%) szintén magyar nyelvűek voltak, az olvasóknak csak 7%-a olvasott más nyelvű (román) könyveket (Gereben–Tomka 2001). Az erdélyi magyar könyvolvasók 88%-a nagyjából magyar nyelvű könyveket szokott olvasni (Gereben–Tomka 2001), ez az arány a mi kutatásunk eredményei alapján is hasonló tendenciát mutat.

A két kutatás eredménye közti 6%-os eltérés valószínűleg abból adódik, hogy az olvasmányok nyelvi összetétele leginkább a diplomások, és a szórványlakosság körében tolódik el a többségi nyelv felé. A BBTE hallgatói körében tehát valószínűleg azért kaptuk azt az eredményt, hogy valamivel alacsonyabb a magyar nyelven olvasók aránya, mint az erdélyi magyar nemzetiségű felnőtt lakosság körében, mert a hallgatók magasabban képzettek.

4.3.3.4. A hallgatók középiskolai tanulmányainak nyelve és az anyanyelv kapcsolata

A következő vizsgálat során arra kerestük a választ, hogy van-e összefüggés a hallgatók középiskolai tanulmányának nyelve és a választott anyanyelv között (24. sz. táblázat).

Adataink (24. sz. táblázat) alapján láthatjuk, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói esetében igen magas volt azok aránya, akik esetében a középiskolai tanulmányok nyelve és a választott anyanyelv is a magyar volt, a román, mint anyanyelvet senki nem

választotta ebben a csoportban, és minimális volt azok aránya, akik anyanyelvként a magyar mellett a románt is megjelölték.

Azok csoportjában, akik esetében a román volt a középiskolai tanítás nyelve kivétel nélkül mindenki a magyart választotta, mint anyanyelvet, akik esetében mindkét nyelv a tanítás nyelve volt, a hallgatók magas százaléka a magyar nyelvet, elenyésző százalékuk a magyart és a románt is az anyanyelvének tartja.

24. sz. táblázat *A középiskolai tanulmányok nyelve és az anyanyelv kapcsolata, százalékban (A középiskolai tanulmányok nyelve hogyan befolyásolta a hallgatók anyanyelv választását?)*

A választott anyanyelv	Szatmárnémeti hallgatók N=178			Kolozsvári hallgatók N=50		
	Magyar volt a tanítás nyelve	Román volt a tanítás nyelve	Mindkét nyelv a tanítás nyelve volt	Magyar volt a tanítás nyelve	Román volt a tanítás nyelve	Mindkét nyelv a tanítás nyelve volt
A magyar	97,3	100	96,2	95,9	-	100
A román	-	-	-	-	-	-
A magyar és a román is	2,7	-	3,8	4,1	-	-
Egyéb, más	-	-	-	-	-	-
Összes	100	100	100	100	100	100

A kis elemszámok és a nagyon eltérő eloszlások miatt nem végeztünk Chi-négyzet próbát.

Az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatói körében is hasonló eredményeket kaptunk, mivel azoknak a hallgatóknak a csoportjában, akiknek magyar volt a középiskolai tanulmányaik nyelve szinte kivétel nélkül mindenki a magyar nyelvet tartja anyanyelvének, a román nyelvet senki nem választotta, egy kis hányaduk pedig a magyart és románt is anyanyelvének tartja. A kolozsvári hallgatók közül senki nem járt román nyelvű középiskolába. Azok a hallgatók, akik olyan középiskolába jártak, ahol mindkét nyelv a tanítás nyelve volt kivétel nélkül a magyar nyelvet választották anyanyelvként.

Azt állapíthatjuk meg az előző adatok alapján, hogy nincsen szignifikáns különbség a két hallgatói csoport esetében (igaz a kis elemszámok és a nagyon eltérő eloszlások miatt nem végeztük el a Chi-négyzet próbát) a középiskolai tanulmányok nyelve és a választott anyanyelv kapcsolata szempontjából.

Megállapíthatjuk tehát, hogy az általunk vizsgált hallgatók jelentős hányada magyar nyelvű középiskolai tanulmányokat folytatott és az anyanyelve is a magyar. Ezzel megdőlt az az előzetes hipotézisünk, amely szerint a Kolozsváron tanulók kisebb hányada végezte tanulmányait magyar nyelvű középiskolában.

4.3.3.5. A hallgatók által választott anyanyelv összefüggése a hétköznapi életben használt nyelvvel

Gereben–Tomka (2001) kutatása azt állapította meg az erdélyi magyar nemzetiségű felnőtt lakosság körében, hogy a 98%-uk egyértelműen a magyar nyelvet tartja az anyanyelvének, a mi adataink (22. sz. táblázat) is hasonlóak.

A hétköznapi életben az erdélyi felnőtt lakosság fele inkább a román nyelvet használja (kivéve Partiumban, ahol inkább kétnyelvűséggel találkozunk) a magyar nyelvet használók aránya 23,6%, akik mindkét nyelvet használják, azok aránya pedig 24,7% (Gereben–Tomka 2001).

Az általunk vizsgált hallgatók válaszai eltérnek ettől az adattól, a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók is inkább mindkét nyelvet használják a hétköznapi életben, szemben a felnőtt lakossággal, akik inkább a román nyelvet használják, a kétnyelvűség csak kisebb hányadukra jellemző.

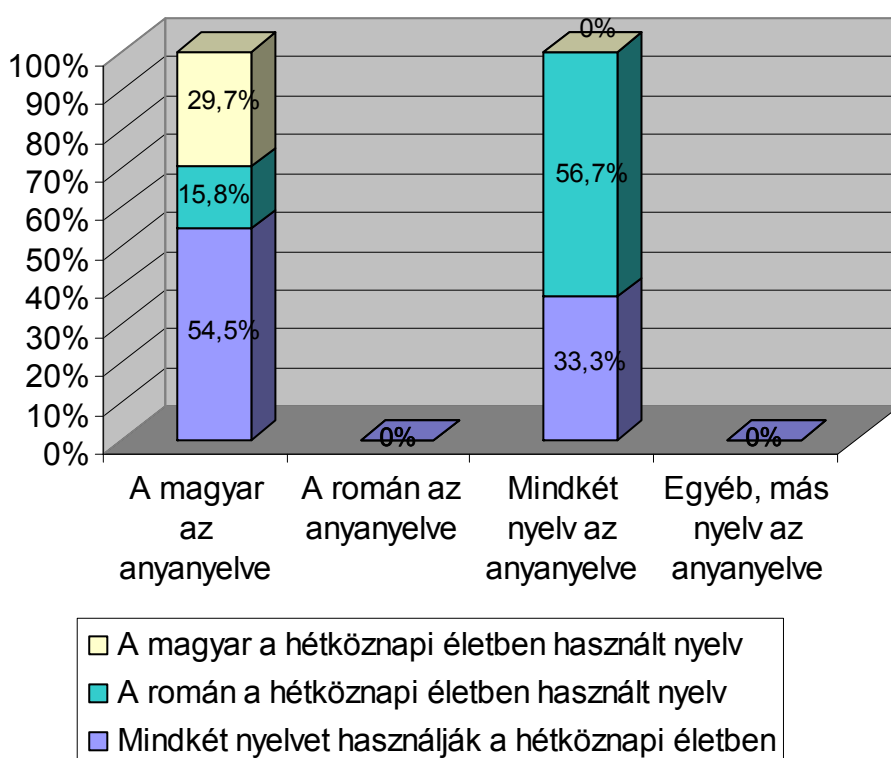
A 16. sz. ábra és a 25. illetve 26. sz. táblázat adatai alapján azt mondhatjuk, hogy a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók esetében a Chi-négyzet próba alapján szignifikáns eltérés van a hallgatók választott anyanyelve és a hétköznapi életben használt nyelv összefüggését tekintve, míg a tanító szakos hallgatók esetében nincsen szignifikáns eltérés.

A szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók (16. sz. ábra) jelentős hányada (95,3%-uk) a magyar nyelvet jelölte meg az anyanyelvének (22. sz. táblázat), egyharmaduk a hétköznapi életben is a magyar nyelvet használja, többen vannak viszont akik, mindkét nyelvet, egy kisebb hányaduk pedig a románt használja. A román nyelvet egyetlen hallgató sem jelölte meg anyanyelvének (22. sz. táblázat), így ez a kategória nem vizsgálható.

Azok, akik a magyart és a románt is anyanyelvüknek tekintik (3 fő), inkább a románt, illetve mindkét nyelvet egyaránt használják a hétköznapi életben, nincs olyan hallgató, aki kizárólag a magyar nyelvet használná.

Ha összevetjük a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók adatait a Gereben–Tomka (2001) Partiumban a magyar nemzetiségű felnőtt lakosság körében kapott adataival, akkor hasonló adatokat kapunk (ez nem meglepő, hiszen egy régióról van szó). Mindkét vizsgálat során az derül ki, hogy a partiumi magyarságnak körülbelül a fele mindkét nyelvet, egyharmada a magyar nyelvet, és kisebb százalékuk a román nyelvet használja a hétköznapi életben. Tehát a partiumi magyar nemzetiségű felnőtt lakosság és szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók között nincsen a nyelvhasználatukat tekintve eltérés.

16. sz. ábra *A választott anyanyelv és a hétköznapi életben használt nyelv összefüggése a közigazgatási szakos hallgatók körében N=106*



*A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.*

A szatmárnémeti és a kolozsvári tanító szakos hallgatók által a hétköznapi életben használt nyelv választása nem mutat szignifikáns eltérést, aszerint, hogy melyik nyelvet vallják az anyanyelvüknek (25. és 26. sz. táblázat). Elsőként a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók nyelv választását mutatjuk be a 25. sz. táblázat segítségével. Azok a hallgatók, akik a magyar választották anyanyelvüknek, fele-fele arányban használják a hétköznapi életben kizárólag a magyar nyelvet és mindkét nyelvet, alig néhányan vannak, akik kizárólag a román nyelvet használják, más nyelvet senki nem használ. Azok, akik mindkét nyelvet anyanyelvüknek tartják (2 fő), pontosan fele-fele arányban (tehát 1-1 hallgató) használják a magyar nyelvet,

illetve mindkét nyelvet a hétköznapi életben, a románt és más nyelvet ebben a csoportban senki nem választotta.

25. sz. táblázat *A választott anyanyelv összefüggése a hétköznapi életben használt nyelvvel, százalékban*

A hétköznapi életben használt nyelv	A választott anyanyelv			
	Tanítóképző szak N=72			
	A magyar (70 fő)	A román	A magyar és a román is (2 fő)	Egyéb, más
A magyar	47,1	-	50	-
A román	5,7	-	-	-
Mindkettő	47,1	-	50	-
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

A 26. sz. táblázat a kolozsvári tanító szakos hallgatók nyelv választását mutatja. Azok a hallgatók, akik a magyar nyelvet tartják az anyanyelvüknek, legnagyobb százalékban mindkét nyelvet egyaránt használják a hétköznapi életben, azok aránya, akik csak románt, illetve csak a magyart használják hasonló, de jóval alatta maradnak a két nyelvet használók arányának. Azok akik, a magyart és a románt is az anyanyelvüknek tekintik (2 fő), mindkét nyelvet használják a hétköznapi életben.

26. sz. táblázat *A választott anyanyelv összefüggése a hétköznapi életben használt nyelvvel, százalékban*

A hétköznapi életben használt nyelv	A választott anyanyelv			
	Kolozsvári hallgatók N=50			
	A magyar N=48	A román N=0	A magyar és a román is N=2	Egyéb, más N=0
A magyar	18,8	-	-	-
A román	25	-	-	-
Mindkettő	56,2	-	100	-
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a Szatmárnémetiben tanuló magyar nemzetiségű hallgatók nagyobb arányban használják a hétköznapi életben is az anyanyelvüket (magyar), mint a Kolozsváron tanulók. A kolozsvári hallgatók nagyobb arányban használják a román nyelvet a hétköznapi életben, mint a szatmárnémeti hallgatók. Ennek valószínűleg az az oka, hogy a kolozsvári hallgatókra erősebben hatnak az ún. modernizációs folyamatok (pl. urbanizáció), amelyek a többségi nyelvhasználatnak kedveznek, azáltal, hogy háttérbe szorítják az anyanyelvet, és bizonyos mértékig a hozzá kötődő identitást (Gereben–Tomka 2001). Továbbá az is az okok között szerepelhet, hogy Kolozsváron jóval kisebb (7%) a magyar nemzetiségű lakosság aránya, mint Szatmárnémetiben (39%), ezáltal természetes a hétköznapi élet színterein a többségi nyelv (román) használata.

4.3.3.6. Összegzés

A BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatóinak kulturális identitására vonatkozó hipotézisek kérdőíves vizsgálata azt az eredményt hozta, hogy a két hallgatói csoport anyanyelv választása terén nincsen eltérés, mindkét csoport jelentős hányada, a magyar nyelvet tekinti az anyanyelvének.

Vizsgáltuk továbbá az anyanyelv nemek közti megoszlását is. Azt az eredményt kaptuk, hogy itt sincsen szignifikáns eltérés az anyanyelv választása terén a két nem között. Harmadikként a hallgatók nyelvválasztását vizsgáltuk a szépirodalmi művek olvasása terén. Megállapítottuk, hogy a szépirodalmat olvasók körében a tanító szakos hallgatóknál magasabb azok száma, akik magyar nyelven teszik ezt, szemben a közigazgatási szakos hallgatókkal. Ez utóbbi csoportban voltak, akik románul, és jelentős volt, azok száma is, akik mindkét nyelven olvasnak. A mindkét nyelvet választók aránya viszont a kolozsvári hallgatók esetében volt a legmagasabb.

Vizsgáltuk továbbá azt is, hogy van-e összefüggés a hallgatók középiskolai tanulmányainak nyelve és az anyanyelvük között. Azt állapítottuk meg, hogy nincsen szignifikáns különbség a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók esetében sem a középiskolai tanulmányok nyelve és a választott anyanyelv kapcsolata szempontjából. Megállapítottuk tehát, hogy hallgatók jelentős hányada magyar nyelvű középiskolai tanulmányokat folytatott és az anyanyelve is a magyar.

Utolsóként vizsgáltuk, hogy van-e összefüggés az anyanyelv és a hétköznapi életben használt nyelv között. Azt állapítottuk meg, hogy a szatmárnémeti közigazgatási szakos

hallgatók esetében szignifikáns eltérés van a magyar, illetve a mindkét nyelvet anyanyelvüknek tartók hétköznapi nyelvhasználatában, de mivel mindkét nyelvet csak három hallgató jelölte meg anyanyelvének, így ez az adat nem bír túl nagy jelentőséggel. A szatmárnémeti és a kolozsvári tanító szakos hallgatók esetében nincsen szignifikáns különbség a magyar és a mindkét nyelvet anyanyelvüknek tekintők csoportjában a hétköznapi nyelvhasználat szempontjából.

4.3.4. A lokális identitás

Az identitásvizsgálatok sorában harmadikként a hallgatók lokális identitását vizsgáltuk. Elsőként azt vizsgáltuk, hogy a hallgatók állandó lakóhelye milyen távolságban van az oktatási intézménytől. Vizsgáltuk továbbá, hogy a hallgatók mióta élnek az állandó lakóhelyükön, illetve, hogy szándékoznak-e elköltözni onnan, és ez arány hogyan alakul a két nem között.

Azt is megnéztük, hogy hogyan alakul az elköltözés szándéka, aszerint, hogy a hallgatók állandó településének mi a típusa. Vizsgáltuk, hogy azok, akik szeretnének elköltözni az állandó lakóhelyükről, milyen ok(ok) miatt tennék ezt. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy azok a hallgatók, akik el szeretnének költözni az állandó lakóhelyükről, azok Romániában maradnának-e, vagy egy másik országba mennének szívesen (Magyarországra, valamelyik európai uniós országba). A következő hipotéziseket állítottuk fel a hallgatók lokális identitásával kapcsolatosan:

H1: Azt gondoljuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak lokális identitását tekintve, hogy erősen (erősebben, mint a kolozsvári hallgatók) kötődnek szülővárosukhoz, szülőhelyükhöz, erre bizonyíték, hogy nem mentek el más városba továbbtanulni, itt maradtak helyben (bár erre a gazdasági tőkének is hatása van), még akkor is, ha az általuk választott intézmény nem a legpiacképesebb végzettséget nyújtja.

H2: Azt is feltételezzük, hogy az általunk vizsgált intézmény hallgatói elsősorban Szatmárnémeti városából, és annak szűk vonzáskörzetéből érkeztek, részben a lokális kötődés, részben az anyagi okok miatt.

H3: Feltételezzük továbbá, hogy a nők esetében erősebb kötődést fogunk találni az állandó lakóhelyükhöz, mint a férfiak esetében.

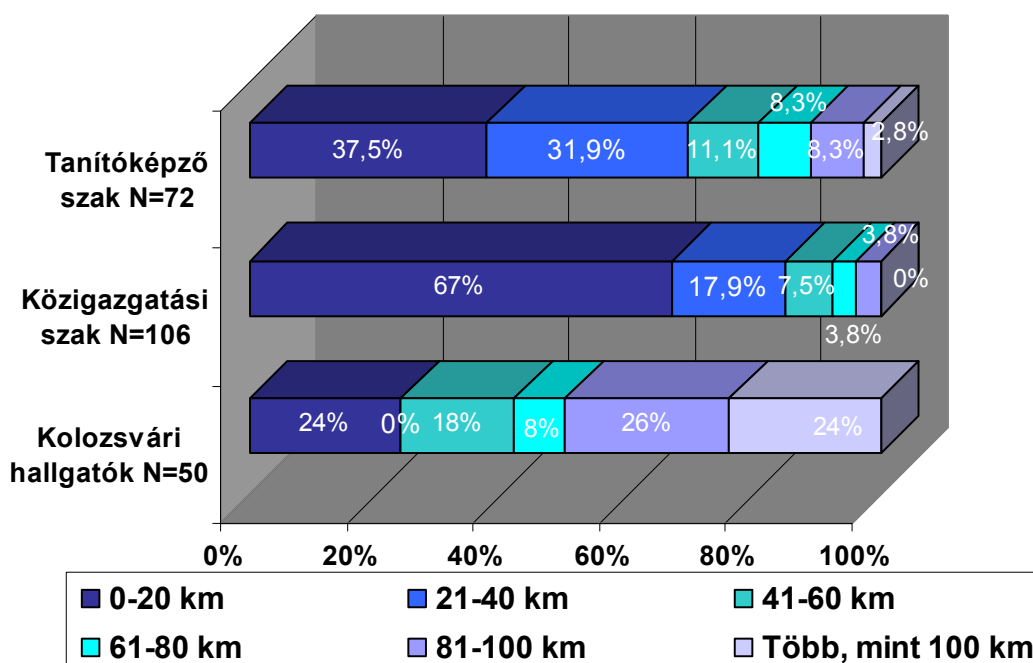
H4: Azt is feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatóinak jelentős hányada (szaktól függetlenül) szeretne tanulmánya befejeztével külföldre, elsősorban Magyarországra költözni.

4.3.4.1. A hallgatók állandó lakóhelyének távolsága az oktatási intézménytől

A lokális identitással kapcsolatban elsőként azt vizsgáltuk, hogy a hallgatók állandó lakóhelye hány kilométerre van az oktatási intézménytől, ahol tanulnak. A 17. sz. ábrán láthatjuk, hogy a három tanulói csoport esetében a Chi-négyzet próba alapján szignifikáns eltérés van aközött, hogy a hallgatók milyen távolságról érkeztek az oktatási intézménybe.

17. sz. ábra

A hallgatók állandó lakóhelyének távolsága (km-ben) az oktatási intézménytől, százalékban

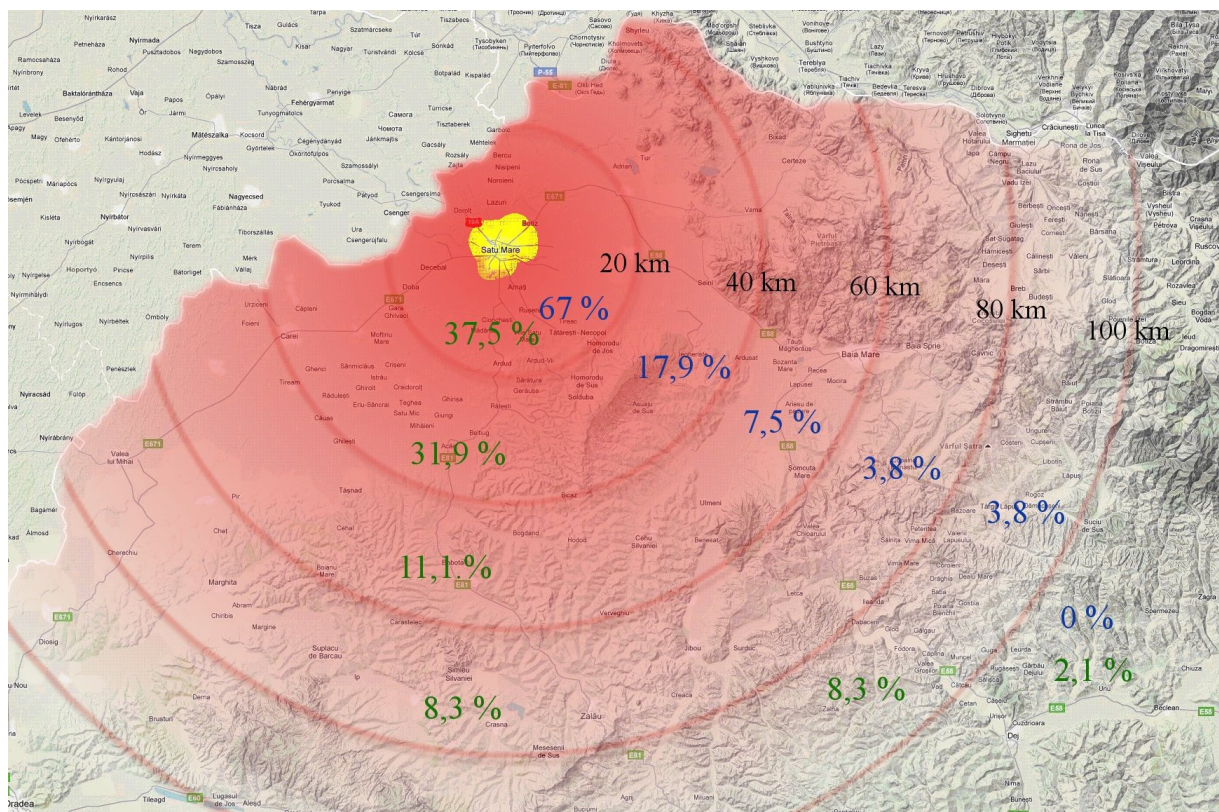


*A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.*

A következő (18. sz.) ábrán szeretnénk szemléltetni a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói (szakonként) állandó lakóhelyének elhelyezkedési arányát az általuk látogatott intézménynek helyt adó városhoz (Szatmárnémeti) képest.

A térképen látható koncentrikus körök 20 kilométerenként helyezkednek el. Zöldszínnel jelöltük a közigazgatási szakos, míg kékszínnel a tanító szakos hallgatók intézménytől való lakóhelyének szóródását.

18. sz. ábra *A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói állandó lakóhely távolságának szóródása az oktatási intézménytől*



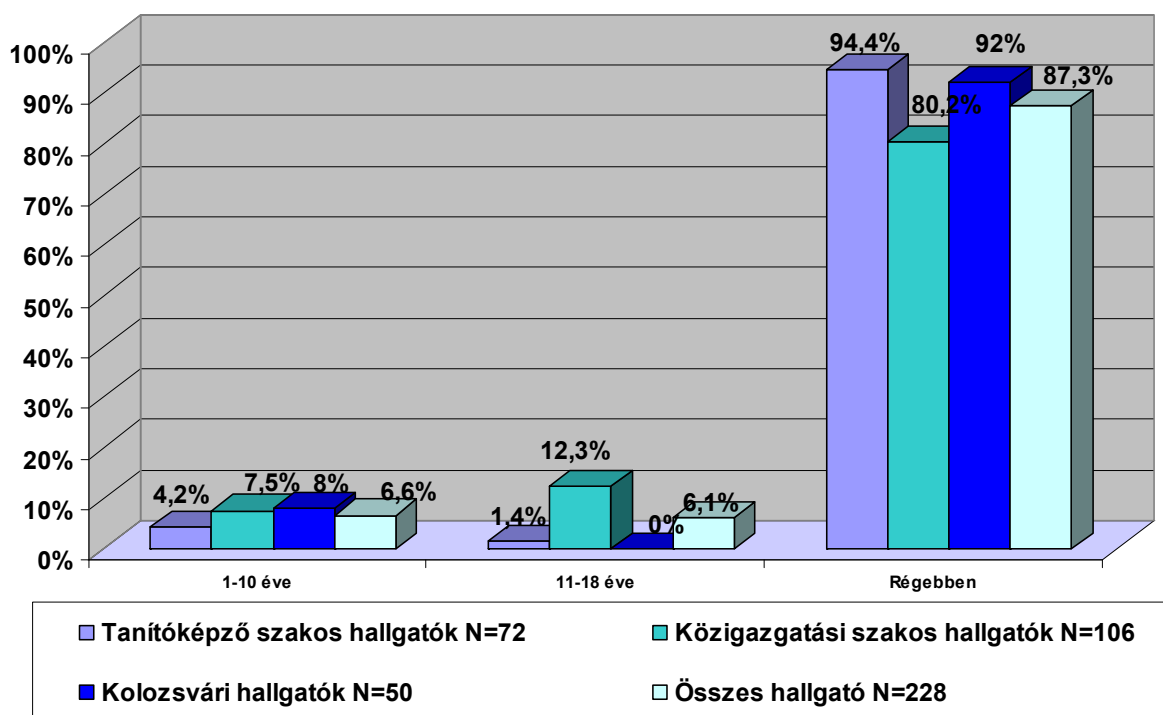
A három hallgatói csoport, „oktatási intézmény-állandó lakóhely” távolságát összehasonlítva azt állapíthatjuk meg, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak jelentős hányada inkább a város szűkebb (0–40 km) vonzáskörzetéből (17. és 18. sz. ábra) érkezett az egyetemre tanulni, ez a közigazgatási szakos hallgatók esetében igen magas. Az „anyaegyetem” hallgatóinak jelentős hányada viszont távolabbról (41-100, illetve 100 kilométertől is távolabbról) érkezett (17. sz. ábra).

Ennek az eredménynek az lehet az oka, hogy míg a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói nem távolodtak el a szülőhelyüktől, (ami egyértelműen erős lokális identitásra, és/vagy az alacsonyabb gazdasági tőkére utal), addig a Kolozsváron tanulók, távolabbra is elmentek tanulni a szülőhelyükről (ez kevésbé erős lokális identitásra, és/vagy magasabb gazdasági tőkére utal).

4.3.4.2. A hallgatók állandó lakóhelyén való élésének időtartama

A következő vizsgálatunk arra vonatkozik, hogy a hallgatók mióta élnek az állandó lakóhelyükön. A Szatmárnémetiben és a Kolozsváron tanuló hallgatók csoportjai között szignifikáns eltérést találtunk, az állandó lakóhelyen való élés ideje között (19. sz. ábra).

19. sz. ábra A hallgatók állandó lakóhelyén való élésének időtartama, százalékban



A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

Mindhárom csoport jelentős hányada régebben él állandó lakóhelyén, mint 18 év, figyelembe véve a hallgatók életkorát (kb. 19-22 évesek), valószínű, hogy születésük óta ott élnek. Ez a tény megerősíti azt a hipotézisünket, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók erős lokális identitással rendelkeznek. A 11-18 év közötti kategóriát viszont a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók választották a legnagyobb arányban. Az 1-10 év közötti kategóriát szintén ez a csoport és a kolozsvári tanító szakos hallgatók egy kisebb hányada választotta.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a hallgatók jelentős hányada régebben él állandó lakóhelyén, mint 18 év, és csupán kis hányaduk költözött 18 évnél kisebb idővallum óta állandó lakóhelyére. Ez az adat arra is bizonyítékként szolgál, hogy az Erdélyben élő

magyarság ragaszkodik szülőhelyéhez, nem jellemző a szülőhely elhagyása (tehát erős a lokális identitásuk).

4.3.4.3. A hallgatók állandó lakóhelyről való elköltözésének szándéka nemek szerint

Azt vizsgáltuk a most következő fejezetben, hogy a hallgatók tervezik-e az állandó lakóhelyükről való elköltözést, és ezt befolyásolja-e a hallgatók neme (27. sz. táblázat).

27. sz. táblázat *Az állandó lakóhelyről való elköltözés szándéka nemek szerint, százalékban*

El akar-e költözni állandó lakóhelyéről	Tanítóképző szak N=72		Közigazgatási szak N=106		Kolozsvári hallgatók N=50		Összes hallgató N=228	
	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő
Igen	25	36,8	27,5	31,8	-	36	27,3	34,8
Nem	75	63,2	72,5	68,2	-	64	72,7	65,2
Összes	100	100	100	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS egyik esetben sem.

Láthatjuk a 27. sz. táblázatban, hogy a szatmárnémeti hallgatók és a kolozsvári hallgatók esetében is a hallgatók jelentős része nem akar elköltözni az állandó lakóhelyéről, és ezt a döntést jelentősen nem befolyásolja a hallgatók neme (a kolozsvári hallgatóknál nem tudtuk vizsgálni a nemek közti arányt, mert az 50 fős referencia csoportban csak lányok voltak).

Megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók esetében a nők valamivel nagyobb arányban szeretnének elköltözni majd az állandó lakóhelyükről, mint a férfi hallgatók, de a különbség nem szignifikáns. Ez az adat viszont megdönti azt az előzetes hipotézisünket, amely szerint a nők esetében erősebb kötődést fogunk találni a lakóhelyükhöz (azaz a nők erősebb lokális identitással rendelkeznek, mint a férfiak).

Összességében tehát elmondhatjuk, hogy a BBTE magyar nemzetiségű hallgatói kötődnek az állandó lakóhelyükhöz, egyharmaduk tervezi, hogy elköltözik majd onnan, a nők esetében néhány százalékkal magasabb volt az elköltözést tervezők aránya, de ez a különbség nem jelentős annyira.

4.3.4.4. Az elköltözési szándékok a hallgatók állandó lakhelyének településtípusa szerint

Azt is megvizsgáltuk, hogy a hallgatók állandó lakhelyének a településtípusa befolyásolta-e őket az elköltözéshez való viszonyulásban (28. sz. táblázat).

28. sz. táblázat *Az elköltözési szándékok a hallgatók állandó lakhelyének településtípusa szerint, százalékban N=228*

Tervezed-e, hogy elköltözzöl állandó lakóhelyedről	Főváros	Megyeszékhely	Egyéb város	Falu, község	Tanya
Nem	-	69,9	65	64,2	-
Igen	-	30,1	35	35,8	-
Összes	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

A fenti (28. sz.) táblázatban láthatjuk, hogy a hallgatók állandó lakóhelyének településtípusa három kategóriába tartozik (megyeszékhely; egyéb város; falu, község). Az egyes településtípus kategóriákban élő hallgatók elköltözési szándéka között a Chi-négyzet próba alapján nem találtunk szignifikáns eltérést.

A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a hallgatók jelentős százaléka függetlenül attól, hogy milyen településtípuson él, nem szeretne elköltözni állandó lakóhelyéről.

Ha nagyon pontos eredményeket nézünk, akkor láthatjuk, hogy a megyeszékhelyen élők szeretnék leginkább a jelenlegi lakóhelyükön maradni, míg a „falu, község” kategória lakosai szeretnék a leginkább elköltözni a mostani lakóhelyükről, de az elköltözési szándékuk különbsége nem szignifikáns. Ez az eredmény nem meglepő, hiszen 21. század jellemző folyamata, hogy a falvakból, a kisebb településekről a fiatalok igyekeznek a városokba költözni, általában a munkahelyteremtés céljából, hiszen a munkavállalásra, a továbbtanulásra sokkal nagyobb az esély a városokban, mint a kisebb településeken.

4.3.4.5. Az elköltözési szándékok okai

Azt vizsgáltuk a most következő alfejezetben, hogy azok a hallgatók, akik szeretnének elköltözni az állandó lakóhelyükről, milyen okok miatt tennék ezt (29. sz. táblázat).

29. sz. táblázat *Az elköltözési szándékok okai, százalékban*

Az elköltözés oka	Tanítóképző szak N=26	Közigazgatási szak N=32	Kolozsvári hallgatók N=18	Összes hallgató N=76	Chi-négyzet
Munkavállalás	50	54,8	34,8	42,5	NS
Tanulás	26,9	22,6	13	21,3	NS
Megélhetési nehézség	7,7	16,1	8,7	11,3	NS
Házasság	57,7	54,8	43,5	52,5	NS
Kényelem	19,2	9,7	13	13,8	NS
Egyéb	3,8	3,2	13	6,3	NS

Az előző táblázatokban (27. és 28. sz.) láthattuk, hogy a BBTE szatmárnémeti és kolozsvári magyar nemzetiségű hallgatói egyaránt, jelentős arányban nem szeretnének elköltözni jelenlegi lakóhelyükről. Azok a (szatmárnémeti és kolozsvári) hallgatók, akik viszont szeretnének elköltözni az állandó lakóhelyükről, nem mutattak szignifikáns eltérést az elköltözés oka tekintetében (29. sz. táblázat). A hallgatók több választ is megjelölhettek.

A házasság szerepel mindhárom csoportban az elköltözés okaként az első helyen, második helyen a munkavállalás, harmadik helyen pedig a tanulás (a kolozsváriak esetében ez a harmadik hely megoszlik még két másik okkal). A negyedik helyen a kényelem szerepelt a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók esetében, de a közigazgatási szakosoknál ez csak az ötödik helyre került. Ez utóbbi csoport esetében a megélhetési nehézség került a negyedik helyre, ez viszont a tanító szakosoknál kerül az ötödik helyre. Mindhárom csoportnál egyéb ok miatt költöznének el a legkevésbé. A kolozsvári hallgatóknál három kategória (kényelem, tanulás, egyéb) azonos helyre került, ők legkevésbé a megélhetési nehézség miatt költöznének el.

Összegzőképpen elmondhatjuk, hogy azok a hallgatók, akik szeretnének elköltözni az állandó lakóhelyükről, hasonló okok miatt (házasság, munkavállalás, tanulás) tennék ezt meg

elsősorban, függetlenül attól, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozaton, vagy az „anyaegyetemen” tanulnak.

4.3.4.6. Az elköltözni szándékozók által választott célországok

Azt vizsgáltuk lokális identitás vizsgálata során utolsóként, hogy azok a hallgatók, akik szeretnének elköltözni az állandó lakóhelyükről, melyik országba mennének (30. sz. táblázat).

30. sz. táblázat *Az elköltözni szándékozók által választott célországok (több országot is megjelölhettek), százalékban*

A választott ország	Az állandó lakóhelyről való elköltözési szándék megléte				
	Tanító- képző szak N=26	Közigaz- gatási szak N=32	Kolozsvári hallgatók N=18	Összes hallgató N=76	Chi- négyzet
Magyarország	26,9	9,4	5,6	14,5	NS
Románia	30,8	50	66,7	47,4	*
Valamelyik európai uniós ország	7,7	21,9	11,1	14,5	NS
Még nem tudja	38,5	21,9	16,7	26,3	NS
Mindegy neki	11,1	9,4	5,6	9,2	NS

Vizsgálatunk eredményeit összevetettük Veres (2005) vizsgálatával, aki azt vizsgálta, hogy az erdélyi fiatalok a jövőjüket szülőföldjükön, vagy máshol képzelik-e el. A vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy az erdélyi fiatalok jövőtervei között szerepelt a külföldi munkavállalás, a megkérdezettek 52%-a választotta. Veres (2005) azt feltételezi, hogy azok szeretnének külföldön munkát vállalni, akik jelenlegi lakóhelyükön nem tudják életcéljaikat megvalósítani elvárásaik szintjén.

Az általunk végzett kutatás adatai szerint (a hallgatók több választ is megjelölhettek) a BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói esetében azt az eredményt kaptuk, hogy a hallgatók több mint fele szeretne külföldre költözni (bár jelentős hányaduk még bizonytalan a célországot illetően). A kolozsvári elköltözni akaró hallgatóknak csak egyharmada tervez külföldi jövőt.

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói esetében a külföldre költözni szándékozók legnagyobb hányada még nem tudja, hogy melyik külföldi országba szeretne költözni. Magyarországot, mint célországot szintén elég sokan választották, kisebb hányaduk valamelyik európai uniós országba szeretne menni, egyesek számára pedig mindegy, hogy hol fognak élni.

A kolozsvári hallgatók esetében ez az arány kissé eltér (de nem szignifikánsan), mivel a hallgatóknak csak az egyharmada szeretne esetleg külföldre költözni, többségük továbbra is Romániában szeretne élni. Akik el szeretnék költözni, azok legnagyobb százaléka még nem tudja, hogy melyik országba szeretne költözni, valamelyik európai uniós országot, és Magyarországot kevesebben választották, néhányuk számára pedig mindegy, hogy hol fognak élni.

Összességében azt a következtetést szűrhetjük le, hogy hipotézisünkkel ellentétben nem magas azoknak a magyar nemzetiségű hallgatóknak a száma, akik Magyarországon képzelik el a jövőjüket. A 30. sz. táblázat adatai azt mutatják, hogy a Szatmárnémetiben tanulók aránylag (de nem szignifikánsan) magasabb számban költöznének Magyarországra, illetve az Európai Unió valamelyik tagállamába, mint a Kolozsváron tanulók. A kolozsvári elköltözni akaró hallgatók meglepően magas arányban választották Romániát, és nagyon alacsony arányban Magyarországot.

Szintén megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók közül sokan bizonytalanok abban, hogy hol szeretnék élni, a kolozsvári hallgatók esetében ez az arány sokkal alacsonyabb. Mi lehet ennek az eltérésnek az oka? Véleményünk szerint abban kell keresni a fenti adatokra (30. sz. táblázat) a magyarázatot, hogy Szatmárnémeti sokkal közelebb fekszik a magyar határhoz, mint Kolozsvár, illetve, hogy sokkal magasabb a magyar nemzetiségű lakosság aránya, mint Kolozsváron, emiatt a szatmárnémeti hallgatók nagyobb hajlandóságot mutatnak az anyaországba, illetve valamelyik európai uniós országba való költözésre, mint a kolozsváriak.

4.3.4.7. Összegzés

Azt állapíthatjuk meg a kérdőíves kutatás eredményei alapján, hogy az általunk vizsgált intézmény magyar nemzetiségű hallgatóinak lokális identitására vonatkozó előzetes hipotéziseink részben beigazolódtak, részben viszont nem.

Beigazolódtott, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatói erősebb lokális identitással (és/vagy alacsonyabb gazdasági tőkével) rendelkeznek, mint az „anyaegyetem” (Kolozsvár) magyar nemzetiségű hallgatói, mivel azt tapasztaltuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók nagyobb arányban mentek el közelebbi városba tanulni, mint a kolozsváriak.

Megdőlt viszont az a hipotézisünk, amely szerint a magyar nemzetiségű hallgatók magas arányban szeretnének elköltözni Romániából, és a célország elsősorban Magyarország lenne, mivel a hallgatók jelentős hányada (még elköltözés esetén is) Romániában szeretne élni.

Az a hipotézisünk sem igazolódtott be, hogy a nők esetében erősebb kötődést fogunk találni az állandó lakóhelyhez, mint a férfiak esetében, az eredmény pont az ellenkezőjét bizonyította be, tehát a férfiak ragaszkodtak jobban (de nincsen szignifikáns különbség a két csoport között) állandó lakóhelyükhöz.

4.3.5. A vallási identitás, illetve a nemzeti és vallási identitás összefüggései

A Szatmárnémeti Kihelyezett tagozat magyar nemzetiségű hallgatói körében végzett kutatás része volt a hallgatók vallási identitásának, illetve a nemzeti és vallási identitásuk összefüggéseinek vizsgálata is.

Kérdőíves felmérésünk során vizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen erős vallási identitással rendelkeznek, illetve, hogy találunk-e összefüggést a hallgatók nemzeti és vallási identitása között. Vizsgáltuk továbbá a hallgatók felekezeti hovatartozását, a vallásosságuk nemek szerinti megoszlását, és a vallásosságuk településtípus szerinti megoszlását. Vizsgáltuk még, hogy van-e összefüggés a hallgatók vallásos nevelése és a magyar nyelven való tanulás fontossága között, illetve a vallásos nevelés és a magyar nemzetiséghez fűződő attitűd között. Utolsóként a vallásosság önbesorolás szerinti típusa és a nemzetiséghez fűződő attitűd közti összefüggést vizsgáltuk meg.

Vizsgálatunkat összevetettük Gereben–Tomka (2001) az erdélyi magyarok vallásosságát feltérképező vizsgálatával. Vizsgálatunk szempontjából említést érdemel az a kijelentés, hogy „Európában Lengyelország mellett Románia a legvallásosabb ország” (Virt 1991, 98. p.). Ezt a kijelentést erősíti meg Tomka Miklós (1998) is, aki azt mondja, hogy - külföldre mérve - Erdély erősen vallásos és egyházas. Előzetes hipotézisünk során feltételeztük, hogy:

H1: A nemzeti és a vallási identitás között összefüggés áll fenn, azaz azok a hallgatók, akik vallásosnak tartják magukat, erősebb magyar nemzeti identitással (amit a büszkeséggel mértünk) rendelkeznek, mint a nem vallásosak.

H2: A vidéken élő hallgatók, és azon belül is a nők rendelkeznek erősebb vallásossággal.

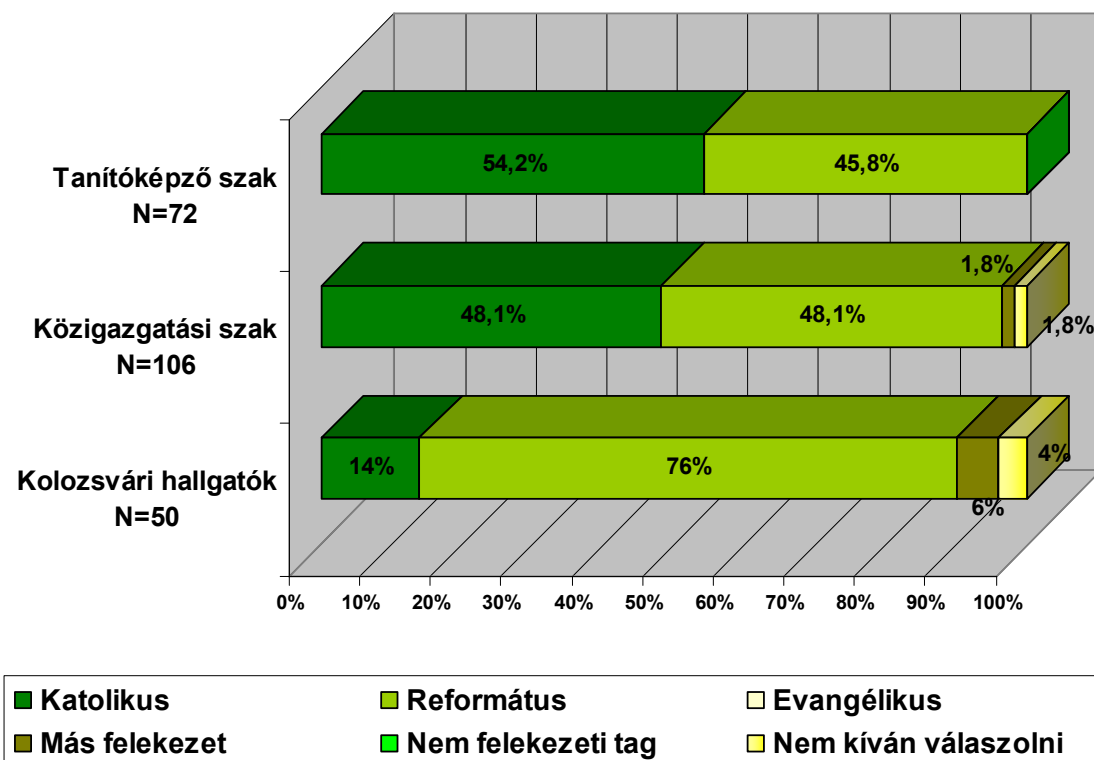
H3: A református vallás a legelterjedtebb a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók körében is (ennek történelmi okai vannak).

H4: Azt is gondoljuk, hogy a vallásosság is összefügg a nemzeti identitással (Romániában a magyarság a saját vallását (protestáns, katolikus) gyakran a románok ortodox vallásával szemben nemzeti jelképként is használja), azoknál a hallgatóknál, akik erős vallásossággal rendelkeznek, az erős magyar nemzeti identitás is fennáll. Szerintünk a magukat nem vallásosnak mondók kevésbé erős nemzeti identitással rendelkeznek, mert a vallásosság és a nemzeti identitás is egy tradicionális értékrendbe való beágyazottságból ered.

4.3.5.1. A hallgatók felekezeti hovatartozás szerinti megoszlása

A vallási identitásra vonatkozó vizsgálat első eleme arra vonatkozott, hogy a vizsgált magyar nemzetiségű hallgatók milyen felekezethez tartoznak, van-e szignifikáns eltérés a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók felekezeti hovatartozása között (20. sz. ábra).

20. sz. ábra A hallgatók felekezeti hovatartozás szerinti megoszlása, százalékban



A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.

A fenti ábra (20. sz.) ábra alapján megállapítottuk, hogy a három hallgatói csoport felekezeti hovatartozás szerinti megoszlása a Chi-négyzet próba alapján szignifikáns eltérést mutat. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat közigazgatási szakos hallgatói közel fele-fele arányban tartoznak a katolikus és a református vallásúak csoportjába. A hallgatóknak a minimális százaléka más felekezethez tartozik, és minimális volt azok aránya is, akik nem kívánt válaszolni erre a kérdésre.

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat tanító szakos hallgatói nagyobb arányban tartoznak a katolikus vallásúak csoportjába, de az összes többi hallgató a református vallásúak csoportjába tartozik.

A Kolozsváron hallgatók ezzel szemben jelentős arányban református vallásúak, csak kisebb hányaduk katolikus, vagy más felekezetű, illetve voltak, akik nem kívántak válaszolni erre a kérdésre.

A 20. sz. ábra adatai alapján megállapítható, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatói sokkal nagyobb arányban katolikus vallásúak, mint a Kolozsváron tanulók. Ennek az eltérésnek számos oka lehet, de azt gondoljuk, hogy elsősorban arról van szó, hogy míg Kolozsvár a történelmi Erdély része, ahol a középkorban is már a református volt a legelterjedtebb vallás, addig Szatmárnémeti Partium⁴⁸ része, ahol viszont a lakosság nagyobb része a katolikus vallást gyakorolja.

4.3.5.2. A hallgatók vallásosságának nemek szerinti megoszlása

A következő vizsgálatunk a hallgatók vallásosságát vizsgálja, nemek szerinti megoszlásban. A vallásosság típusait négy csoportba soroltuk be, illetve megadtuk a „nem tudja megmondani” és a „nem kíván válaszolni” kategóriákat is (31. sz. táblázat). Azt állapítottuk meg, hogy nincsen szignifikáns eltérés a három hallgatói csoport között a vallásosság önbesorolás szerinti típusa között.

A „vallásos a maga módján” kategóriába tartozik a hallgatók jelentős hányada mindkét nemre vonatkozólag, ebben a kategóriában a férfi hallgatók képviselik magukat valamivel nagyobb arányban. A szatmárnémeti hallgatók esetében a „vallásos az egyház tanítása szerint” kategóriába a nők tartoznak nagyobb (de nem szignifikánsan) arányban. A „nem vallásos” kategóriát alacsony számban választották a hallgatók, hasonlóan a „határozottan nem vallásos” és a „nem tudja megmondani” kategóriát is. Azok aránya, akik nem kívántak válaszolni, szintén nem túl magas, de a női hallgatóknál valamivel magasabb.

A kolozsvári hallgatók esetében hasonló eredményeket kaptunk a vizsgálat során (bár a nemek közti különbséget nem tudtuk mérni). A „vallásos az egyház tanítása szerint” kategóriába a hallgatók kisebb százaléka tartozik, a „vallásos a maga módján” kategóriába tartozik a hallgatók jelentős hányada. A „nem vallásos” kategóriát senki nem választotta, hasonlóan a „határozottan nem vallásos” kategóriát sem. A „nem tudja megmondani” kategóriát a hallgatók minimális százaléka, a „nem kíván válaszolni” kategóriát valamivel többen választották.

⁴⁸ Az Erdélyi Fejedelemség a történelmi Erdély területén kívül a volt Magyar Királyság más területeit is birtokolta, ezt a széles területsávot nevezték latin szóval Partiumnak.

Az összes hallgatót tekintve azt mondhatjuk, hogy a hallgatók jelentős hányada vallásos a maga módján, körülbelül a negyedük pedig vallásos az egyház tanítása szerint, tehát mindössze néhány százalék az, aki nem vallásos, vagy nem kíván válaszolni.

31. sz. táblázat

A hallgatók vallásosságának nemek szerinti megoszlása, százalékban

A vallásosság önbesorolás szerinti típusa	A hallgatók neme							
	Tanítóképző szak N=72		Közigazgatási szak N=106		Kolozsvári hallgatók N=50		Összes hallgató N=228	
	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő
Vallásos a maga módján	75	61,8	77,5	62,5	-	68	77	63,6
Vallásos az egyház tanítása szerint	25	26,5	17,5	28,8	-	20	18,2	25,5
Nem vallásos	-	-	2,5	-	-	-	2,3	-
Határozottan nem vallásos	-	-	-	4,5	-	-	-	0,5
Nem tudja megmondani	-	-	-	1,5	-	2	-	1,1
Nem kíván válaszolni	-	11,8	2,5	3	-	10	2,3	9,2
Összes	100	100	100	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS egyik esetben sem.

Összevetettük ezt az eredményt Gereben–Tomka (2001) már hivatkozott vizsgálatával, ami azt állapította meg az erdélyi magyarok vallásosságát illetően, hogy az Istenben nem hívők aránya a 40 évnél fiatalabbak körében 6%, tehát 94%-uk valamilyen szinten hisz Istenben. Ez az arány igen magasnak számít, más országokkal összehasonlítva (Magyarországon 75% az Istenben hívők aránya). Ha az erdélyi adatot összevetjük az általunk vizsgált hallgatók adataival, akkor hasonló eredményt kapunk, a nem vallásosakra vonatkoztatva.

Megállapíthatjuk tehát, hogy az általunk vizsgált magyar nemzetiségű hallgatók jelentős része vallásos, és nincsen szignifikáns különbség a két nem között a vallásosság önbesorolás szerinti típusa között.

4.3.5.3. A hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása

Vizsgálatunk következő eleme a hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása (32. sz. táblázat, 21. sz. és 22. sz. ábra). Azt vizsgáltuk, hogy a városi és a falusi állandó lakóhelyű hallgatók között van-e eltérés a vallásosság önbesorolása szempontjából. Összevetettük a Szatmárnémetiben és a Kolozsváron tanuló hallgatók eredményeit is.

A vallásosság önbesorolásával kapcsolatosan érdemes tisztázni, hogy mit jelent a „vallásos a maga módján” kategória. Sokan úgy gondolják, hogy a vallásossághoz nincsen szükség egy közvetítő, vagy szabályozó intézményre. A „vallásos a maga módján” ember akarva–akaratlan elutasítja, hogy saját meggyőződése kialakításában az egyházra támaszkodjon, nem tagadja meg a kulturális folyamatosságot, de nem hajlandó azt másokkal közösen ápolni (Gereben–Tomka 2001), szemben a „vallásos az egyház tanítása szerint” kategóriába tartozókkal.

32. sz. táblázat

A kolozsvári és a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása százalékban

A vallásosság önbesorolás szerinti típusa	A település típusa			
	Tanítóképző szak N=72		Kolozsvári hallgatók N=50	
	Város	Falu	Város	Falu
Vallásos a maga módján	71,9	55	77,8	56,5
Vallásos az egyház tanítása szerint	25	27,5	11,1	30,4
Nem vallásos	-	-	-	-
Határozottan nem vallásos	-	-	-	-
Nem tudja megmondani	-	-	3,7	-
Nem kíván válaszolni	3,1	17,5	7,4	13
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

A kolozsvári és a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók esetében nem találtunk szignifikáns eltérést a két településtípuson élő hallgatók között a vallásosság önbesorolás

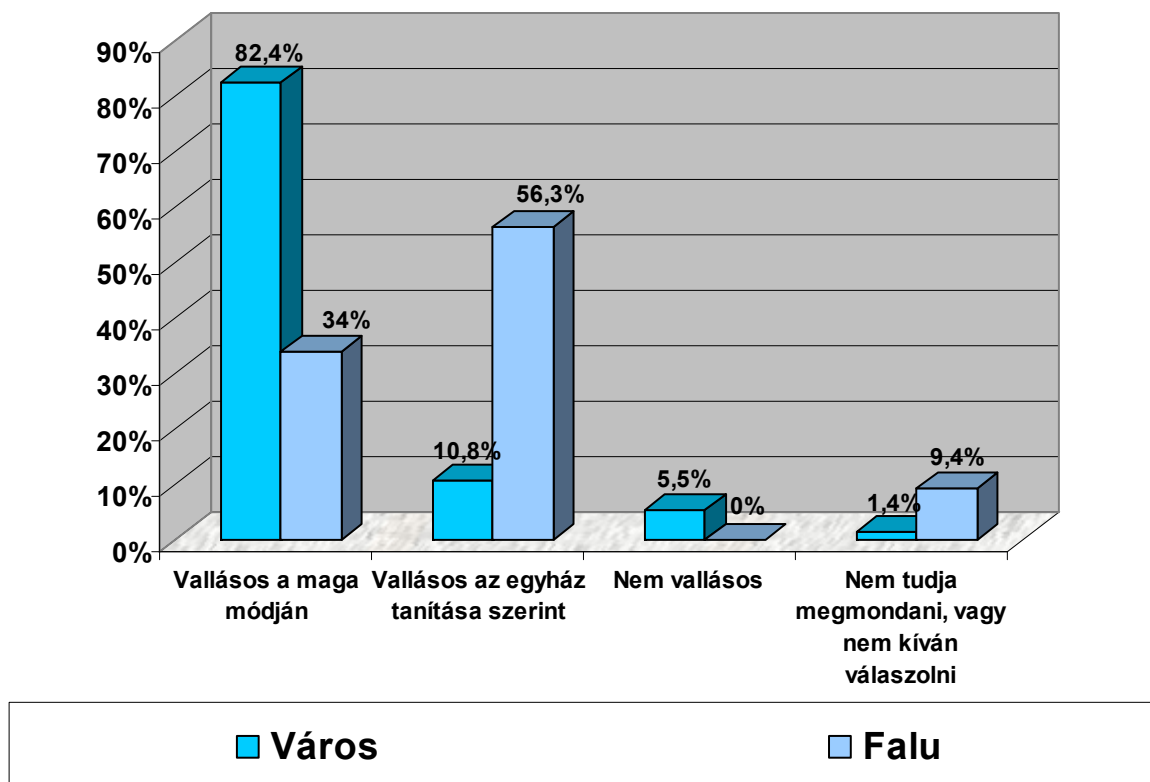
szerinti megoszlása terén (32. sz. táblázat). Ennél a két hallgatói csoportnál a városi és a falusi hallgatók jelentős hányada is a „vallásos a maga módján” kategóriába tartozik. A városon élők közül viszont kevesebben (de nem szignifikánsan) tartoznak a „vallásos az egyház tanítása szerint” kategóriába. Egyik csoportban sem jelentős azok száma, akik nem tudják megmondani, hogy vallásosak-e, vagy nem kívánnak válaszolni erre a kérdésre. Egyetlen hallgató sem választotta a „nem vallásos” és a „határozottan nem vallásos” kategóriákat.

A szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók esetében a Chi-négyzet próba alapján szignifikáns eltérés mutatkozik a városi és a falusi állandó lakóhellyel rendelkezők között, a vallásosság önbesorolás szerinti típusa alapján (21. sz. ábra.)

21. sz. ábra

A közigazgatási szakos hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása, százalékban

Közigazgatási szak N=106



*Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.*

A falusi hallgatók több, mint a fele a leghatározottabban vallásosak csoportjába („vallásos az egyház tanítása szerint”) tartozik, ez az arány a városiak körében sokkal kisebb.

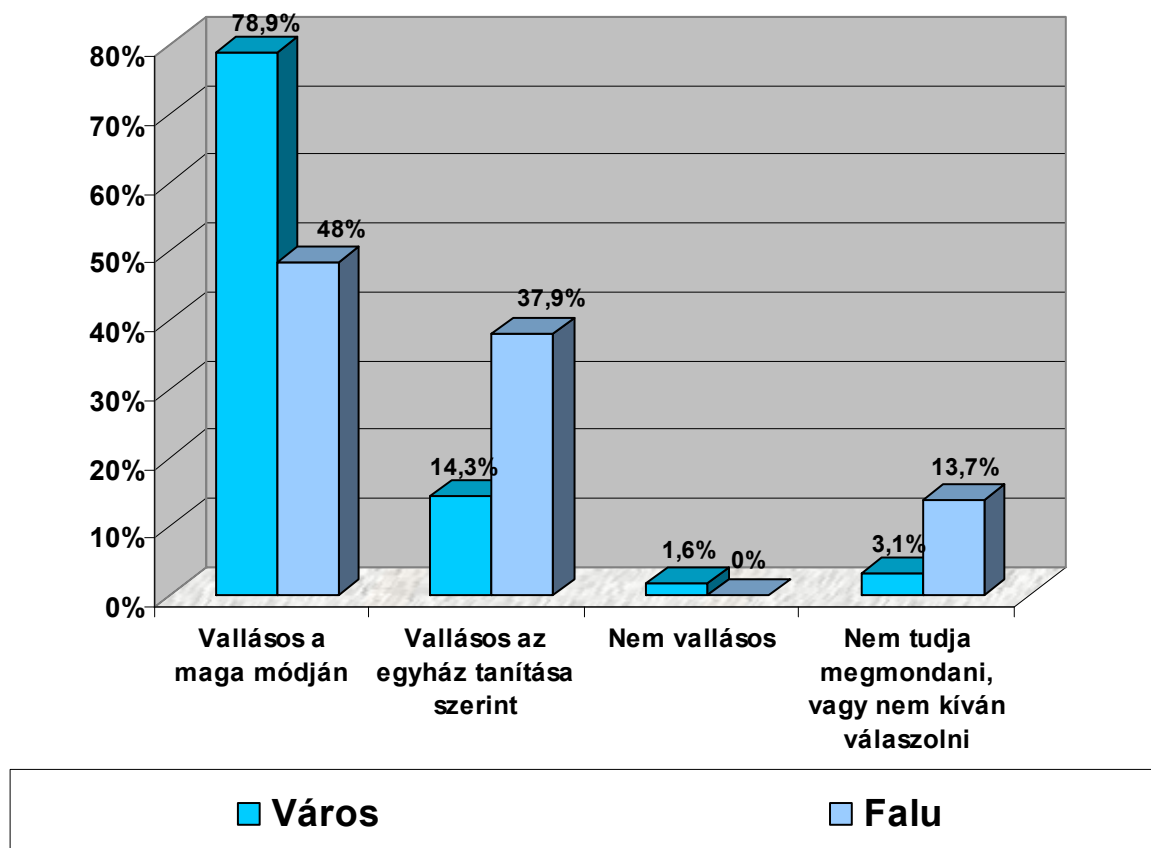
A „vallásos a maga módján” kategóriába viszont jóval magasabb a városi hallgatók aránya, mint a falusiaké. A falusi hallgatók között nincsen olyan, aki ne lenne vallásos, viszont van olyan, aki nem tudja megmondani, vagy nem kíván válaszolni. Ennek valószínűleg az lehet az oka, hogy a vidéken élők egy kisebb, zártabb közösségben élnek, ahol a mai napig is fontos szerepet tölt be a vallás, míg a városon élőket sokkal jobban érintenek a modern civilizációs hatások, aminek következtében már kevésbé kötődnek a valláshoz.

Az összes hallgató tekintetében is azt állapítottuk meg, hogy szignifikáns eltérés van a városi és a falusi állandó lakóhelyű hallgatók vallásossága terén (22. sz. ábra).

22. sz. ábra

Az összes hallgató vallásosságának településtípus szerinti megoszlása, százalékban

Összes hallgató N=228



*A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.*

Megállapíthatjuk, hogy a falusi hallgatók szignifikánsabban nagyobb arányban tartoznak a legvallásosabb kategóriába, míg a városiaknak csak kisebb százaléka sorolja magát

ide. A városi hallgatók viszont nagyobb arányban tartoznak a „vallásos a maga módján” kategóriába, a falusiaknak csak kevesebb, mint a fele tartozik ide. Eltérés van még a „nem tudja megmondani, vagy nem kíván válaszolni” kategóriában is a két településtípus szerinti csoportban, mert a városiak minimális százaléka, míg a falusiak nagyobb százaléka választotta. A többi kategóriában nem találtunk jelentős eltérést.

Az előzetes hipotézisünk alapján, beigazolódott az, miszerint a szatmárnémeti hallgatók esetében a vidéken élők erősebb vallásossággal rendelkeznek, mint a városiak.

4.3.5.4. A vallásos nevelés és a magyar nyelven való tanulás fontosságának összefüggése

A következő vizsgálatunk arra vonatkozott, hogy milyen összefüggést találunk a hallgatók vallásos nevelése és a magyar nyelven való tanulás fontossága között (33. sz. táblázat).

33. sz. táblázat *A vallásos nevelés és a magyar nyelven való tanulás fontosságának összefüggése, százalékban*

A magyar Nyelven való Tanulás fontossága	A vallásos nevelés ténye							
	Tanítóképző Szak N=72		Közigazgatási szak N=106		Kolozsvári hallgatók N=50		Összes hallgató N=226	
	Igen	Nem	Igen	Nem	Igen	Nem	Igen	Nem
Nagyon fontos	85,9	100	61,2	60	80,9	66,7	73,6	66,7
Inkább fontos	9,9	-	34,7	20	19,1	33,3	23,1	22,2
Inkább nem fontos	4,2	-	1	-	-	-	1,9	-
Egyáltalán nem fontos	-	-	3,1	20	-	-	1,4	11,1
Összes	100	100	100	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS egyik esetben sem.

A 33. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy a Chi-négyzet próba alapján nincsen szignifikáns eltérés egyik csoportban sem a hallgatók magyar nyelven való tanúláshoz fűződő attitűdjében aszerint, hogy vallásos nevelésben részesültek-e.

A szatmárnémeti tanító szakos hallgatók esetében láthatjuk, hogy mindkét hallgatói csoportban (vallásos nevelést kaptak, nem kaptak vallásos nevelést) igen magas azok aránya, akik számára nagyon fontos az, hogy magyar nyelven folytathatják a felsőfokú tanulmányaikat, sőt akik nem kaptak vallásos nevelést, azok esetében ez az arány 100%-os. Elenyésző azok aránya, akik az „inkább nem fontos” kategóriát választották, és senki nincs, aki számára egyáltalán ne lenne fontos a magyarnyelvű tanulás.

A közigazgatási szakos hallgatóknál is a legtöbb hallgató számára függetlenül a vallásos nevelés tényétől nagyon fontos, hogy magyar nyelven tanulhat, de itt jelentős az inkább fontos kategória is, és azok a hallgatók, akik nem kaptak vallásos nevelést, elég nagy arányban úgy gondolják, hogy ez egyáltalán nem fontos nekik.

A kolozsvári hallgatók esetében is hasonló eredményt kaptunk, mint a szatmárnémeti hallgatóknál. A válaszadók jelentős hányada számára nagyon fontos a magyar nyelven való tanulás ténye, a többiek kivétel nélkül az „inkább fontos” kategóriát választották.

Az összes hallgató esetében megállapíthatjuk, hogy mindkét csoport legnagyobb hányada számára „nagyon fontos”, kisebb hányada számára „inkább fontos” a magyar nyelvű oktatás. A másik két kategóriát („inkább nem fontos”, „egyáltalán nem fontos”) a hallgatók kis hányada választotta (a kolozsvári hallgatók közül senki).

Összességében megállapíthatjuk, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók számára nagyon fontos hogy magyar nyelven tanulhatnak, nem befolyásolja ezt a vallásos nevelésük ténye.

4.3.5.5. A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd és a vallásos nevelés kapcsolata

Vizsgáltuk a hallgatók magyar nemzetiséghez fűződő attitűdjének (amit a büszkeséggel vizsgáltunk) és a vallásos nevelésnek a kapcsolatát is (34. sz. táblázat). Azt néztük meg, hogy van-e összefüggés a hallgatók vallásos nevelése és a magyar nemzeti identitása között. Gereben–Tomka (2001) kutatása megállapítja, hogy a vallási és a nemzeti identitás között bizonyos mértékű együttjárás feltételezhető. Ezzel szemben az általunk vizsgált hallgatók esetében azt állapíthatjuk meg, hogy nincsen szignifikáns különbség a hallgatók büszkesége tekintetében aszerint, hogy kaptak-e vallásos nevelést, vagy sem (34. sz. táblázat).

Láthatjuk a 34. sz. táblázat adatai alapján, hogy azok a hallgatók, akik büszkék a magyar nemzetiségükre, nagyon magas százalékuk kapott vallásos nevelést, de akik nem

büszkék rá, azok is hasonló arányban kaptak vallásos nevelést (itt azért megjegyeznénk, hogy igen alacsony azok aránya, akik nem büszkék a magyar nemzetiségükre lásd. 15. sz. táblázat).

Azok aránya, akik büszkék a magyar nemzetiségükre, de nem kaptak vallásos nevelést kevesen vannak, azok aránya, akik nem büszkék a magyar nemzetiségükre, és nem is kaptak vallásos nevelést, nem számottevő.

34. sz. táblázat *A vallásos nevelés és a magyar nemzetiséghez fűződő attitűd kapcsolata, százalékban*

A vallásos nevelés ténye	A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd					
	Szatmárnémeti hallgatók N=176		Kolozsvári hallgatók N=50		Összes hallgató N=226	
	Büszke rá	Nem büszke rá	Büszke rá	Nem büszke rá	Büszke rá	Nem büszke rá
Igen	96,6	93,5	92,5	100	95,7	95,1
Nem	3,4	6,5	7,5	-	4,3	4,9
Összes	100	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

Összességében azt mondhatjuk, hogy az általunk vizsgált magyar nemzetiségű hallgatók jelentős hányada büszke a magyar nemzetiségére, függetlenül attól, hogy kapott-e vallásos nevelést, vagy sem. Azaz az eredményünk eltér Gereben–Tomka (2001) kutatási eredményétől.

4.3.5.6. A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd és a vallásosság önbesorolásának kapcsolata

A következő vizsgálatunk arra vonatkozott, hogy van-e összefüggés a hallgatók magyar nemzetiséghez fűződő attitűdje (amit a büszkeséggel mértünk) és az általuk választott vallásosság önbesorolás szerinti típusa között (35. sz. táblázat).

Az alábbi (35. sz.) táblázat alapján láthatjuk, hogy nincsen szignifikáns különbség egyik hallgatói csoport esetében sem a vallásosság önbesorolás szerinti típusa között aszerint, hogy valaki büszke-e a magyar nemzetiségére, vagy sem.

35. sz. táblázat *A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd és a vallásosság önbesorolás szerinti típusa közti összefüggés, százalékban*

A vallásosság önbesorolás szerinti típusa	A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd							
	Tanítóképző szak N=72		Közigazgatási szak N=106		Kolozsvári hallgatók N=50		Összes hallgató N=226	
	Büszke rá	Nem büszke rá	Büszke rá	Nem büszke rá	Büszke rá	Nem büszke rá	Büszke rá	Nem Büszke rá
Vallásos a maga Móján	59,4	87,5	63	91,4	70	60	63,2	82,9
Vallásos az egyház tanítása szerint	28,1	12,5	30,8	4,3	20	20	27,6	9,8
Nem vallásos	-	-	1,2	-	-	-	0,5	-
Határozottan nem vallásos	-	-	1,2	-	-	-	0,5	-
Nem tudja megmondani	12,5	-	1,2	-	2,5	-	1,1	-
Nem kíván válaszolni		-	2,5	4,3	7,5	20	7	7,3
Összes	100	100	100	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

Az általunk kapott eredményeket összevetettük Gereben–Tomka (2001) eredményeivel, és azt tapasztaltuk, hogy míg az általunk vizsgált magyar nemzetiségű fiatalok esetében nem találtunk összefüggést a nemzeti identitás erőssége és a vallásosság önbesorolás szerinti típusa között, addig az általuk végzett kutatás, amelyet az erdélyi magyarság körében végeztek, azt az eredményt hozta, hogy akik önmagukat nem tekintik vallásosnak, azok kevésbé büszkék a magyar nemzetiségükre.

Ennek valószínűleg abban keresendő az oka, hogy míg Gereben–Tomka (2001) az erdélyi magyar nemzetiségű lakosságot vizsgálta, addig a mi kutatásunk csak két intézmény magyar nemzetiségű hallgatói körében zajlott, ezért más a vizsgált korosztály, ezzel összefüggésben más a vallásossághoz való viszonyulás is. Tudniillik az idősebb korosztály általában erősebb vallásos kötődéssel bír, mint a fiatalabbak.

4.3.5.7. Összegzés

Azt állapíthatjuk meg a kérdőíves kutatás eredményei alapján, hogy az általunk vizsgált magyar nemzetiségű hallgatók vallási identitás, illetve a vallási és a nemzeti identitás összefüggéseire vonatkozó előzetes hipotéziseink részben beigazolódtak, részben viszont nem.

Beigazolódtott az a feltételezésünk, hogy a hallgatók nagyobb hányada tartozik a református vallást követők közé (bár a szatmárnémeti hallgatók esetében közel fele-fele arányban követik a református és a katolikus vallást, a Kolozsváron tanulók viszont kiugróan nagy arányban a református vallásúak). Ugyanígy beigazolódtott az a feltételezésünk is, hogy a falusi állandó lakóhellyel rendelkező hallgatói erősebb vallásossággal rendelkeznek, mint a városiak. Nem igazolódtott be az a hipotézisünk, amely szerint a nők szignifikánsan erősebb vallásossággal rendelkeznek, mint a férfiak, és ugyancsak nem igazolódtott be az a feltételezésünk sem, hogy összefüggés áll fenn a magyar nemzeti büszkeség és a vallásosság mértéke, illetve vallási önbesorolás típusa között.

4.3.6. A hallgatók kulturális tőkével való ellátottsága

A hallgatók kulturális tőkével való ellátottságát is vizsgáltuk, mivel a társadalmi osztályhelyzet egyik fontos mutatója. Összehasonlítottuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat, és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatói által adott válaszokat, ennek eredményeit mutatjuk be a következő fejezetben.

A kulturális tőke fontos mutatói a diákok és szülei olvasási szokásai és kulturális fogyasztása („magas kultúrában” való részvétel). Vizsgált változóink, hogy a diákok és szülei olvasnak-e, milyen arányban olvasnak szépirodalmat, és hány darab könyvvel rendelkeznek. Vizsgáltuk továbbá a hallgatók kulturális javakkal való ellátottságát is (milyen gyakran járnak színházba, multiplex és hagyományos moziba, múzeumba illetve hangversenyre). A hallgatók kulturális tőkéjének vizsgálatát képezte továbbá a nyelvvizsga megléte is, illetve vizsgáltuk azt is, hogy van-e összefüggés a nyelvvizsga és a továbbtanulási szándék (mesterképzésben) között.

Gerebe –Tomka (2001) 1998-as kutatása során megállapította, hogy Erdélyben, az 1990-es években valamelyest csökkent az olvasási kedv a magyarság körében, ennek különböző okai vannak, mint például a megnövekedett anyanyelvi televíziózási lehetőségek is, de más okok (pl. az értékrend és az életmód változásai) is szerepet játszhattak benne. Az erdélyi magyar nemzetiségű felnőtt lakosság körében 31% volt azok aránya, akik egyáltalán nem olvasnak szépirodalmat.

Ha ezt az adatot összevetjük az általunk vizsgált magyar nemzetiségű hallgatók eredményeivel, akkor megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatásban tanulók nagyobb arányban olvasnak szépirodalmat, mint a magyar nemzetiségű összlakosság. Ezek az adatok nem meglepőek annak tudatában, hogy az olvasási hajlandóság az iskolai végzettséggel arányosan nő. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatóinak kulturális tőkéjére vonatkozólag a következőket feltételeztük:

H1: A tanulók kulturális tőkéje hatással volt az intézményválasztásukra, azaz, az eltérő kulturális tőkével rendelkezők különböző mértékben rendelkeznek információval a választható felsőoktatási intézményekről. Konkrétan azt gondoljuk, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói (szaktól függetlenül) kevesebb kulturális tőkével rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók, és ez is szerepet játszott az iskolaválasztásukban.

H2: A szülők legmagasabb iskolai végzettsége terén valószínűleg szignifikáns különbséget fogunk találni a kolozsváriak javára.

H3: A hallgatók olvasási szokásai terén azt gondoljuk, hogy szignifikáns különbséget fogunk találni a hallgatók csoportjai között, ezt arra alapoztuk, hogy azokon a határokon túli településeken, ahol a magyarság részaránya alacsonyabb (esetünkben Kolozsváron), valamivel nagyobb az olvasási hajlandóság, mint azokon a településeken, ahol nagyobb a magyarság részaránya (Szatmárnémetiben) (Gereben–Tomka 2001). Ugyanakkor számolnunk kell a fordított Máté-effektus hatással is, amely szerint a kisebbségi közösségekben az alacsonyabb iskolázottság nem jár együtt a könyvolvasás intenzitásának gyengeségével. Azaz az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők nem biztos, hogy kevesebbet olvasnak, mint a magasabban iskolázottak. A hallgatók és szüleik könyveinek számát illetően valószínűleg a kolozsvári hallgatók és szüleik rendelkeznek több könyvvel.

H4: Valószínűleg a szatmárnémeti hallgatók kisebb hányada rendelkezik nyelvvizsgával, mint a kolozsvári hallgatók.

H5: A kulturális javak (Hagyományos mozi; Multiplex mozi; Múzeum, Kiállítás; Komolyzenei hangverseny) birtoklása terén is valószínű, hogy a kolozsvári hallgatók szerepelnek majd jobban. (Összességében tehát azt feltételeztük, hogy a szatmárnémeti hallgatók szaktól függetlenül kevesebb kulturális tőkével rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók.)

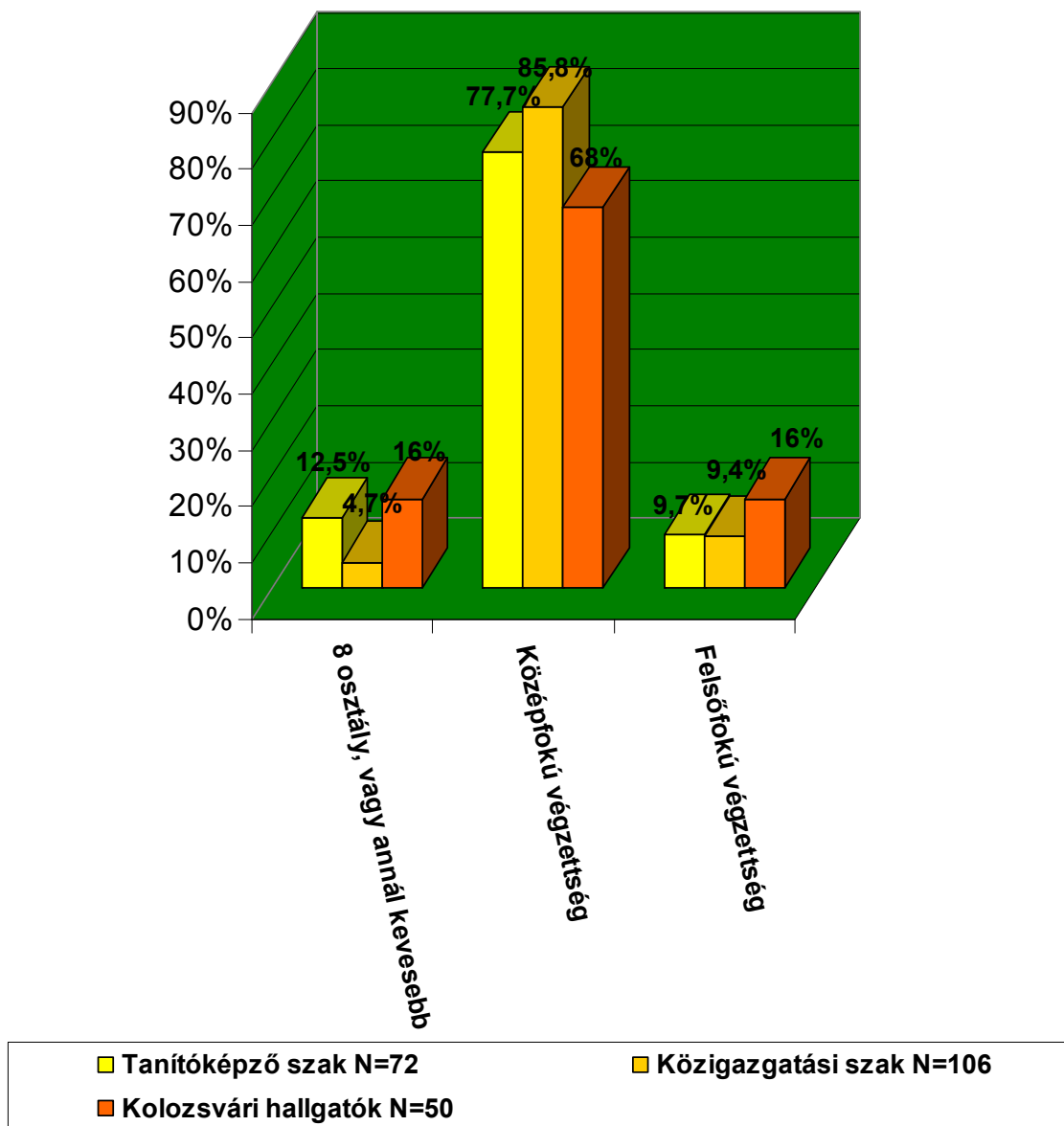
4.3.6.1. A hallgatók szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége

Mivel a kulturális tőke mennyiségének meghatározásához fontos tényező a vizsgált egyén szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége is (elsősorban az anyáé), ezért mi is vizsgáltuk a három hallgatói csoportban ezt a mutatót. Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók szülei szignifikánsan magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, mint a szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) szülei.

A hallgatók édesapjának legmagasabb iskolai végzettsége között szignifikáns eltérést találtunk (23. sz. ábra). A szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók esetében az apák kisebb hányadának van „8 osztály, vagy annál kevesebb” végzettsége, mint a szatmárnémeti és a kolozsvári tanító szakos hallgatók apáinak. Szintén eltérés van a „Középfokú végzettség” kategóriában is, ebbe a kategóriába a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók apái tartoznak a legnagyobb arányban. A harmadik kategóriában („Felsőfokú végzettség”) is

jelentős az eltérés, a szatmárnémeti hallgatók esetében az apák kisebb százaléka tartozik ebbe a kategóriába, a kolozsvári hallgatók apái esetében ez jóval magasabb.

23. sz. ábra A hallgatók édesapjának legmagasabb iskolai végzettsége, százalékban



A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

A szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók édesanyjának legmagasabb iskolai végzettsége között viszont nem találtunk szignifikáns eltérést (36. sz. táblázat), ez az eredmény azért fontos a vizsgálatunk szempontjából, mert az egyén legmagasabb iskolai végzettségét inkább előrevetíti az anya legmagasabb iskolai végzettsége (Pusztai 2004, 2009).

Iskolai végzettség	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
8 osztály, vagy annál kevesebb	4,2	13,2	4
Középfokú végzettség	81,9	80,2	76
Felsőfokú Végzettség	13,9	6,6	20
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

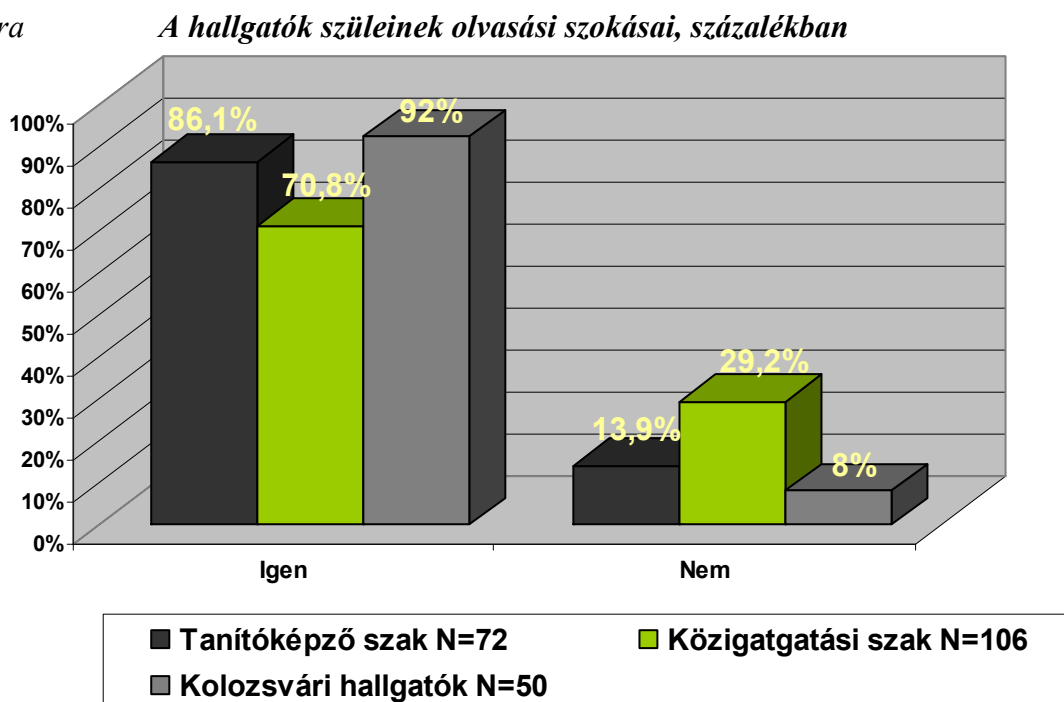
A 36. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy mindkét hallgatói csoportban az édesanyák legnagyobb hányada középfokú végzettséggel rendelkezik, a felsőfokú végzettségűek aránya már jóval alacsonyabb, és nem jellemző a középfokú végzettségnél alacsonyabb iskolázottság sem.

Összességében azt állapíthatjuk meg, hogy az anyák mindkét hallgatói csoportban magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, mint az apák, de míg az anyák végzettségét tekintve nincsen szignifikáns különbség a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók szülei között, addig az apák végzettsége között szignifikáns eltérést találtunk, a kolozsvári apák javára. Ez kissé ellentmond a feltevésünknek, hogy az anyák iskolai végzettsége nagyobb felhajtóerőt jelent, mint az apák iskolai végzettsége.

4.3.6.2. A hallgatók szüleinek olvasási szokásai

A következő adatok a hallgatók szüleinek olvasási szokásaira vonatkoznak. Elsőként az olvasás tényét vizsgáltuk (24. sz. ábra).

24. sz. ábra



*A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.*

A fenti ábra (24. sz.) adatai alapján láthatjuk, a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók szülei eltérő arányban olvasnak, szignifikáns eltérés van a három csoport olvasási szokásaiban. A kolozsvári hallgatók szülei magasabb arányban olvasnak, mint a szatmárnémeti hallgatók szülei, de a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók szülei nem sokkal maradnak el.

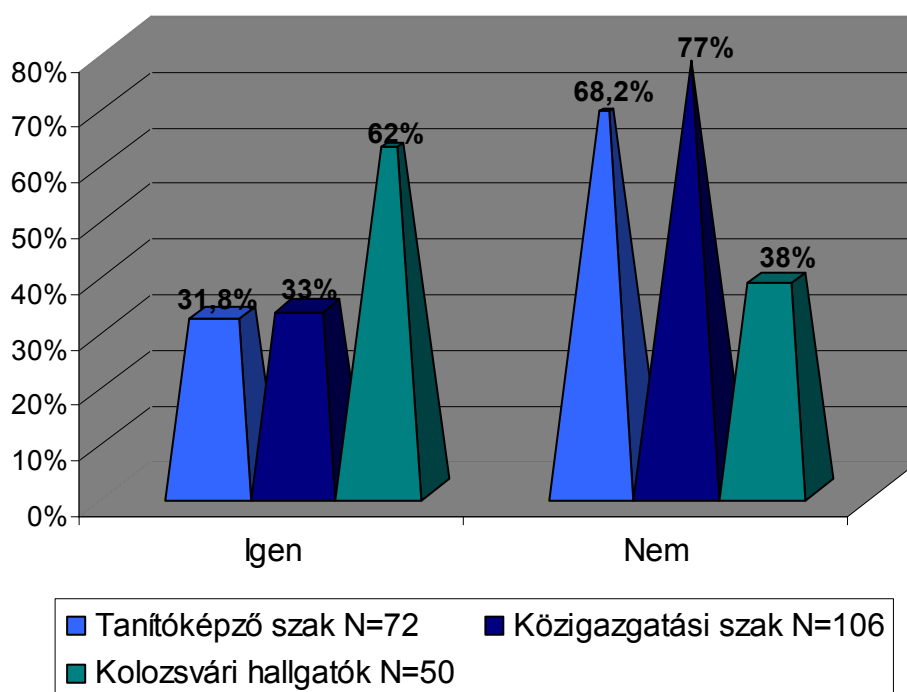
Azt mondhatjuk, hogy mindegyik csoport esetében magas azon szülők aránya, akik olvasnak [Erdélyben a 18 éven felüli népesség 69%-a olvas (Gereben–Tomka 2001)], ehhez az eredményhez a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók szülei állnak a legközelebb, és a kolozsvári hallgatók szülei értek el jóval magasabb eredményt. A fordított Máté-effektus hatása esetünkben is érvényesült, mivel a szülők jelentős hányada olvas rendszeresen, azok is, akiknek alacsonyabb az iskolai végzettsége.

4.3.6.3. A hallgatók szüleinek szépirodalmi művek olvasására vonatkozó szokásai

Vizsgáltuk a hallgatók szüleinek szépirodalmi művekre vonatkozó szokásait is, mivel a szülők kulturális tőkéje átöröklődik a gyerekekre, ezért fontos információval szolgálhat a kutatásunk azon részéhez, amelyben a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatóinak kulturális tőke mennyiségét hasonlítjuk össze (25. sz. ábra).

25. sz. ábra

A hallgatók szüleinek szépirodalmi művek olvasására vonatkozó szokásai, százalékban



*A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.*

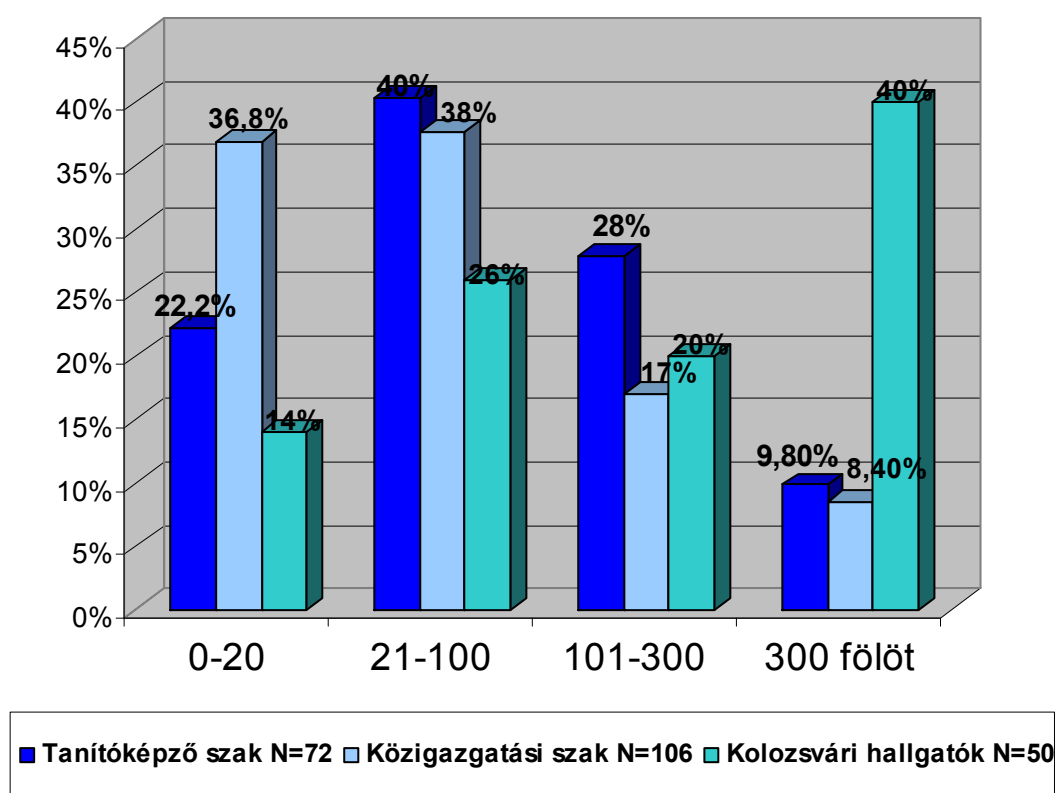
A fenti ábrán (25. sz.) jól látható, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók szülei nagyon eltérő mértékben olvasnak szépirodalmi műveket, tehát a három csoport eredményei között szignifikáns különbség van. A szatmárnémeti hallgatók szüleinek mindössze egyharmada, míg a kolozsvári hallgatók szüleinek a kétharmada olvas szépirodalmat.

Ez az eredmény is (hasonlóan a hallgatókra vonatkozó eredményhez) alátámasztja az előzetes hipotézisünk azon feltételezést, amely szerint a kolozsvári hallgatók nagyobb mértékű, a szülők erőforrásaként mért kulturális tőkét birtokolnak, mint szatmárnémetiek.

4.3.6.4. A hallgatók szüleinek birtokában lévő könyvek száma

A hallgatók által birtokolt könyvek számának vizsgálata mellett megkérdeztük a szülők könyveinek a számát is (26. sz. ábra). Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók szülei több könyvvel rendelkeznek, mint a szatmárnémetieké (szaktól függetlenül)

26. sz. ábra A hallgatók szüleinek birtokában lévő könyvek száma, százalékban



A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.

A 26. sz. ábra alapján megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók szülei szignifikánsan eltérő mennyiségű könyvvel rendelkeznek, tehát az előzetes hipotézisünk igazolást nyert.

Míg a három alsó kategóriában (0-20 db, 21-100 db, 101-300 db) nincsen jelentős különbség a könyvek számát illetően (bár a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók szüleinek egyharmada a legalsó kategóriába tartozik), addig a felső kategóriában (300 fölött)

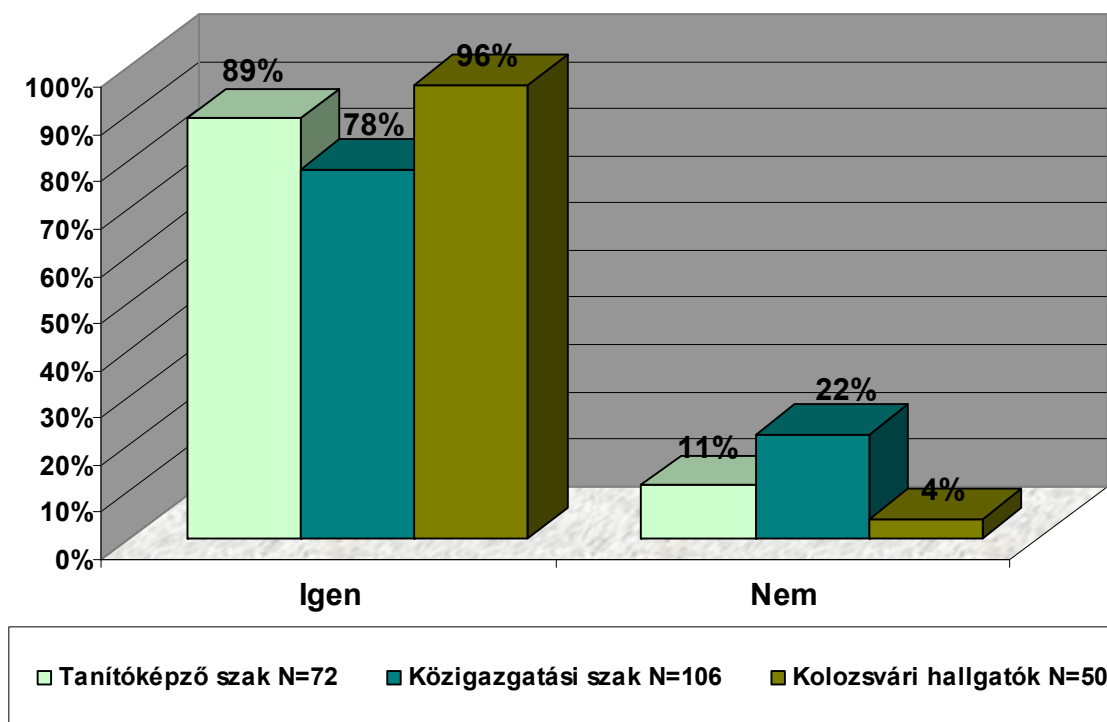
jelentős az eltérés. A szatmárnémeti hallgatók szülei kis százalékának van 300 darabnál több könyve, a kolozsváriaknál ez az arány igen magas.

4.3.6.5. A hallgatók olvasási szokásai

Elsőként megvizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen mértékben szoktak olvasni (27. sz. ábra).

27. sz. ábra

A hallgatók olvasási szokásai, százalékban



*A Chi-négyzet * szinten szignifikáns*

Azokon a határokon túli településeken, ahol a magyarság részaránya alacsonyabb, ott valamivel nagyobb az olvasási hajlandóság, mint azokon a településeken, ahol nagyobb a magyarság részaránya (Gereben–Tomka 2001). Ez alapján azt feltételezhetjük, hogy a kolozsvári hallgatónál lesz nagyobb az olvasási kedv, mivel Kolozsváron alacsonyabb (7%) a magyarság részaránya, mint Szatmárnémetiben (39%).

A lenti ábra (28. sz.) adatai alapján láthatjuk, hogy mind a szatmárnémeti, mind a kolozsvári hallgatók jelentős hányada szokott olvasni, de a kolozsvári hallgatók szignifikánsan magasabb arányban. Előzetes hipotézisünk tehát egyértelműen beigazolódott. A Gereben–Tomka (2001) által végzett vizsgálat esetünkben is érvényes, mivel azt az eredményt

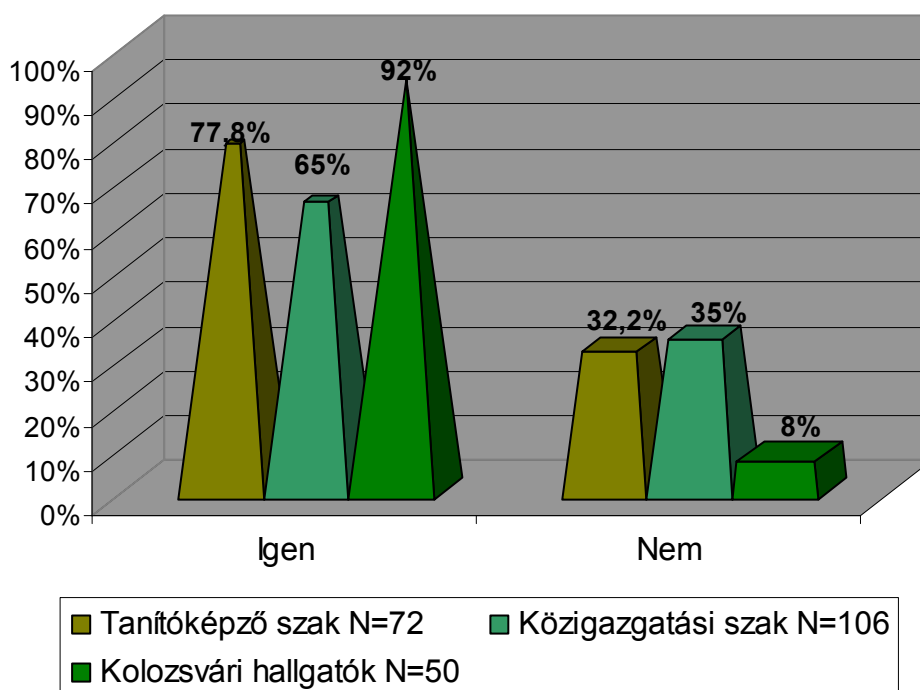
kaptuk, hogy a kolozsvári hallgatók nagyobb arányban olvasnak, mint szatmárnémeti hallgatók.

4.3.6.6. A hallgatók szépirodalmi művek (a kötelező szakirodalmakon kívüli) olvasására vonatkozó szokásai

A következő vizsgálatunk arra vonatkozott, hogy a hallgatók olvasnak-e szépirodalmat a kötelező olvasmányokon kívül (28. sz. ábra).

A 28. sz. ábrán láthatjuk, hogy a hallgatók között a szépirodalmi művek olvasásának mértéke között szignifikáns eltérést találunk, a kolozsvári hallgatók javára, tehát a kolozsvári hallgatók nagyobb arányban olvasnak szépirodalmat, mint a szatmárnémetiek.

28.sz. ábra *A hallgatók szépirodalmi művek (a kötelező szakirodalmakon kívüli) olvasására vonatkozó szokásai, százalékban*



*A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.*

A kolozsvári hallgatók jelentős százaléka, a szatmárnémeti hallgatóknak csak kisebb százaléka olvas szépirodalmat (a kötelező olvasmányokon kívül). A szatmárnémeti hallgatók esetében a tanító szakos hallgatók azok, akik valamivel többet olvasnak, de a kolozsvári szintén tanító szakos hallgatóktól azért jóval kevesebbet. Ez az adat előrevetíti az előzetes hipotézisünk azon feltételezését, amely szerint a kolozsvári hallgatók nagyobb mértékű

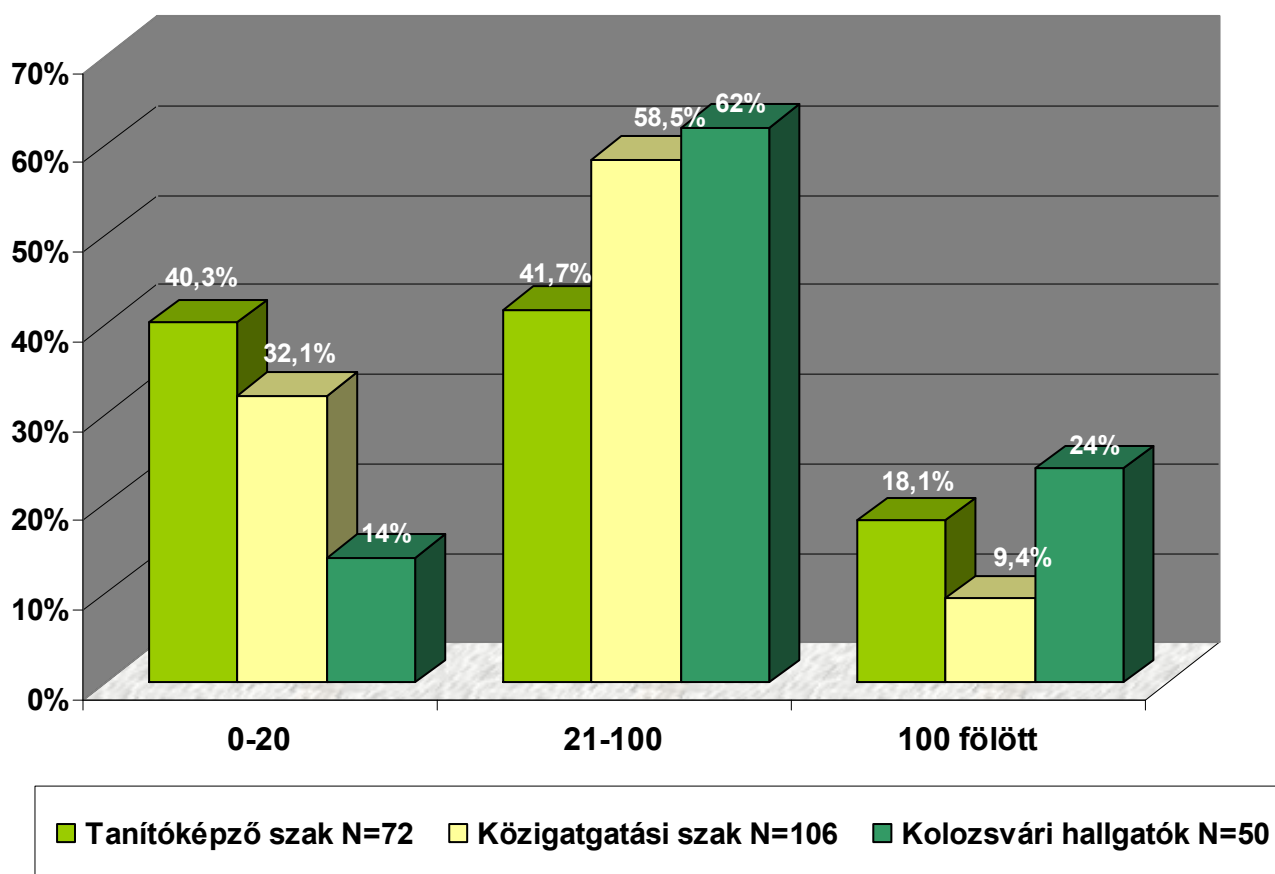
szerzett (saját) kulturális tőkével rendelkeznek, mint szatmárnémetiek, hiszen a szépirodalmi művek olvasásának mennyisége egy fontos mércéje a kulturális tőkének.

4.3.6.7. A hallgatók birtokában lévő könyvek száma

A hallgatók birtokában lévő könyvek számát is vizsgáltuk, mivel a kulturális tőke egyik mérőeszköze a vizsgált egyén könyveinek száma (Bourdieu 1978) (29. sz. ábra).

29. sz. ábra

A hallgatók birtokában lévő könyvek száma, százalékban



*A Chi-négyzet** szinten szignifikáns.*

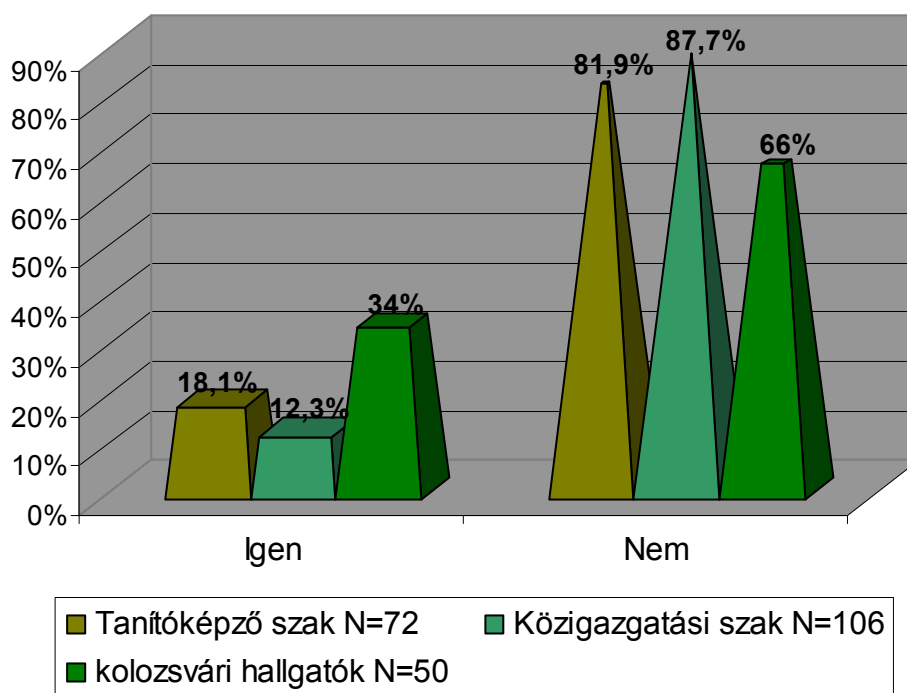
Azt feltételeztük előzetes hipotézisünkben, hogy a kolozsvári hallgatók rendelkeznek több könyvvel, a 29. sz. ábra adatai alapján megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók könyveinek száma között valóban szignifikáns a különbség, ez utóbbiak javára. A legjelentősebb különbség 21 és 100 darab közötti kategóriában van, mivel a kolozsvári hallgatóknak csak kis százaléka, míg a szatmárnémeti hallgatóknak (szaktól

függetlenül) jelentős százaléka tartozik ide. A legtöbb hallgató 21-100 db könyvvel rendelkezik mindhárom csoportban. 100 darabtól nagyobb könyvállománnyal a kolozsváriak rendelkeznek a legnagyobb arányban, de a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók se maradnak le sokkal mögöttük.

4.3.6.8. Rendelkezik-e a hallgatók nyelvvizsgával

Azt is vizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen arányban rendelkeznek nyelvvizsgával (30. sz. ábra), azt feltételeztük, hogy a szatmárnémeti hallgatók kisebb hányada (szaktól függetlenül) rendelkezik nyelvvizsgával, mint a kolozsvári hallgatók.

30. sz. ábra **Rendelkezik-e, a hallgatók nyelvvizsgával, százalékban**



*A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.*

A 30. sz. ábra alapján megállapíthatjuk, hogy a hallgatók között szignifikáns eltérés van abból a szempontból, hogy rendelkeznek-e a nyelvvizsgával. A szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) szignifikánsan kisebb arányban rendelkeznek nyelvvizsgával, mint a kolozsvári hallgatók. Ez az adat tovább erősíti azt az előzetes hipotézist, amely szerint a szatmárnémeti hallgatók kisebb mértékű szerzett kulturális tőkével rendelkeznek, mint a kolozsváriak.

4.3.6.9. A különböző nyelvvizsgák aránya a hallgatók körében

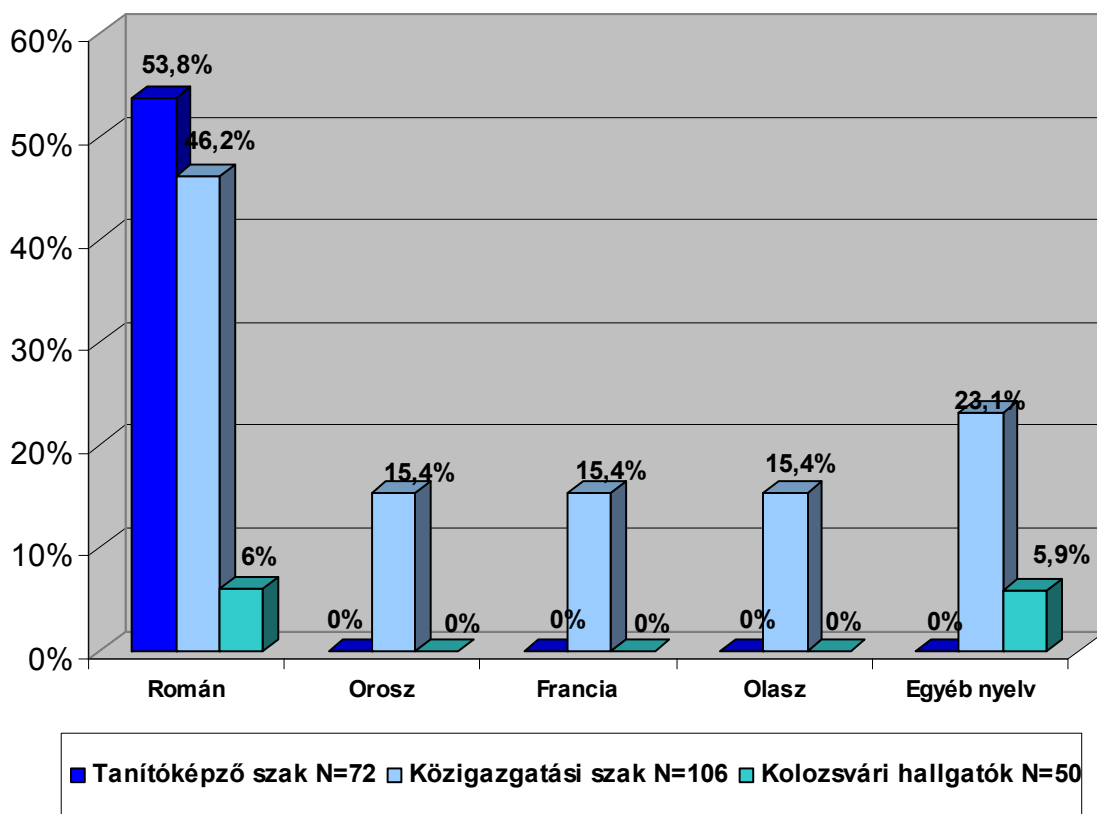
A 37. sz. táblázat adatai alapján azt vizsgáltuk, hogy a hallgatók birtokában lévő nyelvvizsgák milyen arányban oszlanak meg az egyes nyelvek között.

A táblázat 37. sz. táblázat adatai alapján láthatjuk, hogy mind a szatmárnémeti, mind a kolozsvári hallgatók angol nyelvvizsgával rendelkeznek a legnagyobb arányban, ezt követi a román, majd a német nyelvvizsga aránya. Az általunk megadott nyelvek közül az előző három nyelven kívül nem jellemző más nyelvű vizsga, a hallgatók néhány százaléka rendelkezik spanyol, orosz, francia, olasz, és egyéb nyelvvizsgával.

37. sz. táblázat *A különböző nyelvvizsgák aránya, százalékban*

A vizsga nyelve	Tanítóképző szak N=13	Közigazgatási szak N=13	Kolozsvári hallgatók N=17	Chi – négyzet
Angol	61,5	61,5	82,4	NS
Német	30,8	15,4	17,6	NS
Spanyol	-	15,4	5,9	NS
Román	53,8	46,2	6	*
Orosz	-	15,4	-	*
Francia	-	15,4	-	*
Olasz	-	15,4	-	*
Egyéb	-	23,1	5,9	*

A megadott nyelvek közül öt nyelv esetében találtunk szignifikáns különbséget a hallgatók között, a nyelvvizsgák tekintetében, ezeket ábrázoltuk a 31. sz. ábrán.



A Chi-négyzet minden esetben * szinten szignifikáns

A legfeltűnőbb a román nyelvvizsga kiugrón magas aránya a szatmárnémeti hallgatók között, a kolozsvári hallgatókkal szemben. Úgy tűnik, hogy a Kolozsváron tanulók sokkal inkább tesznek angol nyelvből vizsgát, mintsem románból.

Ez az adat igen érdekes, mert a korábbi eredményekben láthattuk, hogy pont a kolozsvári hallgatók azok, akik nagyon alacsony számban terveznek Románián kívüli munkavállalást, szemben a szatmárnémetiekkel, akik viszont jelentős arányban rendelkeznek román nyelvvizsgával.

4.3.6.10. A nyelvvizsga megléte és a mesterképzésben való továbbtanulási szándék kapcsolata

A következő vizsgálatunk arra vonatkozott, hogy milyen összefüggés van a nyelvvizsga megléte, és a mesterképzésben való továbbtanulási szándék között (38. sz. táblázat).

A 38. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy sem a kolozsvári, sem a szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) esetében nincsen szignifikáns eltérés a továbbtanulási szándék és a nyelvvizsga megléte között. A szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók esetében is jelentős hányaduk szándékozik továbbtanulni, függetlenül attól, hogy van-e már nyelvvizsgája, vagy nem. A Bachelor diplomához szükséges a nyelvvizsga megléte, ezért a képzés végére meg kell azt szerezni, ahhoz, hogy a diplomát megkapják a hallgatók.

Megállapíthatjuk, hogy a hallgatók továbbtanulási szándékát nem befolyásolja relevánsan a nyelvvizsga megléte.

38. sz. táblázat

A nyelvvizsga megléte és a mesterképzésben való továbbtanulási szándék kapcsolata, százalékban

A továbbtanulási szándék	Nyelvvizsga megléte							
	Tanítóképző szak N=72		Közigazgatási szak N=106		Kolozsvári hallgatók N=50		Összes hallgató N=228	
	Igen	Nem	Igen	Nem	Igen	Nem	Igen	Nem
Igen	84,6	86,4	76,9	78	82,4	84,4	81,4	82
Nem	15,2	13,6	23,1	22	17,6	15,2	18,6	18
Összes	100	100	100	100	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

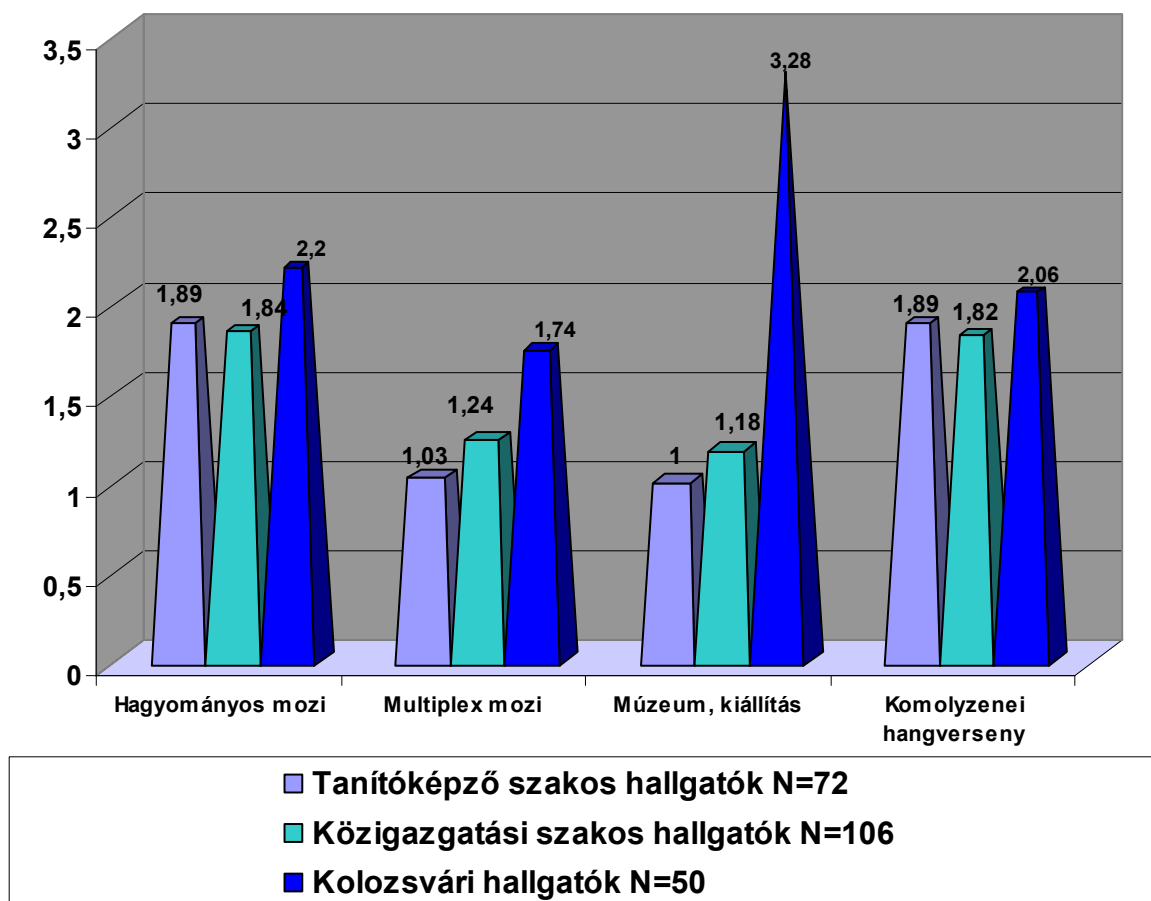
5.3.6.11. A hallgatók kulturális fogyasztása

A kulturális tőkére vonatkozó blokkunk utolsó kérdése arra vonatkozott, hogy a hallgatók milyen mértékű kulturális fogyasztással rendelkeznek (32. sz. ábra). Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók szerepelnek majd jobban a kulturális javak birtoklása terén.

A kulturális javak közül egyedül a „színházba járás” esetében nem volt szignifikáns eltérés a hallgatói csoportok között. Mind a szatmárnémeti, mind a kolozsvári hallgatók az „évente néhányszor” kategóriát jelölték meg.

32. sz. ábra

A hallgatók kulturális fogyasztása
A kulturális fogyasztás mértéke 1-5-ig:
1-es a soha, 2-es az évente néhányszor, a 3-as a havonta egyszer, a 4-es a hetente egyszer, és az 5-ös a hetente többször



*Az Anova ***, *, **, illetve ** szinten szignifikáns*

A 32. sz. ábrán mutatjuk be, hogy milyen szignifikáns különbséget találtunk a többi kategóriában („Hagyományos mozi”; Multiplex mozi; Múzeum, Kiállítás; Komolyzenei hangverseny) a három hallgatói csoport között. Mind a négy kategóriában a kolozsvári hallgatók rendelkeznek magasabb fogyasztási aránnyal.

A szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) soha, vagy ritkán járnak hagyományos moziba, a kolozsváriak évente néhányszor, a szatmárnémeti hallgatók ugyanígy multiplex moziba sem járnak, a kolozsváriak viszont minimum havonta egyszer. Múzeumba, kiállításra a szatmárnémeti hallgatók évente néhányszor járnak, a kolozsváriak valamivel gyakrabban. Komolyzenei hangversenyre a szatmárnémeti hallgatók soha vagy igen ritkán járnak, a kolozsváriak évente néhányszor.

A fenti adatok alapján úgy tűnik, hogy a kolozsvári hallgatók nagyobb gyakorisággal vesznek részt a különböző kulturális programokban, mint a szatmárnémeti hallgatók. Ennek valószínűleg abban keresendő az egyik oka, hogy mint azt az előzetes hipotézisünkben megfogalmaztuk a kolozsvári hallgatók nagyobb mértékű otthonról hozott kulturális tőkével rendelkeznek, mint a szatmárnémeti hallgatók.

Másik ok lehet viszont az is, hogy bizonyos kulturális programok (például Multiplex mozi) Szatmárnémetiben nem adottak, míg Kolozsvár egész Románia tekintetében egy kulturálisan is kiemelkedő nagyváros, így az ott élőknek lehetőségük van Multiplex moziba is járni.

4.3.6.12. Összegzés

A kulturális tőkére vonatkozó hipotéziseinkről azt állapíthatjuk meg, hogy jelentős hányaduk beigazolódott. A hallgatók olvasási szokásairól azt feltételeztük, hogy jelentős különbséget fogunk találni a csoportok között. Ez a hipotézisünk beigazolódott, mert szignifikáns eltérés van az olvasás tényét illetően, a kolozsvári hallgatók javára. A szépirodalmi művek olvasására vonatkozó kérdésünk eredménye hasonlóan szignifikáns eltérést mutat, a kolozsvári hallgatók nagyobb arányban olvasnak szépirodalmat, mint a szatmárnémetiek. Ugyanilyen eredményt kaptunk a hallgatók szüleire vonatkozóan is, a kolozsvári hallgatók szülei nagyobb arányban olvasnak szépirodalmat.

Azt is feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók nagyobb arányban rendelkeznek nyelvvizsgával, mint a szatmárnémetiek, ez is igaznak bizonyult. A szülők legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozóan azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók szülei rendelkeznek magasabb iskolai végzettséggel, ez csak részben igaz, mert az anyák legmagasabb végzettsége terén nem találtunk eltérést. A kulturális javak birtoklása terén is azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók rendelkeznek vele nagyobb mértékben. Ez a feltételezésünk is beigazolódott.

Összességében megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) valamivel kisebb mértékű kulturális tőkével rendelkeznek, mint az „anyaegyetem“ (Kolozsvár) tanító szakos hallgatói.

4.3.7. A hallgatók társadalmi (kapcsolati) tőkével való ellátottsága

Elsőként James Coleman (1998) vetette fel azt a lehetőséget, hogy meg kellene vizsgálni a tanulók, illetve családtagjaik társadalmi tőkéjének hatását az iskolai teljesítményekre, és az iskolaválasztásra. Egyrészt ezért döntöttünk mi is úgy, hogy megvizsgáljuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatóit a társadalmi (kapcsolati) tőke szempontjából. Másrészt a hallgatók társadalmi osztályhelyzetének a társadalmi tőkével való ellátottság is fontos eleme.

A vizsgálat során megnéztük a hallgatók kapcsolati rendszerét a családjukban (hozzávéttük a szülők barátait, ismerőseit is) középiskolás korukban, illetve egyetemista korukban (a vizsgálat idején). Kíváncsiak voltunk arra is, hogy tanulmányaik előrehaladtával bővül-e a kapcsolataik száma. Vizsgáltuk továbbá azt is, hogy a hallgatók a magánéleti tanácsért, illetve a tanulmányi problémáikkal kikhez, és milyen arányban fordulhatnak, azaz milyen mértékű kapcsolati tőkével rendelkeznek. Összességében tehát a következő fejezetben igyekszünk bemutatni a hallgatók társadalmi (kapcsolati) tőkéjének mértékét, és az intézményválasztásukra gyakorolt hatását. Az előzetes hipotéziseink alapján azt feltételeztük, hogy:

H1: A szatmárnémeti hallgatók kevesebb társadalmi (kapcsolati) tőkével rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók. Erre a feltételezésre úgy jutottunk, hogy mivel a társadalmi (kapcsolati) tőke is hatással van az oktatási intézmény kiválasztásában (az intézményekről való információk mennyisége terén), a szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül) valószínűleg azért is választották ezt a kisebb presztizsű intézményt, mert kevesebb gyenge kötésű kapcsolattal rendelkeztek, mint a kolozsvári hallgatók. A gyenge kapcsolatok biztosítják azt az információáramlást, amely lehetővé teszi az egyén számára azokhoz az információhoz való hozzáférést is, amelyek saját intim szféráján, illetve, saját társadalmi körén kívül esnek (Granovetter 1983). Mivel a társadalmi tőke szerepe is jelentős a különböző információáramlások terén, ezért azt feltételezzük, hogy a hallgatók társadalmi tőkével való ellátottsága is nagyban befolyásolta a felsőoktatási intézményválasztásukat, ha nem is közvetlenül, de közvetve biztosan.

H2: Feltételezzük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat tanulói (szaktól függetlenül) nem annyira a gyenge, mint az erős kötésekre támaszkodtak az iskolaválasztás során.

H3: A társadalmi tőke mérhető a hallgatók kapcsolatainak számával, ezért azt feltételezzük, hogy a Szatmárnémetiben tanulók (szaktól függetlenül) kevesebb kapcsolattal rendelkeznek, mint a Kolozsváron tanulók, legalábbis a gyenge kötésű kapcsolatokat illetően.

H4: Azt is feltételezzük, hogy tanulmányaik előrehaladtával bővül a hallgatók (mindegyik csoportban) kapcsolatainak a száma, azaz középiskolás korukhoz képest egyetemistaként nagyobb mértékű társadalmi (kapcsolati) tőkével rendelkeznek.

4.3.7.1. A hallgatók kapcsolati rendszere

A hallgatók által birtokolt társadalmi tőke nagyságára vonatkozó első vizsgálatunk arra vonatkozott, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók családjában, vagy a szüleik barátai között milyen arányban vannak a változóként megadott személyek (39. sz. táblázat, 33. sz. ábra). Elsőként a gyenge kötések vizsgálatát vizsgáljuk.

39. sz. táblázat

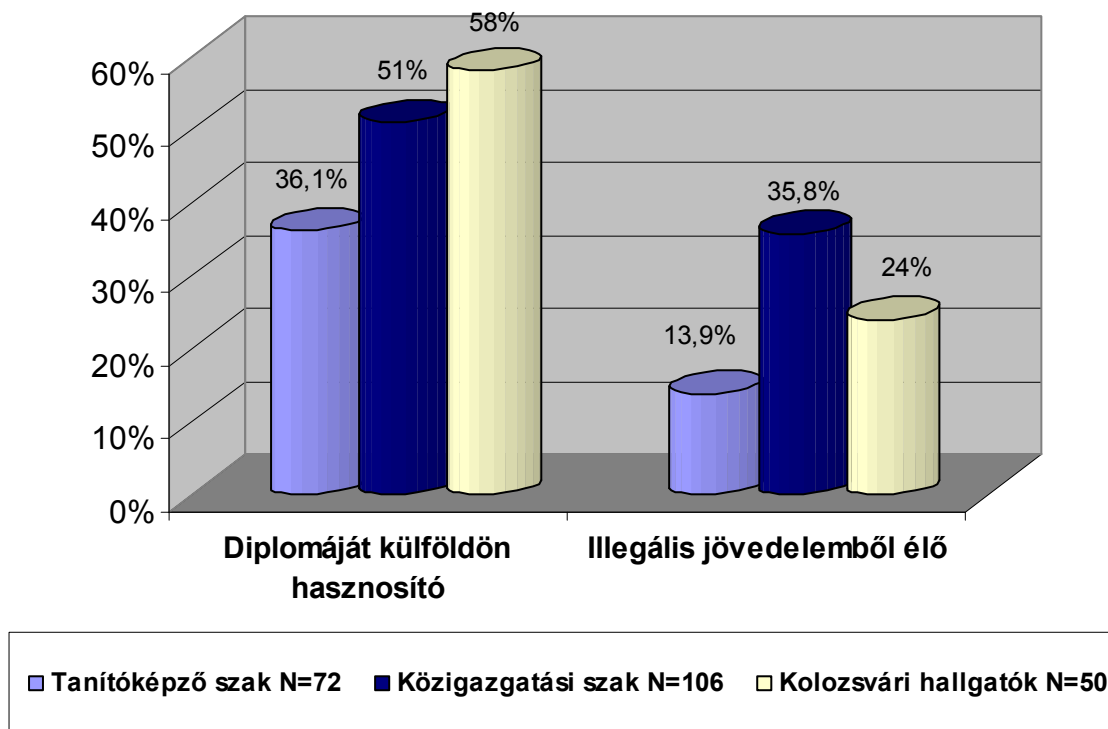
A hallgatók kapcsolati rendszere (a családban, vagy a szülei barátai között vannak, vagy nincsenek a következő emberek), százalékban

Családban, szülők barátai között olyan személy, aki...	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Chi-négyzet
	Van	Van	Van	
Doktorandusz	18,1	30,2	36	NS
Diplomás ember	93,1	88,7	98	NS
Munkanélküli	36,6	50,5	58	*
Diplomáját külföldön hasznosító	47,2	37,7	50	NS
Diplomáját külföldön szerző	37,5	41,5	28	NS
Vallásgyakorló ember	73,6	82	86	NS
Pap, lelkész	44,4	38,7	58	NS
Sikerés üzletember	62,1	66	70	NS
Illegális jövedelemből élő ember	13,9	35,8	24	**
Vezető beosztású ember	76,4	67	78	NS
Országgyűlési-, Önkormányzati k.	5,6	12,3	16	NS

Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói (szaktól függetlenül) kevesebb kapcsolattal rendelkeznek, legalábbis a gyenge kötésű kapcsolatok számát illetően, mint a kolozsvári hallgatók. A 39. sz. táblázat adatai alapján azt állapíthatjuk meg, hogy csak két változó („Munkanélküli”, illetve „Illegális jövedelemből élő”) esetében van szignifikáns különbség a hallgatók kapcsolati rendszerében (a családjukra, illetve a szüleik barátaira, ismerőseire vonatkoztatva) (33. sz. ábra).

33. sz. ábra

A hallgatók kapcsolati rendszere (a családban, vagy a szülei barátaik között vannak, vagy nincsenek a következő emberek), százalékban



*A Chi-négyzet *, illetve ** szinten szignifikáns*

A megadott változók közül tehát két esetben találtunk szignifikáns eltérést a hallgatói csoportok között, a kolozsvári hallgatók szignifikánsan nagyobb százalékának van a családjában, vagy a szülei barátaik között munkanélküli személy, de nem sokkal maradtak le mögöttük a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók sem ebben a tekintetben. Olyan személy, aki illegális jövedelemből él, viszont szignifikánsan a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók kapcsolati rendszerében található legnagyobb arányban. A szatmárnémeti

tanító szakos hallgatók rendelkeznek a legkevesebb munkanélküli, illetve illegális jövedelemből élő személy ismeretségével.

A „Doktorandusz”, „Diplomás ember”, „Munkanélküli”, „Diplomáját külföldön hasznosító”, „Vallásgyakorló ember”, „Sikeres üzletember”, „Vezető beosztású ember”, „Országgyűlési, önkormányzati képviselő” kategóriákban a kolozsvári hallgatók rendelkeznek valamivel (de nem szignifikánsan) nagyobb arányban ismerősökkel. A „Diplomáját külföldön szerző” kategóriát illetően viszont a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók rendelkeznek nagyobb (de nem szignifikánsan) arányban ismerősökkel.

A hallgatók kapcsolatainak száma azért bír jelentőséggel, mert azt gondoljuk, hogy a hallgatók társadalmi (kapcsolati) tőkével való ellátottsága is befolyásolta a felsőoktatási intézményválasztásukat. Mark Granovetter (1982, 1991) szerint a gyenge kötések ereje abban áll, hogy a dinamikus ambíciókkal rendelkező egyéneket kapcsolatba hozza a társadalmi hierarchiában magasabb posztokat elfoglaló személyekkel, és ez az ilyen kötésekkel nem rendelkező személyekhez képest nagyobb lehetőséget kínál a magasabb szintekhez tartozó nagyobb erőforráskészletek elérésére. Ezek szerint a szatmárnémeti hallgatók nem annyira a gyenge, mint az erős kötésekre támaszkodnak az intézményválasztásuk során.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók hasonló kapcsolati rendszerrel rendelkeznek, ami a családjukra, illetve a szüleik barátaira vonatkozik. Az előzetes hipotézisünk nem nyert igazolást, mert csak két kategóriában van szignifikáns különbség a hallgatói csoportok között.

4.3.7.2. A hallgatók kapcsolati rendszere középiskolás korokban

A következő vizsgálatunk során azt néztük meg, hogy a hallgatók középiskolás korokban (a felsőoktatási intézmény kiválasztása előtt) milyen arányban rendelkeztek barátokkal/ismerősökkel a különböző kategóriákban (a kategóriák azonosak az előző vizsgálatban használtakal) (40. sz. táblázat).

Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók kiterjedtebb kapcsolati rendszerrel bírnak, mint a szatmárnémetiek. A 40. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy két kategóriát („Pap, lelkész”, „Diplomáját külföldön hasznosító”) kivéve nem találtunk szignifikáns különbséget a hallgatói csoportok középiskolai kapcsolati rendszere között. Mindkét kategóriában a kolozsvári hallgatók rendelkeztek kiterjedtebb

kapcsolati rendszerrel középiskolás éveik alatt. A többi kategóriában gyakorlatilag minimális eltérést találtunk a három hallgatói csoport kapcsolati rendszerét illetően.

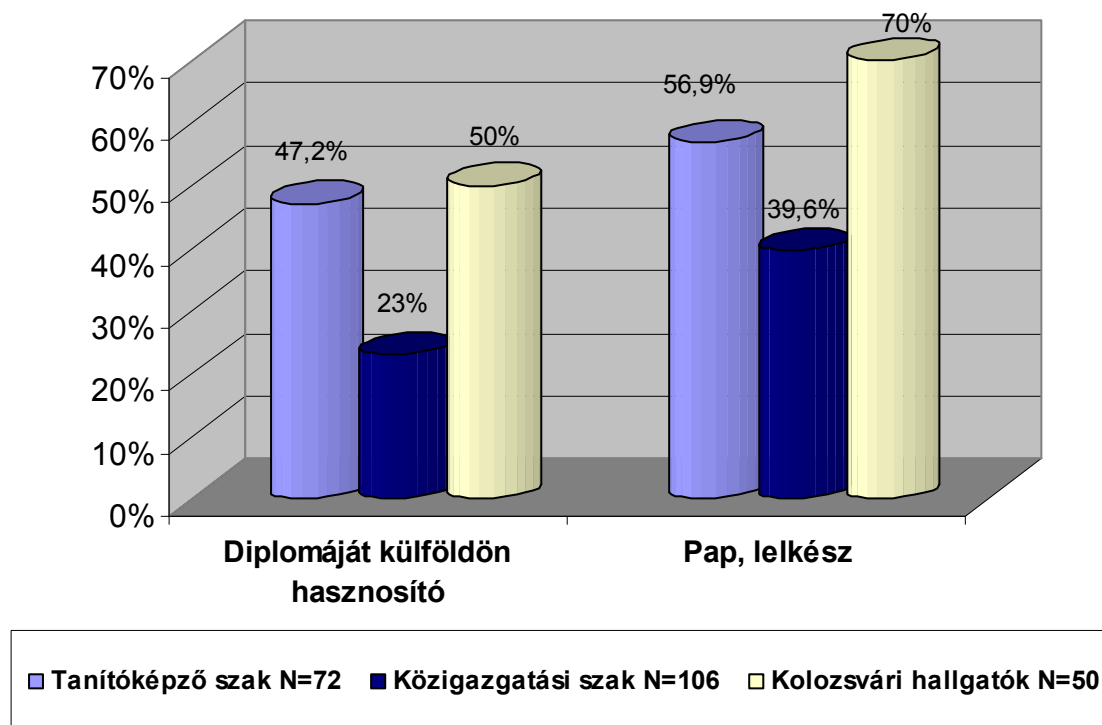
40. sz. táblázat

A hallgatók kapcsolati rendszere középiskolás korukban, százalékban

Olyan személy a baráti/ismeretségi körben aki...	Középiskolában			Chi-négyzet
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	
	Volt	Volt	Volt	
Doktorandusz	18,1	16	22	NS
Diplomás ember	84,7	81,1	88	NS
Munkanélküli	58,3	50,9	64	NS
Diplomáját külföldön hasznosító	47,2	22,6	50	*
Diplomáját külföldön szerző	30,6	30,2	28	NS
Vallásgyakorló ember	86,1	77,4	84	NS
Pap, lelkész	56,9	39,6	70	*
Sikerés üzletember	56,9	51,9	52	NS
Illegális jövedelemből élő ember	22,2	26,4	26	NS
Vezető beosztású ember	61,1	56,6	66	NS
Országgyűlési, önkormányzati képviselő	1,4	7,5	6	NS

A 34. sz. ábra mutatja a két szignifikáns különbségű változó adatait. Az első kategóriában azt láthatjuk, hogy kolozsvári hallgatók jelentős százaléka rendelkezett középiskolás korában pap, vagy lelkész ismerőssel, leginkább a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók maradnak le ebben a tekintetben.

A másik kategória, ahol szignifikáns a különbség a diplomáját külföldön hasznosító személyek ismeretsége. Ebben a kategóriában is a Kolozsváron tanulók emelkednek ki, és megint csak a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók maradnak le leginkább.



*A Chi-négyzet mindkét esetben * szinten szignifikáns*

Összességében azt mondhatjuk, hogy mivel csak két változó tekintetében találtunk szignifikáns különbséget, ezért hasonló kapcsolati rendszerrel rendelkeztek a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók középiskolás korukban.

4.3.7.3. A hallgatók kapcsolati rendszere egyetemista korukban

A hallgatók kapcsolati rendszere egyetemista korukban már más képet mutat, mint középiskolás korukban (41. sz. táblázat).

Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a tanulmányaik előrehaladtával bővül a hallgatók kapcsolati rendszere, azaz középiskolás korukhoz képest egyetemistaként nagyobb mértékű kapcsolati tőkével rendelkeznek. A megadott kategóriák mindegyike terén (kivéve a „Munkanélküli”) elmondhatjuk, hogy a hallgatók kapcsolati rendszere középiskolás koruk óta egyetemista korukra valóban kiterjedtebbé vált (ez mindhárom hallgatói csoportra egyaránt érvényes). A legnagyobb változás a „Doktorandusz” kategóriában következett be (közel

háromszorosára nőtt az ismerősök száma ebben a kategóriában, mindhárom hallgatói csoportban).

A hallgatók csoportjai között nincsen (két kategóriát kivéve) szignifikáns különbség a kapcsolataik számát illetően. A kolozsvári hallgatóknak szignifikánsan több Doktorandusz, és több pap, vagy lelkész ismerőse van. Valószínűleg a kolozsvári hallgatók esetében a PhD képzésre vonatkozó tervek is erősebbek lehetnek, ez összefügg a kulturális tőkéjük nagyságával is (35. sz. ábra).

41. sz. táblázat

A hallgatók kapcsolati rendszere egyetemista korukban, százalékban

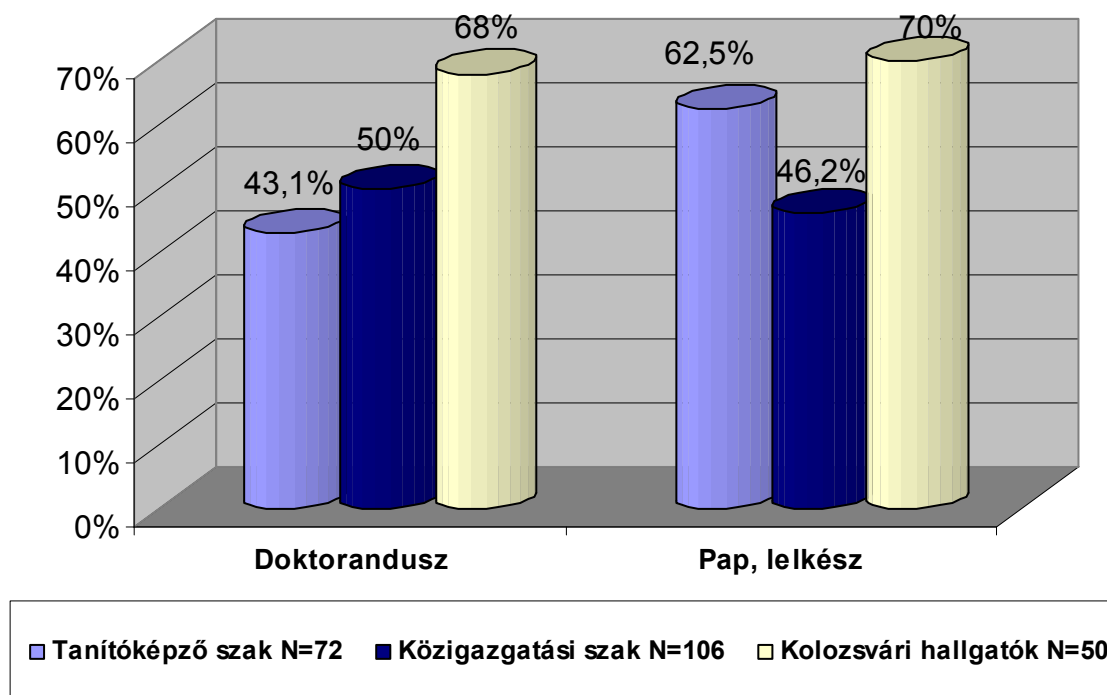
Olyan személy a baráti/ismeretségi körben aki...	Egyetemen			Chi-négyzet
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	
	Van	Van	Van	
Doktorandusz	43,1	50	68	*
Diplomás ember	97,2	96,2	90	NS
Munkanélküli	54,2	55,7	70	NS
Diplomáját külföldön hasznosító	54,2	43,4	50	NS
Diplomáját külföldön Szerző	36,1	46,2	36	NS
Vallásgyakorló ember	86,1	78,3	82	NS
Pap, lelkész	62,5	46,2	70	*
Sikerés üzletember	58,3	62,3	54	NS
Illegális jövedelemből élő ember	20,8	33	26	NS
Vezető beosztású ember	69,4	67	66	NS
Országgyűlési, önkormányzati képviselő	11,1	15,1	10	NS

A 35. sz. ábra a két szignifikanciát mutató változó adatait szemlélteti. Láthatjuk, hogy mindkét kategóriában a kolozsvári hallgatók rendelkeznek szignifikánsan több ismerőssel. Az első („Doktorandusz”) kategória eredménye azzal magyarázható, hogy Kolozsváron van doktori képzés az egyetemen, míg Szatmárnémetiben nincsen, ezért a kolozsvári hallgatók számára könnyebb ilyen ismerősöket találni. A „Pap, lelkész” kategóriában megmaradt a

kolozsváriak szignifikánsan magasabb ismeretségi aránya, hasonlóan a középiskolás adatokhoz.

35. sz. ábra

A hallgatók kapcsolati rendszere egyetemista korukban, százalékban



*A Chi-négyzet mindkét esetben * szinten szignifikáns*

4.3.7.4. A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak magánéleti tanácsért

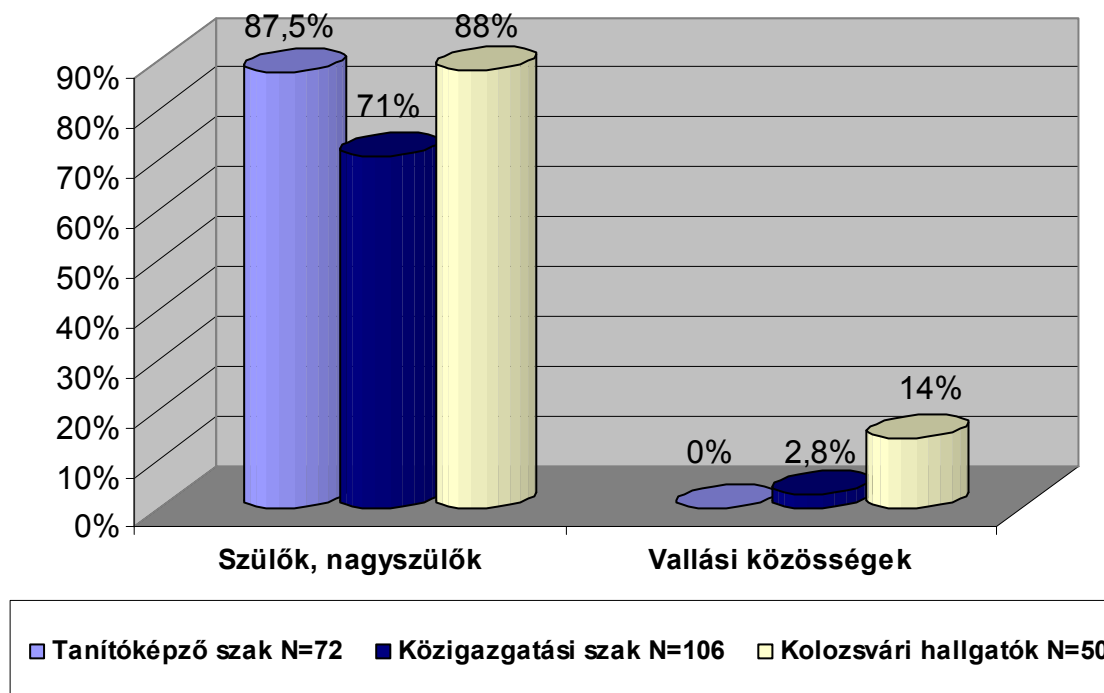
Vizsgáltuk továbbá, hogy kik azok a személyek, akikhez a hallgatók fordulhatnak magánéleti tanácsért (42. sz. táblázat). A hallgatók erős kötésű kapcsolatait vizsgáltuk.

A 42. sz. táblázat adatai alapján azt állapíthatjuk meg, hogy a szatmárnémeti (szakok szerint) és a kolozsvári hallgatók között két kategória („Szülők, nagyszülők” és „Vallási közösségek”) kivételével nincsen szignifikáns különbség abban, hogy kikhez fordulhatnak magánéleti tanácsért.

Azok a személyek, akikhez fordulhatnak tanácsért	Magánéleti problémákkal			
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Chi-négyzet
Szülők, nagyszülők	87,5	70,8	88	*
Testvér	48,6	46,2	62	NS
Barátok	79,2	69,8	86	NS
Szomszédok	5,6	3,8	2	NS
Vallási közösségek	-	2,8	14	**
Tanárok	6,9	7,5	2	NS
Egyéb rokonság	20,8	16	12	NS
Egyéb, más	6,9	7,5	12	NS

A 36. sz. ábrán láthatjuk, hogy a kolozsvári és a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók szüleikhez, nagyszüleikhez szignifikánsan nagyobb arányban fordulhatnak, mint a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók. A vallási közösségekhez a szatmárnémeti hallgatóknak (szaktól függetlenül) csak az egy kis százaléka fordulhat, míg a kolozsvári hallgatóknak a jóval nagyobb százaléka, ez szignifikáns különbséget jelent. Ez az eredmény azért érdekes, mert a vallásosság mértéke hasonló volt a három csoportnál.

36. sz. ábra

A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak magánéleti tanácsért, százalékban

*A Chi-négyzet *, illetve ** szinten szignifikáns*

A többi kategóriát illetően bár nincsen szignifikáns különbség, de azért megemlítjük, hogy a tanárokhoz, a szomszédokhoz, valamint az egyéb rokonsághoz a szatmárnémeti hallgatók (szaktól függetlenül), a hallgatók közvetlen rokonsága (testvér), illetve a barátok tekintetében viszont a kolozsvári hallgatók fordulhatnak hozzájuk (a magánéleti tanácsért) valamivel nagyobb arányban. Az „Egyéb, más” kategóriát a kolozsvári hallgatók jelölték be nagyobb arányban. Összességében azt mondhatjuk, hogy nincsen jelentős különbség a hallgatói csoportok között, abban a tekintetben, hogy kikhez fordulhatnak tanácsért a magánéletükben.

4.3.7.5. A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak tanulmányi problémáikkal

A társadalmi (kapcsolati) tőke vizsgálata során utolsóként azt vizsgáltuk, hogy kik azok a személyek, akikhez a hallgatók tanulmányi problémáikkal fordulhatnak (43. sz. táblázat).

43. sz. táblázat

A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak tanulmányi problémáikkal, százalékban

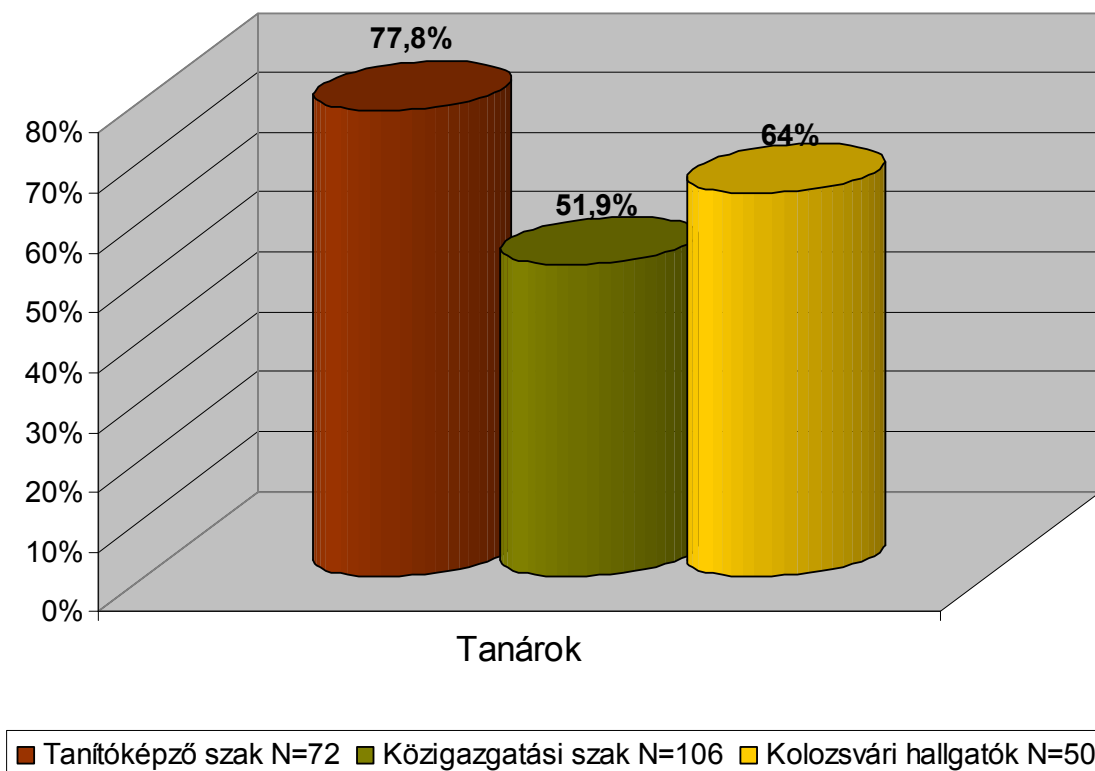
Azok a személyek, akikhez fordulhatnak tanácsért	Tanulmányi problémákkal			
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Chi- négyzet
Szülők, nagyszülők	66,7	58,5	52	NS
Testvér	29,2	22,6	36	NS
Barátok	41,7	46,2	60	NS
Csoporttársak	63,9	63,2	78	NS
Tanárok	77,8	51,9	64	**
Szüleim ismerőse	13,9	7,5	10	NS
Egyéb rokonság	9,7	10,4	8	NS
Egyéb, más	1,4	3,8	6	NS

A hallgatók tanulmányi problémáikkal hasonló arányban (egy kivétellel) fordulhatnak az egyes személyekhez. Mindhárom hallgatói csoport nagyarányban fordulhat a szüleihez,

nagyszüleikhez, illetve a csoporttársakhoz is. A tanárok tekintetében viszont szignifikáns eredményt kaptunk (37. sz. ábra), a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók érzik úgy a legnagyobb arányban, hogy fordulhatnak tanáraikhoz, ha valamilyen tanulmányi problémájuk merül fel.

37. sz. ábra

A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak tanulmányi problémákkal, százalékban



*A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.*

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy a hallgatói csoport között nincsen szignifikáns különbség abban a tekintetben, hogy kihez fordulhatnak tanulmányi problémáikkal.

4.3.7.6. Összegzés

A társadalmi tőkére vonatkozó hipotéziseinkről azt állapíthatjuk meg, hogy többségében nem igazolódtak be. Azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók nagyobb mértékű társadalmi (kapcsolati) tőkével rendelkeznek, mint a szatmárnémeti hallgatók. Ezt a feltevést arra alapoztuk, hogy azok a diákok, akik több „gyenge kötésű” kapcsolattal rendelkeznek, mint társaik, több információhoz jutnak a továbbtanulás kérdésében is (Granovetter 1991), ennek alapján azt gondoltuk, hogy a kolozsvári hallgatók a kiterjedtebb kapcsolati rendszerük miatt választották a BBTE „anyaintézményét” (Kolozsvár), szemben a szatmárnémeti hallgatók által választott kihelyezett tagozattal. Ez a hipotézis nem nyert igazolást, mivel a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók kapcsolati rendszere között nem találtunk (néhány kategóriát kivéve) szignifikáns eltérést. Ebből következik, hogy téves volt az a feltételezésünk, amely szerint a szatmárnémeti hallgatók a kisebb mértékű társadalmi (kapcsolati) tőkéjük miatt választották a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot (valószínűleg inkább a gazdasági tőke hiánya lesz mérvadó, ezt a következő [4.3.8.] fejezetben vizsgáljuk meg).

4.3.8. A hallgatók gazdasági tőkével való ellátottsága

A hallgatók gazdasági tőkével való ellátottságát is vizsgáltuk, mint a társadalmi osztályhelyzetet meghatározó tényezőt, összehasonlítottuk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat (karonként), és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatói által adott válaszokat, ennek eredményeit mutatjuk be a következő fejezetben.

Elsőként vizsgáltuk a hallgatók szüleit a munkavégzés szempontjából, aztán a hallgatók családjában előforduló anyagi gondok rendszerességét. Mindhárom hallgatói csoportban vizsgáltuk a hallgatók társadalmi osztályhelyzetével összefüggésben a továbbtanulási (mesterképzésben) terveket.

A szülők anyagi javakkal való ellátottságát is vizsgáltuk a hallgatói csoportok között. A szülők anyagi helyzetét összevetettük az iskolázottságukkal összefüggésben, feltételezve, hogy a magasabb iskolázottság együtt jár a jobb anyagi helyzettel. A hallgatók állandó lakóhelyének típusát is vizsgáltuk, mivel a gazdasági tőke összefügghet az állandó lakóhely típusával.

Utolsóként azt vizsgáltuk, hogy a továbbtanulni szándékozó, és a nem szándékozó hallgatók családjának hogyan alakult az életszínvonala az utóbbi tíz évben, van-e összefüggés az életszínvonal és a továbbtanulás szándéka között. A hallgatók gazdasági tőkéjére vonatkozóan azt feltételeztük tehát, hogy:

H1: A Szatmárnémetiben tanuló fiatalok (szaktól függetlenül) intézményválasztását nagymértékben befolyásolta a családjuk gazdasági tőkéjének nagysága. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatói (szaktól függetlenül) kevesebb gazdasági tőkével rendelkeznek, mint az anyaintézményben (BBTE, Kolozsvár) tanulók, mivel valószínűleg azok a fiatalok választják a helyi tanulás lehetőségét, akik a lokális kötődés mellett nem terhelhetik a tanulásukhoz szükséges kiadásokkal a családjuk „kasszáját”, mert az veszélyeztetné a család anyagi biztonságát.

H2: A hallgatók társadalmi osztályhelyzete is valószínűleg összefügg a továbbtanulási (mesterképzésben) szándékukkal, a felsőbb társadalmi osztályba tartozók (mindhárom csoportban) valószínűleg nagyobb arányban szándékoznak továbbtanulni a mesterképzésbe.

H3: Az anyagi helyzet összefügg a hallgatók továbbtanulásának (a mesterképzésben) szándékával úgy, hogy a jobb anyagi helyzetben lévő diákok nagyobb arányban tervezik a továbbtanulást.

H4: Olyan fiatalok alkotják a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat (szaktól függetlenül) diákságát, akik igénylik a diplomát (rendelkeznek az ehhez szükséges kulturális tőkével), de anyagilag korlátozott helyzetben vannak (nem túl magas a gazdasági tőkéjük), ezért pontosan megfelel számukra ez a helyi képzés.

H5: A szülők magasabb iskolázottsága együtt jár a nagyobb mértékű gazdasági tőkével is, tehát mivel azt feltételezzük, hogy a kolozsvári hallgatók szülei magasabban iskolázottak, ezért valószínűleg magasabb a gazdasági tőkéjük is.

4.3.8.1. A hallgatók szülei a munkavégzés szempontjából

A szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók gazdasági tőkéjének vizsgálata során elsőként azt néztük meg, hogy a hallgatók szülei dolgoznak-e (44. sz. táblázat).

44. sz. táblázat *A hallgatók szülei a munkavégzés szempontjából, százalékban*

A szülő(k) a munkavégzés Szempontjából	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
Mindketten Dolgoznak	61,1	52,8	62	58,4
Csak édesapám/ nevelőapám dolgozik	18,1	20,8	22	20,2
Csak édesanyám/ nevelőanyám dolgozik	5,6	5,7	6	5,7
Nem dolgoznak	11,1	12,3	8	11
Édesapám nem dolgozik, mert már meghalt	4,2	6,6	-	4,4
Édesanyám nem dolgozik, mert már meghalt	-	1,9	2	0,4
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

Erre a vizsgálatra azért volt szükség, mert a gazdasági tőke összefügg a munkavégzés meglétével, azok a hallgatók magasabb gazdasági tőkével rendelkeznek, akiknek a szülei dolgoznak.

A fenti (44. sz.) táblázat adatai alapján láthatjuk, hogy a szatmárnémeti (karonként) és a kolozsvári hallgatók szülei között a munkavégzés szempontjából nincsen szignifikáns eltérés. Mindhárom hallgatói csoport esetén jelentős százalékban mindkét szülő dolgozik, jóval kisebb százalékban vannak azok a hallgatók (mindegyik csoportban), akiknek csak az édesapja (nevelőapja), még kisebb azok aránya, akiknek csak az édesanyja (nevelőanyja) dolgozik. A negyedik kategóriában („Nem dolgoznak”), és az „Édesapám nem dolgozik, mert már meghalt”, illetve az „Édesanyám nem dolgozik, mert már meghalt”, kategóriákban is közel hasonló eredményt kaptunk mindegyik csoportban.

Összességében megállapíthatjuk, hogy a három hallgatói csoportban hasonló eredményeket találtunk a szülők munkavégzése szempontjából. Az előzetes hipotézisünk, amelyben azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók nagyobb gazdasági tőkével rendelkeznek, eredményeink alapján nem látszik beigazolódni.

4.3.8.2. A mindennapi anyagi gondok előfordulása és a továbbtanulás összefüggése

A vizsgálatunk során megnéztük, hogy a hallgatók családjában van-e összefüggés az anyagi gondok előfordulása és a továbbtanulás (a mesterképzésben) között (45. sz. táblázat, 38. sz. ábra). Előzetes hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy a hallgatók anyagi helyzete befolyásolja a továbbtanulási szándékukat a mesterképzésben.

45. sz. táblázat *A mindennapi anyagi gondok előfordulásának gyakorisága azon szatmárnémeti hallgatók családjában, akik tervezik a továbbtanulást (a mesterképzésben), és akik nem, százalékban*

A mindennapi anyagi gondok előfordulásának gyakorisága a hallgatók családjában	Tanítóképző szak N=72		Közigazgatási szak N=106	
	Akik tervezik a továbbtanulást	Akik nem tervezik a továbbtanulást	Akik tervezik a továbbtanulást	Akik nem tervezik a továbbtanulást
Gyakran van	17,7	10	27,2	39,1
Ritkán van	56,6	60	51,9	47,8
Nem fordul elő	25,8	30	21	13,1
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

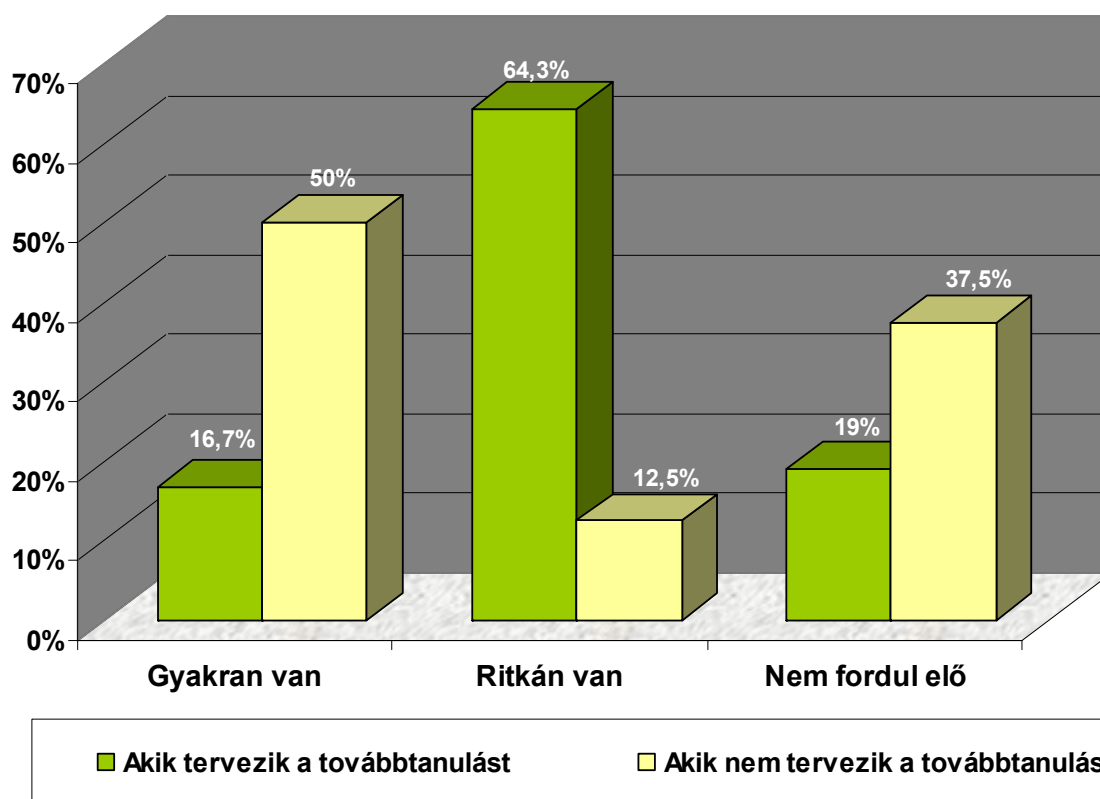
Azok a hallgatók terveznek általában továbbtanulást, akik jobb anyagi helyzetben vannak. Ennek az az oka, hogy a mesterképzésért a hallgatók jelentős részének tandíjat kell fizetni.

Az anyagi gondok előfordulása szempontjából a szatmárnémeti hallgatók esetében nem találtunk szignifikáns eltérést azok között, akik szeretnének továbbtanulni (a mesterképzésben), és akik nem (48. sz. táblázat). Azok körében, akik tervezik a továbbtanulást (a mesterképzésben) hasonló arányban fordulnak elő anyagi gondok, mint azok családjában, akik nem tervezik. Hasonló az arány a másik két („Ritkán van”, „Nem fordul elő”) kategóriában is.

Azt azért érdemes megemlíteni, hogy a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók családjában (a továbbtanulás szándéktól függetlenül) adataink szerint ritkább az anyagi gond előfordulása (vagy legalábbis a hallgatók úgy ítélik meg), mint a közigazgatási szakosok esetében.

A kolozsvári hallgatók esetében (a mindennapi anyagi gondok előfordulása szempontjából) viszont szignifikáns volt az eltérés, azok között a hallgatók között, akik szeretnének továbbtanulni (a mesterképzésben), és azok között, akik nem (38. sz. ábra).

38. sz. ábra *A mindennapi anyagi gondok előfordulásának gyakorisága azon kolozsvári hallgatók családjában, akik tervezik a továbbtanulást (a mesterképzésben), és akik nem, százalékban N=50*



Chi-négyzet * szinten szignifikáns

Azt tapasztaltuk, hogy akik tervezik a továbbtanulást (a mesterképzésben) azok családjában kisebb arányban fordulnak elő anyagi gondok, mint azok családjában, akik nem terveznek továbbtanulást. Összességében azt mondhatjuk, hogy kolozsvári hallgatók esetében az anyagi helyzetük befolyásolja azt, hogy szeretnék-e továbbtanulni (a mesterképzésben), tehát összefügg a továbbtanulási szándékuk a családjuk anyagi helyzetével. A kolozsvári hallgatók esetében tehát igazolást nyert az előzetes hipotézisünk, mert azok a hallgatók szeretnék nagyobb arányban továbbtanulni a mesterképzésben, akik jobb anyagi helyzetben vannak.

4.3.8.3. A szülői család anyagi javakkal való ellátottságának mértéke

A hallgatók gazdasági tőkéje szorosan összefügg a szülői család anyagi javakkal való ellátottságával is, ezért ezt is vizsgáltuk (46. sz. táblázat).

46. sz. táblázat *A szülők anyagi javakkal való ellátottságának mértéke, (0-20 átlaga)*

Anyagi javak	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
	5,46	6,19	6,6

Az Anova NS.

Összevont mutatóval néztük meg a szülői család anyagi ellátottságának mértékét. A következő anyagi javak meglétét vizsgáltuk: saját lakás, nyaraló vagy telek, családi ház, számítógép, internet előfizetés, mosogatógép, klíma berendezés, házi mozi rendszer, személyautó, és plazma tévé. Úgy képeztük az indexet, hogy a tíz fogyasztási cikkel való rendelkezésnél 1-es értéket kap, ha egy darabbal, 2-es értéket kap, ha két darabbal, és 0-ás értéket kap, ha nem rendelkezik vele. Ezeket az értékeket összeadtuk, így a mutató értéke 0-20 között mozog, ennek az átlaga látható a 46. sz. táblázatban.

A szatmárnémeti (szaktól függetlenül) és a kolozsvári hallgatók szülei anyagi javakkal való ellátottsága között nem találtunk szignifikáns eltérést. Ez az eredmény megdönti azt az előzetes hipotézisünket, amely szerint a szatmárnémeti hallgatók kevesebb gazdasági tőkével rendelkeznek, mint a kolozsváriak.

4.3.8.4. Az anyagi javak ellátottsága a szülők iskolázottsága szerint

A következő vizsgálatunk során a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók szüleinek iskolázottsága szerint néztük meg az anyagi javak mértékét (47. sz. táblázat).

47. sz. táblázat *Az anyagi javak ellátottsága (0-20-ig) a szülők iskolázottsága szerint*

Iskolai végzettség	Szatmárnémeti hallgatók N=178		Kolozsvári hallgatók N=50	
	Apa	Anya	Apa	Anya
8 osztály, vagy attól kevesebb	4,7	4,7	4,9	4
Középiskola	6	6	6,9	6,3
Felsőfokú	9,5	7,6	5,6	8,1

A kis elemszámok miatt a vizsgálat során nem végeztünk Anova tesztet.

A 47. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy mindkét csoport esetében a szülők magasabb iskolai végzettsége együtt jár a nagyobb mértékű anyagi javak birtoklásával is, kivéve a kolozsvári hallgatók felsőfokú végzettséggel rendelkező édesapáit.

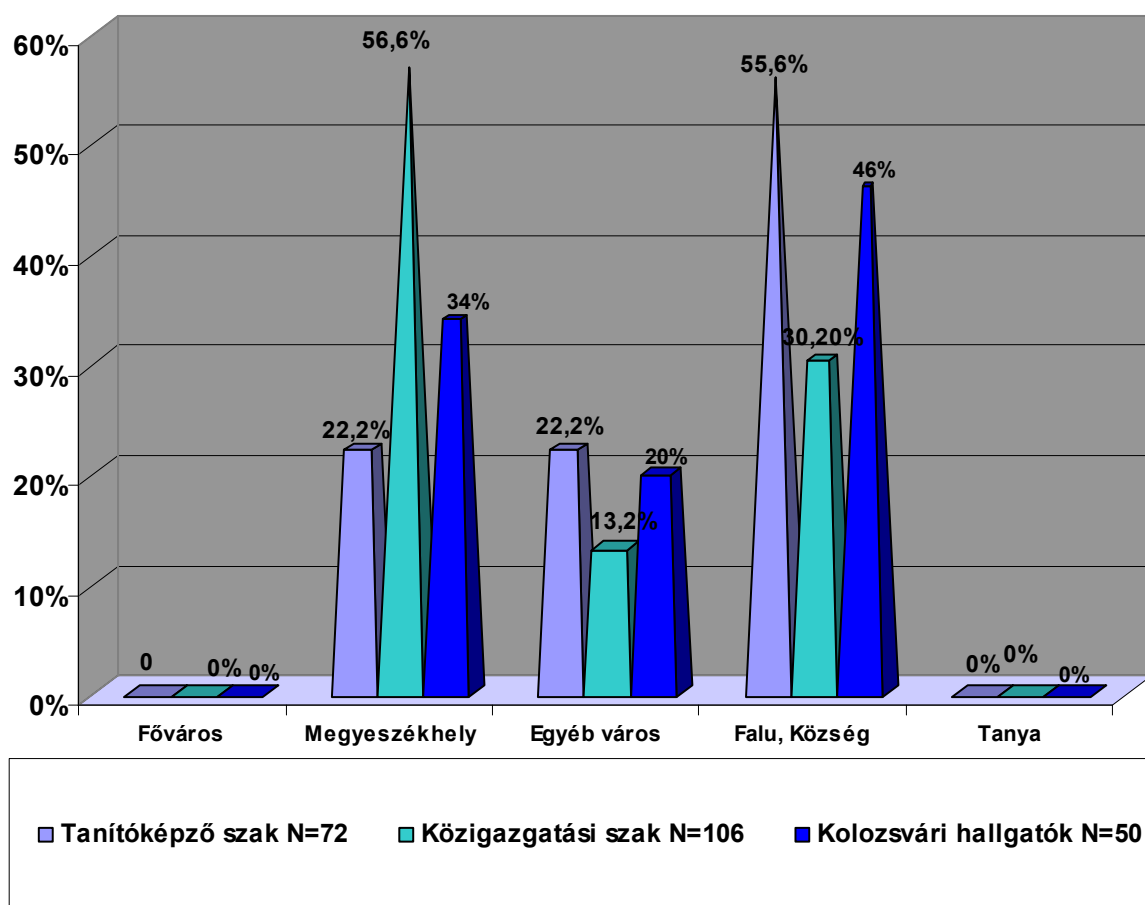
Ez az eredmény azt igazolja, hogy a magasabb iskolai végzettség együtt jár a magasabb gazdasági tőkével, tehát igazolást nyert az az előzetes hipotézisünk, amely szerint a kolozsvári hallgatók szülei (édesapjuk) magasabb iskolai végzettséggel, és ezért magasabb gazdasági tőkével rendelkeznek.

4.3.8.5. A hallgatók állandó településtípusa

A hallgatók állandó településtípusát is vizsgáltuk (39. sz. ábra). Megállapíthatjuk, hogy a hallgatók állandó településtípusa tekintetében szignifikáns eltérés van a három hallgatói csoport között.

A fővárosban, illetve tanyán egyetlen hallgató sem él (állandó lakhelye), megyeszékhelyen a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók élnek a legmagasabb arányban, és a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók a legkisebb arányban. Az „Egyéb város” kategóriát a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók választották a legnagyobb arányban. Adataink azt mutatják, hogy falun, községben a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók élnek a legnagyobb arányban, őket a kolozsvári hallgatók követik.

39. sz. ábra A hallgatók állandó településtípusa, százalékban



A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.

4.3.8.6. A hallgatók családjának becsült életszínvonala az utóbbi tíz évben

A hallgatók gazdasági tőkéjének vizsgálata során megnéztük, hogy hogyan alakult a családjuk becsült életszínvonala az utóbbi tíz évben (48. sz. táblázat). Ez a szubjektív anyagi helyzet mutatója. A 48. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy nincsen szignifikáns eltérés a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók családjának a hallgatók által becsült életszínvonala között (az utóbbi tíz évben).

Ez az eredmény cáfolja azt az előzetes hipotézist, amely szerint a kolozsvári hallgatók szülei magasabb gazdasági tőkével rendelkeznek, mint a szatmárnémeti hallgatók. Ez az eredmény megdönti azt az elképzelésünket, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói azért nem mentek Kolozsvárra tanulni, mert a családjuk rosszabb anyagi helyzetben van, mint a Kolozsváron tanuló hallgatók családja.

48. sz. táblázat *A szülők elmondása alapján a hallgató családja hogyan él a tíz évvel ezelőtti helyzethez képest, százalékban*

Hogyan él a 10 évvel ezelőtti helyzethez képest a családja	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
Jobban	33,3	24,5	36	37,3
Nagyjából ugyanúgy	31,9	26,4	18	26,3
Roszbabul	30	40,6	38	29,4
Nem tudják megítélni	4,2	8,5	8	7
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

4.3.8.7. Összegzés

A gazdasági tőkére vonatkozó hipotéziseinkről azt állapíthatjuk meg, hogy csak részben igazolódtak be. Azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók nagyobb mértékű gazdasági tőkével rendelkeznek, mint a szatmárnémeti hallgatók, ez a hipotézisünk nem igazolódott be. Részben beigazolódott (a kolozsvári hallgatók csoportjában) viszont a feltételezésünk, amely szerint az anyagi helyzet összefügg a hallgatók továbbtanulásának (a mesterképzésben) szándékával. A szatmárnémeti hallgatóknál nincsen összefüggés az anyagi helyzet, és a továbbtanulási (a mesterképzésben) szándék között.

Azt is feltételeztük, hogy azoknak a hallgatóknak a szülei, akik magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, anyagilag is jobban állnak, ez a feltételezés igaznak bizonyult (kivéve a kolozsvári hallgatók felsőfokú végzettséggel rendelkező apáit). Nincsen szignifikáns eltérés a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók családjának életszínvonala között. Ez az eredmény megdönti azt az elképzelésünket, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói azért nem mentek Kolozsvárra tanulni, mert a családjuk rosszabb anyagi helyzetben van, mint a Kolozsváron tanuló hallgatók családja.

4.3.9. A hallgatók társadalmi osztályhelyzetének szubjektív észlelése

A hallgatók társadalmi osztályhelyzetét vizsgáltuk a társadalmi osztályba való önbesorolásuk alapján is, illetve ennek alapján vizsgáltuk a továbbtanulási (mesterképzésben) terveiket is. A felsőbb osztályokba tartozó társadalmi csoportok tagjai rendelkeznek azokkal a kulturális, társadalmi, gazdasági ellátottsággal, ami ahhoz szükséges, hogy valaki „jó nevű” felsőoktatási intézménybe kerülhessen (Bourdieu 1978). Miután a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat nem tartozik a román felsőoktatási intézmények „elitjéhez”, noha egy „jó nevű” egyetem (a Babeş–Bolyai Tudományegyetem) kihelyezett tagozata, de magán viseli a kisebbségi intézményalapítás minden terhét, nehézségét, bizonytalanságát, így feltételezhetjük:

H1: Hogy az itt tanuló hallgatók nem tartoznak azok közé, akiket Bourdieu (1978) az uralkodó osztály tagjainak nevez, illetve, hogy alacsonyabb társadalmi státussal rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók

H2: A hallgatók társadalmi osztályhelyzete is befolyással bír a hallgatók felsőoktatási intézmény választására. Ennek alapján azt gondoltuk, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói (szaktól függetlenül) azért választottak a BBTE kihelyezett tagozatát, és nem magát az „anyaegyetemet” Kolozsváron, mert nem tartoznak a társadalom felső osztályaiba az önbesorolásuk alapján.

H3: A társadalmi osztályhelyzet befolyással bír a hallgatók továbbtanulási (a mesterképzésben) terveit illetően is.

4.3.9.1. A hallgatók társadalmi osztályba való önbesorolása

Vizsgáltuk a hallgatók társadalmi osztályhelyzetét (önbesorolásuk alapján) is, a 49. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy nincsen szignifikáns különbség a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók között ebben a tekintetben. Megállapíthatjuk, hogy a szatmárnémeti (szaktól függetlenül) és a kolozsvári hallgatók hasonló arányban tartoznak az egyes társadalmi osztályokban, tehát az előzetes hipotézisünk nem nyert igazolást, mert azt feltételeztük, hogy a kolozsvári hallgatók a társadalom felsőbb csoportjaiba tartoznak, mint a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói.

A hallgatók jelentős része mindhárom csoportban a társadalom középosztályához, kisebb része a munkásosztályhoz tartozik. A felső társadalmi osztályhoz tartozás nem jellemző a vizsgált hallgatók körében.

49. sz. táblázat *A hallgatók társadalmi osztályhelyzete (önbesorolásuk alapján), százalékban*

A hallgatók önbesorolása	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Munkásosztály	16,7	16	24
Alsó középosztály	20,8	17,9	20
Középosztály	58,3	61,3	46
Felső középosztály	1,4	2,8	10
Felső osztály	1,4	-	-
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

4.3.9.2. A különböző társadalmi osztályokba tartozó hallgatók továbbtanulási tervei (a mesterképzésben)

A következő vizsgálatunk (50. sz. és 51. sz. táblázat) során azt néztük meg, hogy van-e különbség a társadalmi osztályhelyzete (önbesorolásuk alapján) között azoknak a hallgatóknak, akik szeretnének továbbtanulni (a mesterképzésben), illetve akik nem.

Az 53. sz. táblázat a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat (szakonként) hallgatói eredményeit mutatja be. Megállapíthatjuk, hogy nincsen szignifikáns különbség a továbbtanulni (a mesterképzésben) szándékozók, és a nem szándékozók társadalmi osztályhelyzete között (önbesorolásuk alapján), illetve, hogy a hallgatók továbbtanulási (a mesterképzésben) szándékát nem befolyásolja az, hogy melyik társadalmi osztályba tartoznak.

Az viszont egyértelműen bizonyítást nyert, hogy akik tervezik a továbbtanulást a mesterképzésben, sokkal inkább a középosztályba tartoznak, mint az alsóbb osztályokba.

A hallgatók önbesorolása	Akik tervezik a továbbtanulást N=143		Akik nem tervezik a továbbtanulást N=33	
	Tanító képző szak	Közigazgatási szak	Tanító képző szak	Közigazgatási szak
Munkásosztály	17,7	13,6	10	26,1
Alsó középosztály	22,6	17,3	10	21,7
Középosztály	56,5	65,4	70	52,2
Felső középosztály	1,6	3,7	10	-
Felső osztály	-	-	-	-
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet NS.

Megvizsgáltuk a kolozsvári hallgatók esetében is azt, hogy van-e különbség a továbbtanulni (a mesterképzésben) szándékozók, és a nem szándékozók társadalmi osztályhelyzete (önbesorolásuk alapján) között (51. sz. táblázat).

A hallgatók önbesorolása	Akik tervezik a továbbtanulást N=42	Akik nem tervezik a továbbtanulást N=8
Munkásosztály	21,4	37,5
Alsó középosztály	16,7	37,5
Középosztály	50	25
Felső középosztály	11,9	-
Felső osztály	-	-
Összes	100	100

A Chi-négyzet NS.

Az 51. sz. táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy nincsen szignifikáns különbség (hasonlóan a szatmárnémeti hallgatókhoz) a továbbtanulni (a mesterképzésben) szándékozók, és a nem szándékozók társadalmi osztályhelyzetét (önbesorolásuk alapján) illetően. Itt is szeretnénk rámutatni arra a tényre, hogy azok, akik tervezik a továbbtanulást (a

mesterképzésben), jelentős arányban a középosztályt képviselik, az alsóbb társadalmi osztályokba sokkal alacsonyabb ez az arány.

4.3.9.3. Összegzés

Azt feltételeztük, hogy a hallgatók (szubjektív besorolással mért) társadalmi osztályhelyzete is befolyással bír a hallgatók felsőoktatási intézmény választásában. Ennek alapján azt gondoltuk, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói (szaktól függetlenül) azért választottak a BBTE kihelyezett tagozatát, és nem magát az „anyaegyetemet” Kolozsváron, mert nem tartoznak a társadalom felső osztályai közé az önbesorolásuk alapján. Ez a hipotézisünk megdőlt, mert a három hallgatói csoport társadalmi osztályhelyzete között (önbesorolásuk alapján) nincsen szignifikáns különbség. Ez összhangban van a gazdasági tőkére vonatkozó eredményekkel.

Azt is feltételeztük, hogy a társadalmi osztályhelyzet befolyással bír a hallgatók továbbtanulási (a mesterképzésben) terveit illetően is. Ez a hipotézisünk sem nyert igazolást, mert azt az eredményt kaptuk mindegyik hallgatói csoportban, hogy nincsen szignifikáns különbség a továbbtanulni (a mesterképzésben) szándékozók, és a nem szándékozók társadalmi osztályhelyzetét (önbesorolásuk alapján) illetően. Azt is megállapítottuk, hogy azok a hallgatók, akik tervezik a továbbtanulást (a mesterképzésben), jelentős arányban a középosztályba tartoznak.

5. Az empirikus vizsgálatra vonatkozó hipotézisek ellenőrzése

Az általunk készített *interjúk* túlnyomórészt igazolták az első két hipotézisünket, bár a megkérdezett személyek egyes esetekben eltérő véleményüknek adtak hangot.⁴⁹

Eredményeink szerint az általunk vizsgált Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat alapítását a magyar kisebbség kezdeményezte, a megvalósításában is nagy szerepet játszott. Az intézmény alapítása tipikus példája volt a helybeni vezetők és az értelmiség összefogásának. A BBTE úgy van itt jelen, mint legitimáló erő. Azt mondhatjuk, hogy az intézmény alapítása alulról jövő kezdeményezés eredménye. Az alapítás legfontosabb nem hivatalos célja volt a magyar kisebbség önmeghatározása, identitástudatának megőrzése, és az, hogy a magyar nemzetiségű hallgatók az anyanyelvükön tanulhassanak a felsőoktatás szintjén, ráadásul közel lakóhelyükhöz.

Az intézmény alapításában olyan személyek vettek részt, akik már korábban is hallatták hangjukat a magyarság érdekvégyesítési megmozdulásaiban. Az intézmény alapításának kiemelkedő személye a város elismert, „jó nevű” magyar gimnáziumának egykori főigazgatója volt. Említést érdemel az a tény is, hogy az intézmény Tanítóképző Kara az első évben (1999) épület híján ennek a gimnáziumnak a pincéjében működött.

Románia felsőoktatásának csatlakozása a „bolognai modellhez” stabilizálta az intézmény helyzetét, ugyanakkor nem vette ki a helyi értelmiség és a városi vezetés kezéből az irányítást. A város önkormányzata továbbra is támogatja az intézményt anyagi és más területeken is. Románia 2007-es uniós csatlakozását követően sem csökkent az intézménybe jelentkező magyar nemzetiségű hallgatók száma. Külföldi, elsősorban magyar felsőoktatási intézményekbe a hallgatók inkább csak a mesterképzés vagy a PhD képzés céljából mennek tanulni, az alapképzést Romániában szerzik meg.

A *kérdőíves lekérdezés* esetében elsőként a hallgatók *felsőoktatási intézményválasztásában szerepet játszó motivációkat* vizsgáltuk. Vizsgálati eredményeink alapján a hallgatóknak elsősorban az volt fontos, hogy az intézmény közel van az állandó lakóhelyükhöz, az oktatás nyelve a magyar, és az, hogy állami képzésre járhatnak. Nem

⁴⁹ Például a Közigazgatási Karral kapcsolatosan volt, aki azt mondta, hogy azért pont ez a szak indult, mert erre volt helyi szinten igény, egy másik interjúalany szerint azonban nem volt rá szükség, de az „anyaegyetem” mégis így döntött. A Tanítóképzőről egyik interjúalanyunk azt mondta, hogy nem túl népszerű, mások szerint viszont szívesen jönnek ide tanulni távolabbról is. Ezeknek a véleménykülönbségnek az lehetett az oka, hogy az interjúalanyaink a két kar valamelyikéhez erősen kötődtek.

jelentős azon szatmárnémeti hallgatók száma, akik csak azért jelentkeztek a felsőoktatásba, mert még nem akartak dolgozni. Az sem nyert igazolást, hogy azért jelentkeztek a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatra, mert csak ide vették fel őket. Nem motiválta jelentősen a hallgatók intézményválasztását az sem, hogy itt magyar nyelven írhatnak szakdolgozatot.

A magyar nemzeti identitásra vonatkozó hipotéziseink ellenőrzésekor fény derült arra, hogy a BBTE magyar nemzetiségű hallgatói erős magyar nemzeti identitással rendelkeznek. A nemzeti identitás mérésmetódusaiban Veres (2005) útmutatásit követtük. Mind a szatmárnémeti, mind a kolozsvári hallgatók nagy része nagyon büszke arra, hogy magyar a nemzetisége. Hipotézisünkkel szemben, amit Gereben (2005) kutatási eredményére⁵⁰ alapoztunk a vallásosság (amit a vallásos neveléssel és a vallásosság önbesorolása típusával mértünk) nem befolyásolta a hallgatókat ezen a téren (a vallásos és a nem vallásos hallgatók nagy része egyaránt nagyon büszke a magyar nemzetiségére). Hipotézisünkkel ellentétben emellett a hallgatóknak csak kisebb része tervezi, hogy tanulmányai befejezése után Magyarországon szeretne munkát vállalni. A legtöbb hallgató Romániában maradna. A kolozsvári hallgatók esetében nagyobb ez az arány, mint a szatmárnémeti hallgatóknál, ennek valószínűleg az lehet az oka, hogy Szatmárnémeti közelebb van a magyar határhoz, és ezáltal a többi európai uniós országhoz is, ami elősegítheti a hallgatók mobilitását. Feltevésünket megcáfolva a hallgatók a magyar nyelvű diplomát nem érzik hátrányosnak a romániai munkavállalás terén. Az identitás összevont mutatója alapján megállapítottuk, hogy a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók rendelkeznek a legerősebb nemzeti identitással, és a közigazgatási szakosok pedig a leggyengébbel.

A hallgatók kulturális identitására vonatkozóan megállapítottuk, hogy a hallgatók jelentős része a kötelező olvasmányaikon kívül is olvas szépirodalmat, és ezt elsősorban magyar nyelven teszik. A hallgatók lakóhelytől függetlenül a magyar nyelvet tartják az anyanyelvüknek, és szinte kivétel nélkül magyar nyelvű középiskolába jártak. Ez nem meglepő, hiszen a határon túli magyarok közösségeinek azonosságtudatában az egyik legfontosabb alkotóelem az anyanyelv (Gereben 1999). Míg a szatmárnémeti hallgatóknak több mint a fele a magyar nyelvet részesíti előnyben a hétköznapi ügyintézés során (bevásárlás, hivatali ügyintézés stb.), addig a kolozsvári hallgatók mindkét (magyar, román) nyelvet egyaránt használják.

A hallgatók lokális identitására vonatkozó hipotéziseinket illetően megállapítottuk, hogy a hallgatók több mint 78%-a Szatmárnémeti negyven kilométeres vonzáskörzetéből érkezett (a Kolozsváron tanulóknál ez az arány csak 24%). Értelmezésünk szerint tehát a szatmárnémeti

⁵⁰ A nem vallásosak nagyobb identitásbeli közömbösségben élnek, mint a vallásosak.

hallgatók erősen kötődnek szülőhelyükhöz, ezt bizonyítja intézményválasztásuk, és az is, hogy nem akarnak elköltözni, bár az erős lokális kötődés mellett valószínű, hogy a hallgatók és családjuk anyagi helyzete is befolyásolta intézményválasztásukat.

A hallgatók vallásosságára (vallási identitására) vonatkozó hipotézisünk ellenőrzése során azt állapítottuk meg, hogy a hallgatók közül a vidéken élők vallásosabbak, mint a városban élők. A hallgatók közel negyede sorolta magát az egyháziasan vallásos kategóriába, ami jóval magasabb arány, mint a fiatalokra vonatkozó más kutatások átlagos eredménye (10%). A felekezeti hovatartozás vonatkozásában azt feltételeztük, hogy a református vallás a legelterjedtebb a hallgatók körében, de eredményeink szerint a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói kb. fele-fele arányban tartoznak a református és a katolikus vallás követőikhez.

A hallgatók kulturális tőkéjére vonatkozóan megállapítottuk, hogy a kulturális tőkét meghatározó javak terén összességében a kolozsvári hallgatók és szüleik állnak jobban. A szülők több, magasabb kulturális tőkéje befolyással van gyermekük iskoláztatására és tanulmányi előmenetelére is (Sági 2003), azaz a nagyobb kulturális tőke a nagyobb presztízsű felsőoktatási intézményválasztást eredményezheti. Eredményeink szerint a kolozsvári hallgatók apái iskolázottabbak voltak, összhangban azzal, hogy nagyobb presztízsű intézményben tanulnak. Emellett a kolozsvári hallgatók nagyobb hányada rendelkezik nyelvvizsgával, mint a szatmárnémeti hallgatók. A kulturális javak fogyasztása terén is a kolozsvári hallgatók vannak jobb helyzetben, sokkal gyakrabban járnak moziba, múzeumba, kiállításra és komolyzenei hangversenyre. A hallgatók és a szülők egyaránt magas arányban olvasnak rendszeresen. Igaz, hogy a kolozsvári hallgatók és szüleik szignifikánsan többet, de mindhárom csoportban magasabb az olvasás mértéke, mint amit más kutatások (pl. Gereben–Tomka 2001) eredményei mutatnak. Itt a kisebbségi közösségek kulturális tőkemutatóinak kapcsolatáról a szakirodalomban leírt, a fordított Máté–effektus néven elhíresült karakterisztikuma érvényesül, azaz a szülők esetében az alacsonyabb iskolázottság nem jár együtt a könyvolvasás intenzitásának gyengeségével.

A hallgatók társadalmi tőkéjére vonatkozóan azt feltételeztük, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói kevesebb kapcsolati tőkével (legalábbis gyenge kapcsolatokkal is) rendelkeznek, mint a Kolozsváron tanulók. A gyenge kapcsolatok segíthetnek az információhoz jutásban, az információ birtoklása pedig a nagyobb presztízsű intézményválasztását eredményezheti. Eredményeink alapján a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók kapcsolati rendszere között azonban nem találtunk szignifikáns eltérést, sem jelenlegi (felsőoktatás), sem középiskolás korukban, a tanulmányaik előrehaladtával azonban

mindegyik csoport esetében bővült a kapcsolataik száma. A kapcsolati tőkével való ellátottságuk mentén tehát nem magyarázhatjuk a hallgatók intézményválasztását.

A hallgatók gazdasági tőkéjének vizsgálata során a szatmárnémeti és a kolozsvári hallgatók szülei közt az anyagi javak birtoklása, és az utóbbi tíz év életszínvonala terén hipotézisünkkel szemben nem találtunk különbséget. Eredeti feltételezésünk az volt, hogy a szatmárnémeti hallgatók kevesebb anyagi tőkével rendelkeznek, mint a kolozsvári hallgatók, ugyanis a gazdasági tőke azokat a fizikai erőforrásokat hivatott biztosítani, amelyek segíthetik a magasabb presztízsű intézményválasztást. Eredményeink arra is utalnak, hogy a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói nem azért választották a lakóhelyükhöz közelebb található intézményt, mert anyagilag nem engedhetik meg maguknak a távolabb található „anyaegyetem” (Kolozsvár) képzését, döntésükben más motivációk (pl. lokális kötődés) játszottak szerepet. Érdekes eredmény, hogy míg a kolozsvári diákok apái magasabban iskoláztak voltak, mint a szatmárnémetieké, a család anyagi helyzetének mutatóinál nem volt szignifikáns különbség a két hallgatói csoport között. A kolozsvári hallgatók apáinak magasabb iskolai végzettségével tehát esetünkben nem járt együtt a család kedvezőbb anyagi helyzete.

A hallgatók társadalmi osztályhelyzetére (csak szubjektív önbesorolás volt) vonatkozóan azt állapítottuk meg, hogy a hallgatók többsége a középosztályba és kis részük a munkásosztályba sorolta magát mindhárom hallgatói csoportban. Ennek háttérében a vonatkoztatási csoportelmélet állhat miszerint az emberek saját csoportjukhoz viszonyítják magukat, és mindig látnak maguknál jobb és rosszabb helyzetűeket is (vö. Evans et al. 1992). A három hallgatói csoport hasonló besorolása háttérében pedig az állhat, hogy ahogyan azt a gazdasági tőkével való ellátottságnál láttuk, ott sem volt különbség a három hallgatói csoport között, tehát az objektív helyzet együtt mozog a szubjektív besorolással. További eredményünk, hogy a hallgatók a mesterképzésben való továbbtanulási terveit sem befolyásolta a szubjektív társadalmi osztályhelyzetük, hasonlóan (magas) arányban kívánnak továbbtanulni a közép- és a munkásosztályba tartozó hallgatók is. Eredményeink alapján azt mondhatjuk, hogy a hallgatók társadalmi osztályhelyzete nem befolyásolta intézményválasztásukat.

6. Összegzés és következtetések

A kisebbségi oktatás ma Romániában főleg a magyar kisebbséget érintő kérdés, a magyar kisebbség rendelkezik a legszélesebb és legszervezettebb oktatási rendszerrel. Az oktatás vagy magyar nyelvű intézményekben, vagy magyar tagozatokon működik. Partium fiatal magyar lakossága jelentős arányban nem részesül felsőfokú képzésben, ez a tény a nem megfelelő intézményi struktúrára vezethető vissza, szintén ennek köszönhető, hogy sok fiatal régió kívüli intézményt (pl. A kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetemet) választ a továbbtanulása színhelyéül. A forradalmat (1989. december) követően nyílt arra lehetőség, hogy elsősorban egyházi alapítású magánintézmények alakuljanak, céljuknak tekintve a magyar nyelven való oktatást. Ez volt éveken keresztül az egyetlen járható út, ha magyar nyelvű felsőoktatást kívántak létrehozni. Számos ilyen egyházi alapítású intézmény nyitotta meg kapuit Románia szerte, (pl. Nagyváradon a Partiumi Keresztény Egyetem, Kolozsvár központtal a Sapientia Egyetem, Gyulafehérváron a Római Katolikus Hittudományi Főiskola). Az egyházi alapításnak természetesen megvan a hátránya és az előnye is egyaránt, ezek az intézmények egyáltalán nem kapnak állami támogatást, kizárólag a tandíjából és civil szervezetek támogatásából tartják fenn magukat (Flóra–Szilágyi 2008).

A román kisebbség- és oktatáspolitikája nem fogadja el a kisebbségek önrendelkezési és iskolaalapítási jogát, még az említett magánoktatás keretei között sem. Ezen nehézségek oda vezettek, hogy a magyar nyelvű oktatás sajátos túlélési stratégiák segítségével valósult meg az 1990-es évek végétől. Ilyenek a félhivatalos lehetőségek, a törvényhézagok kihasználása, a kevés reménnyel kecsegtető helyzetek felvállalása, a gyakori változásokhoz való rugalmas alkalmazkodás.

A magyarság oktatási mutatóit tekintve megállapíthatjuk, hogy a magyarság népességi arányát tekintve alulreprezentáltan vesz részt a romániai felsőoktatásban. Ennek okaként említhetjük azt a tényt is, hogy a forradalom előtt magyar nyelven csak néhány karon tanulhattak a magyar nemzetiségű hallgatók, mint pl. egyes bölcsész szakok, színészképzés, és mezőgazdasági kar. Nem volt magyar nyelvű képzés a jogi karokon, a közgazdasági karokon, de az orvosi képzés területén sem.

Ezen tények tükrében igen nagy jelentőséggel bír a Partium területén létrejött intézmény a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozata, amelyben állami oktatás keretein belül folyik magyar nyelvű oktatás. Az intézmény egyike a BBTE 18 kihelyezett tagozatának. Több intézményben folyik magyar nyelvű képzés is, elsőként 1997-

ben Gyergyószentmiklóson kezdte meg működését kihelyezett magyar nyelvű tagozat, majd más városokban is, többek között Kézdivásárhelyen, Csíkszeredán és Szatmárnémetiben. A BBTE (Kolozsvár) egy nemzetközi szinten is elismert jó nevű intézmény, ez a tény nagy jelentőséggel bír a kihelyezett tagozatok megítélése terén is. Továbbá az sem elhanyagolandó a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat megítélése szempontjából, hogy Romániában az állami egyetemek által kiadott diploma értékesebb (a munkahely keresés terén is), mint a magánegyetemeké.

Az intézmény szerepe Partium tekintetében is igen jelentős, hiszen a második világháborút követően, a határok módosítása következtében a Romániához került magyar települések lakosságának oktatása kizárólag román nyelven valósult meg. Az 1990-es évektől megindult a régió országai (Magyarország, Románia, Ukrajna) közti gazdasági, oktatási kapcsolatok felvétele, fejlesztése, és létrejöttek az ún. regionális együttműködések. A régió számos felsőoktatási intézménye közt jött létre kapcsolat függetlenül attól, hogy melyik országban találhatóak. Az intézmények között szép számban vannak olyanok, ahol megvalósul a magyar kisebbség anyanyelvi felsőoktatása.

Az általunk vizsgált intézményt összehasonlítottuk más hasonló kisebbségi intézményekkel, rámutatva a köztük lévő azonosságokra és különbségekre. A kisebbségi intézményeket ún. kutatási régiók szerint lehet csoportosítani, a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat a közép-európai régióhoz tartozik, hasonlóan, mint az összehasonlításba bevont intézmények. Ez a terület a németül beszélő országokat jelenti, amelyekhez egyrészt az Európai Unióhoz újonnan csatlakozott kelet-közép-európai államok, illetve a Balkán társadalmi kapcsolódnak (lásd Kozma 2005a). Az összehasonlítás azt az eredményt hozta, hogy a kisebbségi felsőoktatási intézmények számos tekintetben egyezést mutatnak, és közös bennük, hogy elsődleges céljuknak tekintik egy kisebbségben lévő népcsoport anyanyelvi felsőoktatásának megvalósítását, de ennek ellenére jellemző az intézmények sokszínűsége alapításuk-fenntartásuk-működésük terén.

Vizsgálatunk tárgyát képezte a különböző identitások vizsgálata a szakirodalmak és empirikus vizsgálat alapján is. A szakirodalmi feldolgozások során többek között vizsgáltuk az erdélyi magyarságra vonatkozó kutatások (Gereben–Tomka 2001, Veres 2004, Veres 2005, Nagy (Bernáth) 2005), és hazai kutatások (Csepeli et al. 2004, Hunyadi 1997, Murányi 2005, Szabó–Murányi 1993, Szabó 2005) eredményeit, amelyeket aztán összehasonlítottunk az általunk végzett kutatások eredményeivel. Vizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen mértékű nemzeti, lokális, kulturális és vallási identitással rendelkeznek, illetve, hogy ezek milyen összefüggéseket mutatnak egymással.

A magasabb iskolai végzettség együtt jár a nemzeti identitás magasabb szintjével is (Gereben–Tomka 2001, Veres 2004), ezért feltételeztük, hogy az általunk vizsgált szatmárnémeti hallgatók erősebb nemzeti identitással rendelkeznek, mint az alacsonyabb iskolai végzettségű társaik, bár ezt empirikusan nem ellenőriztük. A nemzeti büszkeség egy igen fontos eleme a nemzeti identitásnak (Tajfel 1980), ezért használtuk mi is annak mérésére, de mellette egy összevont mutatót is alkalmaztunk, több identitásra vonatkozó változó bevonásával.⁵¹

Eredményeink alapján megállapíthatjuk, hogy az általunk vizsgált hallgatók jelentős része igen büszke a magyar nemzetiségére. További eredményeink szerint a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat tanító szakos hallgatói rendelkeznek szignifikánsan a legerősebb nemzeti identitással (összevont mutatóval mérve), a közigazgatási szakosok a leggyengébbel, (második helyen a kolozsvári hallgatók állnak). Ennek hátterében az állhat, hogy a tanító szakmában sokkal inkább érvényesül a magyar nyelv használata, mint a közigazgatási szakemberek esetében (Romániában a közigazgatás nyelve a román). Vizsgáltuk továbbá, hogy a hallgatók szerint ki tekinthető magyarnak, azaz mi kell ahhoz, hogy valaki magyarnak számíton. Kutatásunkból kiderült, hogy a vizsgált intézmény magyar nemzetiségű hallgatói szerint az tekinthető magyarnak, aki beszél magyarul, magyarnak tartja magát és magyar az anyanyelve. Ez némiképp eltérést mutat Veres (2005) vizsgálatához képest, amely azt az eredményt hozta a Partium fiatalságát tekintve, hogy az tekinthető magyarnak, akinek legalább az egyik szülője magyar, valamint ismeri és szereti a magyar kultúrát.

A lokális identitást leginkább a nemzeti identitáshoz hasonlóan értelmezhetjük (Csepeli 1982), bár annak vizsgálata még nem annyira elterjedt, tehát a vizsgálati szempontokat nehezebb volt meghatározni. A lokális identitás az egyén viszonyát fejezi ki szülőhelyéhez, utcájához, ezek történetéhez, baráti-rokoni kapcsolataihoz (Bakó 2001), ugyanakkor az egyén lokális identitásának kialakulását az itt felsorolt spontán identitást kialakító tényezők mellett befolyásolják a tudatos identitást kialakító tényezők is, mint például a település gazdasági állapota, infrastruktúrája, a munkalehetőségek, vagy az oktatási-művelődési környezet (Bugovics 2007). Azt feltételeztük a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat magyar nemzetiségű hallgatóira vonatkozóan, hogy erős lokális identitással rendelkeznek, mivel a szülőhelyük közelében választottak felsőoktatási intézményt (tehát ragaszkodtak az állandó lakóhelyük környékéhez). Megállapítottuk, hogy a hallgatók nagy része (különösen a közigazgatási

⁵¹Az összevont mutatót a következő kérdésekre adott válaszok alapján képeztük: Mennyire vagy büszke arra, hogy magyar nemzetiségű vagy? Szívesen élnél-e Románia határain kívül? Mennyire fontos számodra, hogy magyar nyelven tanulhatsz? Fontos-e számodra, hogy Szatmárnémetinek magyar nemzetiségű a polgármestere? (Ez a kérdés a kolozsvári kontrollcsoport esetében így szerepelt: Fontos lenne-e számodra, hogy Kolozsvárnak magyar nemzetiségű a polgármestere legyen)? Milyen nyelven olvasol szépirodalmat?

szakosok) az intézmény szűk (0–40 Km) vonzáskörzetéből érkezett ide tanulni, szemben a Kolozsváron tanulókkal, akik sokkal távolabbi helyekről is érkeztek az általuk látogatott intézménybe (tehát nem kötődnek annyira a szülőhelyükhöz), ennek háttérében az állhat, hogy a nagyobb presztízsű intézményben való tanulásért hajlandóak vállalni a több utazással, és az esetleges kollégiumi elhelyezéssel járó terheket.

Kutatásunk részét képezte az is, hogy a hallgatók hogyan viszonyulnak a valláshoz, milyen összefüggés van esetükben a vallásosság, és a nemzeti identitástudat között. A vizsgált szakirodalmak alapján (Gereben–Tomka 2001, Gereben 2005a, Murányi 2006) azt állapítottuk meg, hogy a nemzeti és a vallási identitás szoros összefüggést mutat, a vallás elutasítása együtt jár a nemzeti identitás alacsonyabb szintjével, azonban ezt a tényt saját kutatási eredményeink nem tudták megerősíteni. Azok a hallgatók, akik kevésbé voltak vallásosak, ugyanannyira voltak (nagyon) büszkék a magyarságukra, mint az erősen vallásosak, az általunk használt mutatók szerint. Vizsgáltuk a vallásosság településtípus és nemi hovatartozás szerinti mértékét is, ami Nagy (Bernáth) (2005) kutatása szerint erősen összefüggő. Eredményeink ezt részben igazolták, mert településtípus szerint valóban szignifikánsan az eltérés, a vidéken élők erősebb vallásossággal rendelkeztek, de a két nem között nem volt különbség. Emellett Murányi (2006) és a mi eredményeink szerint is a felekezeti hovatartozás a nemzeti identitás mértékét nem befolyásolja, a hallgatók egyformán büszkék a magyar nemzetiségükre függetlenül attól, hogy katolikus vagy református vallásúak-e.

Az anyanyelvi kultúra jelentős szerepet játszik az erdélyi magyarság életében, abban, hogy a romániai magyarság a magyar nemzet részeként határozza meg magát (Kántor 2000), ezért a kulturális identitás vizsgálata kiemelkedő része volt a szakirodalmi és az empirikus vizsgálatnak is. A határon túli magyarok azonosságtudatának egyik legfontosabb, sőt talán a legfontosabb alkotóeleme az anyanyelv (Gereben 1999), ezért ezt több szempontból is vizsgáltuk. Megállapítottuk, hogy a hallgatók szinte kivétel nélkül a magyar nyelvet tartják az anyanyelvüknek. A kulturális identitás egy másik mérőeszközének tekintjük az olvasási szokásokat (Gereben 1996), ezért ez is részét képezte a vizsgálatunknak. A hallgatók olvasási szokásait vizsgálva azt az eredményt kaptuk, hogy a szépirodalmi művek olvasásának nyelve megoszlik a hallgatók között, a tanító szakosok magyar nyelven olvasnak (ami erősebb kulturális identitást jelez), a közigazgatási szakosok és a kolozsváriak pedig a magyar mellett románul is olvasnak. Szintén fontos meghatározója a kulturális identitásnak a hallgatók korábbi tanulmányinak a nyelve (Gereben–Tomka 2001). Azt kaptuk, hogy az általunk vizsgált hallgatók jelentős része magyar nyelvű középfokú képzésekben vett részt, tehát ebben nem volt különbség a három hallgatói csoport között. Vizsgáltuk a hallgatók hétköznapi

nyelvhasználatát is. Eredményeink azt mutatják, hogy a szatmárnémeti hallgatók mindkét nyelvet egyaránt használják a hétköznapi életben, ezt erősíti meg Gereben–Tomka (2001) vizsgálata is, amely szerint Partium térségében vegyes a nyelvhasználat, tehát a kétnyelvűség a jellemző. A kolozsvári hallgatók nagyobb százaléka a román nyelvet használja a hétköznapi életben, ennek érthető okai vannak, mivel itt jóval alacsonyabb (7%) a magyarság aránya, mint Szatmárnémetiben (39%).

Bourdieu (1978, 2004) elsődlegesen három tőkefajta (kulturális, társadalmi, gazdasági) különböztet meg, ezeket tekintettük a hallgatók társadalmi helyzete összetevőinek, és ezért ezekre tőkefajtákra vonatkozó empirikus vizsgálatokat is végeztünk a hallgatók körében. Sokan csak szimbolikus tőkének tekintik a kulturális tőkét, szemben a gazdasági tőkével, mert gyakran láthatatlan marad, pedig a kulturális tőke birtoklása olyan stílushoz, modorhoz juttatja az egyént, amellyel olyan viselkedést tud nyújtani, amit az iskolák világában igencsak értékelnek (Blaskó 2002). Fényes (2000) is hasonlóan vélekedik, amikor azt állítja, hogy a származás hatással van a választott felsőoktatási intézmény típusára. Pusztai (2004, 2009) is egyetért azzal, hogy pl. a szülők iskolai végzettsége hatással van a gyermek továbbtanulási esélyeire. Az iménti elméletekre alapozva több mutatóval is vizsgáltuk a hallgatók kulturális tőkéjét, amelynek eredményeképpen megállapítottuk, hogy Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói kevesebb kulturális tőkét birtokolnak, mint kolozsvári hallgatók. A különbség elsősorban az apák legmagasabb iskolai végzettségében, illetve a kulturális javak birtoklása terén volt, mindkettőben szignifikánsan a kolozsvári hallgatók értek el jobb eredményeket. Ennek az eredménynek az állhat a hátterében, hogy a kulturális tőke mértéke befolyásolja hallgatók intézményválasztását, tehát azok választottak nagyobb presztízsű intézményt, akik magasabb kulturális tőkét birtokoltak.

A társadalmi (kapcsolati) tőke egyes személyeket előnyhöz juttat (Loury 1987), ezért feltételezhetjük, hogy azok a hallgatók, akik jobban állnak a társadalmi tőke birtoklása terén, jobb minőségű oktatási intézménybe nyernek felvételt. A társadalmi tőke nagysága függ annak a kapcsolathálónak a kiterjedtségétől is, amelyet az illető mozgósítani tud, illetve a gazdasági, kulturális tőke nagyságától is, amelyet azok birtokolnak, akikkel kapcsolatban áll (Bourdieu 2004), a társadalmi tőke nem az egyéneken rejlik, hanem az egyéneket egymáshoz fűző kapcsolatok rendszerében (Coleman 1994), ezért végeztünk több vizsgálatot is, amelyek segítségével a hallgatók kapcsolatrendszerét tanulmányoztuk. Ennek eredményeként azt állapítottuk meg, hogy a szatmárnémeti és kolozsvári hallgatók hasonló kapcsolati rendszerrel rendelkeznek. Két kategóriában („Doktorandusz”, „Pap/lelkész”) volt szignifikáns különbség a

kapcsolataik számát illetően, mindkét esetben a kolozsvári hallgatók javára. Mindkét csoportra igaz, hogy tanulmányaik előrehaladtával bővült a kapcsolataik száma.

A gazdasági tőkét vizsgálva Bourdieu (1978, 2004) megállapította, hogy szoros összefüggés van a gazdasági és a kulturális tőke között, mivel az utóbbi elsajátításához szükség van a megfelelő gazdasági tőkére, ezért azt gondoltuk, hogy azok a hallgatók jutnak be „nagynevű” felsőoktatási intézményekbe, akiknek a családja biztosítani tudja megfelelő kulturális tőke mellett a megfelelő gazdasági tőkét is. Hipotézisünkkel szemben azonban a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói (családja) hasonló mértékű gazdasági tőkével rendelkeznek az általunk vizsgált mutatók szerint, mint a kolozsvári hallgatók. Érdekes eredmény, hogy míg a kolozsvári diákok apái magasabban iskolázottak voltak, mint a szatmárnémetieké, a család anyagi helyzetének mutatóinál nem volt szignifikáns különbség a két hallgatói csoport között. Ennek hátterében az állhat, hogy a mai erdélyi társadalom még nem annyira meritokratikus, mint azt Treiman (1998) iparosodási hipotézise jósolja. Treiman szerint az iparosodással az egyén iskolai végzettsége határozza meg leginkább az egyén társadalmi státuszát, és a származás direkt hatása kicsi. A származás hatása ugyan jelen van, de az elsősorban az egyén iskolai végzettségét befolyásolja, és csak azon keresztül hat az egyén státuszára. A kolozsvári hallgatók apáinak magasabb iskolai végzettségével tehát esetünkben nem járt együtt a család kedvezőbb anyagi helyzete, Treiman jóslata tehát csak kevésbé teljesült. A kulturális és a gazdasági tőke kapcsolatát igazolja viszont az az eredmény is, hogy a kolozsvári hallgatók esetében szoros összefüggés állt fenn az anyagi helyzet és a mesterképzésben való továbbtanulási szándék között.

Kutatások (Blaskó 1998, 2002; Róbert 1991) bizonyítják, hogy a magasabb státuszú, iskolázottabb szülők gyermekei nagyobb eséllyel szereznek magas szintű képzettséget, mint a hátrányosabb szociokulturális helyzetűek. Bourdieu (1978, 2004) hangsúlyozza, hogy csak a felső társadalmi osztályok gyerekei számára állnak rendelkezésre azok az erőforrások, amelyek szükségesek a jó tanulmányi eredményhez (amivel „jó nevű” felsőoktatási intézményekbe is sikerül bejutni). Ennek alapján azt feltételeztük, hogy a szatmárnémeti hallgatók nem tartoznak a társadalom felső osztályaiba objektív és szubjektív besorolás esetében sem, mivel az általuk választott intézmény nem tartozik a magas presztízsű romániai felsőoktatási intézmények közé. A társadalmi osztályhelyzet összetevőit objektív mutatók alapján már mértük, emellett most egy szubjektív mutatóval a társadalmi osztály besorolásukat is vizsgáltuk. A hallgatók többsége a középosztályba és kis részük a munkásosztályba sorolta magát, és nem volt ebben különbség a három hallgatói csoport között. Ennek hátterében a vonatkoztatási csoportelmélet állhat. Az elmélet jóslata szerint a társadalmi osztályhelyzet szubjektív észlelése során az

emberek hajlamosak magukat inkább a középosztályba sorolni, mint a felső vagy alsó csoportba (mindig látnak maguknál gazdagabbakat és szegényebbeket) (Evans et al. 1992). A három hallgatói csoport hasonló szubjektív önbesorolása háttérben pedig az állhat, hogy az anyagi helyzet objektív mutatóinál sem tudunk kimutatni szignifikáns különbséget a kolozsvári és a szatmárnémeti hallgatók között, tehát a szubjektív besorolás együtt mozgott az objektív mutatókkal.

Összegzésképpen megállapíthatjuk, hogy a Szatmárnémetiben élő magyar kisebbség az, akinek fontos, presztízs értékű volt ennek az intézménynek a létrejötte, a működése. A magyar kisebbségen belül azok vettek részt szervesen az alapításban, akik eleve kötődtek az oktatáshoz, illetve akik már korábban más szintereken, más körülmények között, de képviselték a magyarságot a román többséggel szemben. Őket nevezhetjük vezéregyéniségeknek, akik mindig, minden hasonló intézmény létrehozásánál jelen vannak, személyük meghatározó (Kozma 2005a). A főiskola alapítása során az ún. túlélési stratégiák⁵² megvalósulásának lehettünk szemtanúi, amelyek több dologban is megnyilvánultak. Többek között abban, hogy a 84/1995-ös Tanügyi törvény előírta a tanító- és a közigazgatási szakember képzés felsőfokúvá tételét, és ezt azonnal kihasználta a helyi magyar értelmiség, és kezdeményezték az intézmény alapítását. Bizonyítva látjuk a kutatás eredményeként, hogy ez az intézmény szimbolizálja a város magyarságát, a magyarság helyét, szerepét a város életében, egyfajta önigazolás ez a magyar kisebbség számára. Ráadásul az intézmény nem egyedüli jelenség, ami a magyarság önigazolását illeti, ugyanis a város polgármestere is magyar. A város közel 40%-os magyarsága ezen „intézményeken” (főiskola [2005-től egyetem], a város magyar nemzetiségű polgármestere, alpolgármestere) keresztül tudja kifejezni és érvényre juttatni kisebbségi kompetenciáját.

Maga az intézmény nagyon fontos az itt élő magyarok szempontjából, hiszen az általunk készített interjúk bizonyítják, hogy sok fiatal nem engedheti meg magának azt, hogy távolabbi városba menjen tanulni, így az, hogy helyben tanulhat felsőfokú intézményben, ráadásul magyar nyelven, nagyon fontos meghatározója lehet az életüknek. Ennek ellenére azonban úgy gondoljuk, hogy maga az a tény, hogy Szatmáron újra van magyar nyelvű felsőfokú oktatás, ez bír igazán nagy jelentőséggel. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat működése túlmutat az eredeti funkcióján, nemcsak a helyi magyar fiataloknak nyújt tanulási lehetőséget, hanem a helyi magyarság egyik legfontosabb érdekérvényesítési terepe is. Az intézmény, oktatáson kívüli szerepvállalása is jelentős, számos civil szervezettel van kapcsolata, közös programokat

⁵² „Mivel a jogalkotást a kisebbség vezetői nem tudják érdemben befolyásolni, ezért az illegális és féllegális lépések és megoldások felértékelődnek, ezek alkotják a kisebbségi oktatáspolitikázás valódi eszköztárát” (Kozma 2005, 175. p.).

szerveznek, támogatják egymást, szervesen részt vesznek a város életében, a városban zajló eseményeken. Ezek az oktatáson túlmutató programok mind a magyar kisebbség önkifejezésének terepei, tehát maga az intézmény nemcsak azt a funkciót látja el, amire létrejött (az oktatást), hanem fontos az is, hogy van egy legális intézmény, amely keretein belül számos kisebbségi törekvés megvalósulhat. Azt mondhatjuk tehát, hogy Szatmárnémetiben egy olyan magyar nyelvű intézmény jött létre 1998-ban, amely nagy jelentőséggel bír a romániai magyar nyelvű oktatás terén, és szimbolikus jelentéssel is bír ez az intézmény, amely főiskolaként indult, majd 2005 őszétől a „bolognai modell” átvétele után egyetemmé alakult.

Fontos ez az intézmény a Szatmárnémetiben és környékén élő magyar nemzetiségű hallgatók számára, mert hosszú évtizedek óta (1946–1998) végre újra az anyanyelvükön tanulhatnak itt helyben (Szatmárnémetiben). A magyar nemzeti identitástudatnak napjaink Partiumában igen fontos szerepe van, hiszen Románia uniós csatlakozása felgyorsította a modernizációt e térségben is, és féltő, hogy a modernizáció pozitív elemei mellett a negatív elemek is érvényesülhetnek, mint például az anyanyelv, a szellemi kultúra, az azonosságtudat, a hagyományok, és a vallás elhanyagolása. Valószínűleg a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat létrejötte számos hátrányos helyzetű magyar nemzetiségű diáknak jelent lehetőséget a felsőoktatásban való részvételre, mert állami képzést nyújt, számos államilag finanszírozott hellyel, mert közel van a lakóhelyükhöz, és anyagilag ezt megengedhetik maguknak, szemben egy távolabbi egyetemmel, ahol a megélhetésük már meghaladná a családjuk gazdasági tőkét.

Bibliográfia

ARONSON, E. (1996): *A társas lény*. Budapest, Közgazdasági é Jogi Könyvkiadó.

ÁBRAHÁM KATALIN – BARABÁSI TÜNDE (2010): Kihívások a Székelyudvarhelyi MűF életében. Letöltés helye: http://terd.unideb.hu/doc/kcs_esettaulmany.pdf 2010.02.10.12.45.h.

ANDOR MIHÁLY (1998): Az esélyek újrateremtése. *Educatio*, 3. sz. 419–436. p.

ANDOR MIHÁLY (1999): Az iskolákon át vezető út. *Új pedagógiai Szemle*, 10. sz. 2–18. p.

ANDOR MIHÁLY – LISKÓ ILONA (2000): *Iskolaválasztás és mobilitás*. Budapest, Iskolakultúra.

ANDORKA RUDOLF (2006): *Bevezetés a szociológiába*. Budapest, Osiris Kiadó.

ASCHAFFENBURG, KAREN–INEKE, MAAS (1997): Cultural and educational careers: the dynamics of social reproduction. *American Sociological Review*, 62. 573–587. p.

BACSKAI KATINKA (2005): A felvidéki magyar egyházi gimnáziumok diákjainak nemzeti és vallási identitása. In PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 239–248. p.

BACSKAI KATINKA (2010): A királyhelmeci „városi egyetem” esete. Letöltés helye: <http://cherd.unideb.hu/terd/kf/BK.pdf> 2010.01.24.10.00.h.

BAKÓ BOGLÁRKA (2001): Lokális identitás és interetnikus kapcsolatok a Kárpát-medencei kisebbségi magyar közösségek nemzeti tudatában. Letöltés helye: <http://www.foruminst.sk/index.php?&Mid=&Lev=&Ind=5&link=publ/nostratempora/3/nostratempora3,bako> 2008.11.04.17.14.h.

BÁLINT ILDIKÓ (2006): Reform–sárga. Felsőoktatási reform Romániában. Letöltés helye: <http://www.ahet.ro/riport/riport/reform-sarga.-felo-oktatasi-reform-romaniaban-112-46.html> 2008.09.08.08.36.h

BECK, ULRICH (2007): *Világkockázat – társadalom*. Szeged, Belvedere.

BERNEK ÁGNES–SÜLI-ZAKAR ISTVÁN (1997): Régiók, regionális folyamatok a világgazdaságban. *Tér és társadalom*, 4. sz. 85–104. p.

BERNSTEIN, BASIL (1975): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In PAP MÁRIA - SZÉPE GYÖRGY (szerk.): *Társadalom és nyelv*. Budapest, Gondolat, 393–431 p.

BLASKÓ ZSUZSA (1998): Kulturális tőke és státuszreprodukción. *Szociológiai Szemle*, 3. sz. 55–81. p.

BLASKÓ ZSUZSA (2002): Kulturális reprodukció vagy kulturális mobilitás. *Szociológiai Szemle*, 2. sz. 3–27. p.

- BOCSI VERONIKA (2005): A hallgatók időfelhasználása. In PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 162–173. p.
- BOURDIEU, P. (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Budapest, Gondolat.
- BOURDIEU, P. (2004): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In ANGELUSZ RÓBERT (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Válogatott tanulmányok. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 122–138. p.
- BUGOVICS ZOLTÁN (2007): *Társadalom, identitás és területfejlesztés*. L' Harmattan Kiadó, Budapest.
- BURA LÁSZLÓ (2006): Felsőfokú oktatás Szatmárnémetiben és vidékén-régen és ma. In JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 247–251. p.
- BURA LÁSZLÓ (2008): A bolognai folyamat a romániai magyar pedagógusképzésben. In KOZMA TAMÁS – RÉBAY MAGDOLNA (szerk.): *A bolognai folyamat Közép – Európában*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 166–179. p.
- BURA LÁSZLÓ (2009): Sodrásban. In BURA LÁSZLÓ (szerk.): *Felsőfokú neveléstudományi képzés Szatmárnémetiben - Óvoda- és iskolapedagógiai szak -*. Csíkszereda, Státus Kiadó, 9 – 27. p.
- CLARK, B. R. (1972): The Organizational Saga in Higher Education. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 17, No. 2, 178–184. p.
- COLEMAN, S. JAMES (1994): Társadalmi tőke. In LENGYEL GYÖRGY–SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.): *A gazdasági élet szociológiája*, Budapest, Aula Kiadó. Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem, 99-129. p.
- COLEMAN, S. JAMES (1998): Társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In LENGYEL GYÖRGY–SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest, Aula Kiadó, 11–45. p.
- Culic, I. (2005): Magyarság Erdélyben: a mienk, az övék, senkié? Avagy hogyan értelmezzük a kettős állampolgárságról szóló népszavazást és a hozzá kapcsolódó reakciókat? *Erdélyi társadalom*, 3. évfolyam 1. sz. 97-127. p.
- CSATA ZSOMBOR (2005): Az iskolázottsági esélyek társadalmi meghatározottsága az erdélyi magyar fiatalok körében. In GÁBOR KÁLMÁN – VERES VALÉR (szerk.): *A perifériáról a centrumba*. Kolozsvár, Max Weber Társadalomkutató Alapítvány. 75–108. p.
- CSÉFALVAY ZOLTÁN (2004): *Globalizáció I–II*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- CSEPELI GYÖRGY (1982): Nemzeti identitás és attitűd Magyarországon a 70-es években. In POLGÁR TIBOR (szerk.): *Politikatudományi tanulmányok*. Budapest, Kossuth Könyvkiadó.
- CSEPELI GYÖRGY (1992a): *Nemzet által homályosan*. Budapest, Gondolat Könyvkiadó.

CSEPELI GYÖRGY (1992b): Szimbólumok a nemzeti ideológia tudáskészletében. *Regio*, 2. sz. 3–19. p.

CSEPELI GYÖRGY (2001): *Szociálpszichológia*. Budapest, Osiris Kiadó.

CSEPELI GYÖRGY–ÖRKÉNY ANTAL–SZÉKELYI MÁRIA–POÓR JÁNOS (2004): „Nemzeti identitás Magyarországon az ezredfordulón. In KOLOSI TAMÁS–TÓTH ISTVÁN GYÖRGY–VUKOVICH GYÖRGY (szerk.): *Társadalmi riport*. Budapest, TÁRKI, 471–483. p.

CSERMELY PÉTER (2005a): *A rejtett hálózatok ereje*. Budapest, Vince Kiadó.

CSERMELY PÉTER (2005b): Hálózatok sejtjeinkben és körülöttünk. *Mindentudás Egyeteme*. Letöltés helye: <http://origo.hu/attached/20050912csermely20050912.rtf>; 2008.08.12.16.15.h.

DE GRAAF, NAN DIRK–PAUL M. DE GRAAF–GERBERT KRAAYKAMP (2000): Parental cultural capital and the educational attainment in the Netherlands: a refinement of the cultural capital perspective. *Sociology of Education*, 73. 92–111. p.

DEMÉNY GYÖNGYVÉR (2002): Kisebbségek oktatási jogai és a magyar tannyelvű felsőfokú oktatás Romániában. *Magyar kisebbség*, 24. szám. Letöltés helye: <http://www.jakabffy.ro/magyarkisebbsseg/index>. 2006.08.15.16.34. h.

DETLEV, LORENZ (1991): Regionalisation versus Regionalism – Problems of Change in The World Economy. *Intereconomics*, 26. 1.

DIMAGGIO, PAUL (1982): Cultural capital and school success. *American Sociological Review*, 47. 189–201. p.

ERDÉSZ TIBORNÉ – TÍMÁR JÁNOS (1967): Családi társadalmi környezet, pályaválasztás, továbbtanulás. *Valóság*, 8. sz. 5–20. p.

EVANS, M. D. R., KELLEY, JONATHAN, KOLOSI, TAMÁS (1992): Images of Class: Public Perceptions in Hungary and Australia. *American Sociological Review* Vol. 57, August, 461–482. p.

FEISCHMIDT MARGIT (2005): A magyar nacionalizmus autenticitás - diskurzusainak szimbolikus térfoglalása Erdélyben. In uő: *Erdély- (de) konstrukciók*. Budapest, Néprajzi Múzeum-PTE Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, 7–35. p.

FÉNYES HAJNALKA (2000): Szűkülő olló, avagy az egyenlőtlenségek csökkentésére tett kísérlete a felsőoktatási intézmények szintjén a késői Kádár-korszakban. *Statisztikai Szemle*, február-március 151–169. p.

FÉNYES HAJNALKA – PUSZTAI GABRIELLA (2004): A kulturális és a társadalmi tőke kontextuális hatásai az iskolában. *Statisztikai Szemle*, 6-7. sz. 567–582. p.

FÉNYES HAJNALKA – VERDES EMESE (1999): Döntés preferálással. *Szociológiai Szemle*, 2. sz. 58–76. p.

- FERGE ZSUZSA (1980): *Társadalompolitikai tanulmányok*. Budapest, Gondolat.
- FLÓRA, GAVRIL – SZILÁGYI, GEORGINA (2008): Religious Education and Cultural Pluralism in Romania. IN PUSZTAI GABRIELLA (ed.): *Education and Church in Central- and Easter-Europe at First Glance*. Debrecen, Center for Higher Education Research and Development University of Debrecen. 153–167. p.
- FORRAY R. KATALIN (2003): A multikulturális/interkulturális nevelésről. *Iskolakultúra*, 6-7 sz. 18-27. p.
- FORRAY R. KATALIN – HÍVES TAMÁS (2003): *A leszakadás regionális dimenziói*. Oktatókutató Intézet, Kutatás Közben 240. Budapest.
- FORRAY R. KATALIN–KOZMA TAMÁS (1992): *Társadalmi tér és oktatási rendszer*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- FORRAY R. KATALIN–KOZMA TAMÁS (1999): Az oktatáspolitikai regionális hatásai. *Magyar Pedagógia* 99. évf. 2. szám 123-139. p.
- GÁBOR KÁLMÁN (1998): Társadalmi egyenlőtlenségek - a fiatalok esélyei. *Korunk*, 6. sz. 12–20. p.
- GAZSÓ FERENC (1971): *Mobilitás és iskola*. Budapest, Társadalomtudományi Intézet.
- GAZSÓ FERENC (1976): *Iskolarendszer és társadalmi mobilitás*. Budapest, Kossuth Kiadó.
- GAZSÓ FERENC (1997): A társadalmi folyamatok és az oktatási rendszer. *Századvég*, 4. sz. 73–107. p.
- GEREBEN FERENC (1996): Az olvasáskultúra és az identitástudat kapcsolata. *Új pedagógiai Szemle*, 3. sz. 82–91. p.
- GEREBEN FERENC (1999): *Identitás, Kultúra, Kisebbség*. Budapest, Osiris–MTA Kisebbségkutató Műhely.
- GEREBEN FERENC – TOMKA MIKLÓS (2001): *Vallásosság és Nemzettudat. Vizsgálódások Erdélyben*. Budapest, Teleki László Alapítvány Corvinus Kiadó.
- GEREBEN FERENC (2005a): Nemzeti és vallási identitás kisebbségi és többség helyzetben. In PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 206–217. p.
- GEREBEN FERENC (2005b): *Olvasáskultúra és identitás. A Kárpát-medence magyarságának kulturális és nemzeti azonosságtudata*. Budapest, Lucidus.
- GIDDENS, ANTHONY (1995): *Szociológia*. Budapest, Osiris Kiadó.
- GOLNHOFER ERZSÉBET(2001): *Az esettanulmány*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó.
- GRANOVETTER, MARK (1983): The strength of weak ties: A network theory revisited. *Sociological Theory*, 1. 201–233. p.

GRANOVETTER, MARK (1991): A gyenge kötések ereje. In ANGELUSZ RÓBERT–TARDOS RÓBERT (szerk.): *Társadalmak rejtett hálózata*. Budapest, Magyar Közvéleménykutató Intézet. 371–400. p.

GRANOVETTER, MARK (1994): A gazdasági intézmények társadalmi megformálása: a beágyazottság problémája. In LENGYEL GYÖRGY–SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.): *A gazdasági élet szociológiája*, Budapest, Aula Kiadó. Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem, 61–79. p.

GUY, LÁZÁR (1996): A felnőtt lakosság nemzeti identitása a kisebbségekhez való viszony tükrében. In TERESTYÉNI TAMÁS (szerk.): *Többség-kisebbség, Tanulmányok a nemzeti tudat témaköréből*. Budapest, Osiris Kiadó, 9–115. p.

GYULAI LEVENTE (2003): Könnyebb-e magyar idegennek lenni, mint kisebbségi magyarnak? *Korunk*, 1. sz.
Letöltés helye: <http://www.epa.oszk.hu/00400/00458/00061/2003honap1cikk29.html>;
2008.08.27.13.15.h.

HAUSMANN ALICE – SZOLÁR ÉVA (2008): A Partiumi Keresztény Egyetem. *Mester és tanítvány*, 19. sz. 51–65. p.

HOLLÓSI HAJNALKA (2006): *A kisebbségi felsőoktatás kialakulása és perspektívái Szatmárnémetiben*. Szakdolgozat, Debreceni Egyetem.

HOLLÓSI HAJNALKA (2008a): A kisebbségi (magyar) felsőoktatás helyzete Szatmárnémetiben. *Új pedagógiai Szemle*, 1. sz. 106–115. p.

HOLLÓSI HAJNALKA (2008b): A magyar nyelvű felsőoktatás helyzete Szatmárnémetiben. *Mester és tanítvány*, 19. sz. 40–49. p.

HOLLÓSI HAJNALKA (2009): A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat alapítása. In BAJUSZ BERNADETT et al. (szerk.): *Professori Salutem*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád közhasznú Egyesülete. 145–153. p.

HORVÁTH GYULA (1998): *Európai regionális politika*. Budapest, Dialóg Campus Kiadó.

HRUBOS ILDIKÓ – SZENTANNAI ÁGOTA – VEROSZTA ZSUZSANNA (2003): *A „Bolognai Folyamat”*. Budapest, Oktatáskutató Intézet, Új Mandátum Könyvkiadó.

HUNYADI GYÖRGY (1997): A nemzeti identitás és a sztereotípiák görbe tükré. *Új Pedagógiai Szemle*, 10. sz. 45–58. p.

KÁNTOR ZOLTÁN (2000): Kisebbségi nemzetépítés. *Regio*, 3. sz. 219–239. p.

KÁNTOR ZOLTÁN (2008): A nemzet kérdése a nemzetközi porondon. *Külügyi szemle*, 2. sz. 40–57.p

KOZMA TAMÁS (1997): Túlélés vagy felzárkózás? *Educatio*, 3. sz. 453–465. p.

KOZMA TAMÁS (2000): *Regionális együttműködések a harmadfokú képzésben*. Budapest, Oktatáskutató Intézet. / *Educatio Füzetek* 227./

KOZMA TAMÁS (2002): *Határokon innen, határokon túl*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó.

KOZMA TAMÁS (2005a): Kisebbségi oktatáskutatás. In uő: *Kisebbségi Oktatás Közép-Európában*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 7–36. p.

KOZMA TAMÁS (2005b): Felsőfokú képzés és regionális rendszerváltozás. In PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 23–31. p.

KOZMA TAMÁS (2006): Regionális átalakulás és térségi visszhang A „partiumi” felsőoktatás esete. In JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 13–25. p.

KOZMA TAMÁS (2008): A bolognai-folyamat mint kutatási probléma. In KOZMA TAMÁS – RÉBAY MAGDOLNA (szerk.): *A bolognai folyamat Közép – Európában*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 10–28. p.

KOZMA TAMÁS – RÉBAY MAGDOLNA (2004): „Határközi kapcsolatok és intézményalapítás: egy összehasonlító egyetemkutatás eredményei” *Debreceni Szemle*, 1. sz. 32–45. p.

KOZMA TAMÁS–RÉBAY MAGDOLNA [szerk.] (2006): *Felsőoktatási Akkreditáció Közép-Európában*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet, Új Mandátum Könyvkiadó.

LÁSZLÓ JÁNOS (2005): *A történetek tudománya. Bevezetés a narratív pszichológiába*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó.

LIN, N (1999): Building a Network Theory of Social Capital. *Connections*, 22. 1. 28–51.

LOURY, G (1987): Why should we care about group inequality? *Social Philosophy and Policy*, 5. 249–271. p.

Magyar Értelmező Szótár.

Letöltés helye: http://download.chip.eu/hu/Magyar-Ertelmezo-Szotar-1.7.2_1151723.html.
2008.05.31.11.h.

MAJZIK LÁSZLÓNÉ (1991): Esettanulmányok a világban és nálunk. *Új Pedagógiai Szemle*, 7-8. sz. 124–128. p.

MANDEL KINGA (2004): A román felsőoktatás-politika és az EU csatlakozás. In KOVÁCS NÓRA – SZARKA LÁSZLÓ (szerk.): *Tér és Terep*. Budapest, Akadémia Kiadó, 187–204. p.

MANDEL KINGA (2005): A konszenzusos felsőoktatáspolitikai esélye Romániában. In PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás Európai dimenzióban*. Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, Debrecen, 52–65. p.

MURÁNYI ISTVÁN: *A Google nemzeti identitása*.

Letöltés helye: http://www.csepele.com/kotet/csepele60_muranyi_istvan.pdf.
2008.09.04.11.23.h.

- MURÁNYI ISTVÁN (2005): Tizenévesek nemzeti identitásának jellemzői az ezredvégi Magyarországon. *Erdélyi Társadalom*, 3. évf. 1. sz. 97-126 p.
- MURÁNYI ISTVÁN (2006): *Identitás és előítélet*. Budapest, Új Mandátum könyvkiadó.
- MURÁNYI ISTVÁN – SZOBOSZLAI ZSOLT (2000): Identitás jellemzők a Dél-alföldi régióban. *Tér és Társadalom*, 1. sz. 27-50. p.
- MURVAI LÁSZLÓ (2000): *A számok hermeneutikája*. Budapest, Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága.
- MURVAI LÁSZLÓ (2005): *Kulcsok és záruk*. Déva, Corvin Kiadó.
- MURVAI LÁSZLÓ et al. [szerk.] (2006): *Panorama des Unterrichts für nationale Minderheiten in Rumänien in der Zeitspanne 2003–2006*. Bukarest, Coresi S. A.
- MURVAI, LÁSZLÓ (2008): The Place of Denominational Schools in The Hungarian Education of Románia. In GABRIELLA PUSZTAI (ed.): *Education And Church In Central- And Eastern – Europe at First Glance*. Debrecen, Center for Higher Education Research and Development University of Debrecen, 100–109. p.
- NAGY (BERNÁTH) JULIANNA KRISZTINA (2005): Vallásosság, de (még) milyen?! Erdélyi magyar fiatalok vallásossága 2001-ben. In CSATA ISTVÁN et al. (szerk.): *Perifériáról a centrumba*. Kolozsvár, Max Weber Társadalomkutató Alapítvány, 162–176. p.
- NAGY ÉVA (2005): A regionális identitás megjelenésének vizsgálata. In PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 66–78. p.
- NAGY KRISZTINA (2007): Részekből egész régió. *Napút*. 2. sz. 7–11. p.
- NEMES NAGY JÓZSEF (1996): *Centrumok és perifériák a piaccgazdasági átmenetben*. *Földrajzi Közlemények*. CXX(XLIV). 1. szám 31–48. p.
- NEMES NAGY JÓZSEF (1997): Régiók, regionalizmus. *Educatio*, 3. sz. 407–423. p.
- ORBÁN ANNAMÁRIA–SZÁNTÓ ZOLTÁN (2005): Tőkefajták. *Erdélyi Társadalom*, 2. sz. 55–70. p.
- ÖRKÉNY ANTAL–SZÉKHELYI MÁRIA–CSEPELI GYÖRGY–POÓR JÁNOS–VÁRHALMI ZOLTÁN (2007): Nemzeti érzés és európai identitás. Budapest, Arktisz és Balassi Kiadó.
- PÁLNÉ KOVÁCS ILONA (1994): A területfejlesztés kihívásai előtt az önkormányzati rendszer. In CSEFKÓ FERENC, [szerk.]: *Tér és közigazgatás*. Pécs-Budapest, MTA RKK- Magyar Közigazgatási Intézet, 30–44. p.
- PÁLNÉ KOVÁCS ILONA (2000): Régiók Magyarországa: utópia vagy ultimátum? In HORVÁTH GYULA–RECHNITZER JÁNOS [szerk.]: *Magyarország területi szerkezete és folyamatai az ezredfordulón*. Pécs, MTA RKK.

- PAPP Z. ATTILA (1998): A romániai magyar oktatás helyzete 1989 után. *Magyar Kisebbség*, 3.–4. sz. 227–304. p.
- PÁSZTOR GYÖNGYI (2001): „Kolozsvári Multikulturalizmus”. *Pro Minoritate*, Ősz, 80–88. p.
- PATAKI FERENC (1982): *Az én és a társadalmi azonosságtudat*. Budapest, Kossuth Könyvkiadó.
- PATAKI FERENC (1987): *Identitás, személyiség, társadalom. Az identitáselmélet vitatott kérdései*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- PATAKI FERENC (1997): Nemzetkarakterológia? *Magyar Tudomány*, 2. sz. 169–179. p.
- PATAKI FERENC (2001): *Élettörténet és identitás*. Budapest, Osiris Kiadó.
- PÉNTEK JÁNOS (1996): Szociolingvisztikai dilemmák. *Korunk*, 9. 36–42. p.
- PÉNTEK JÁNOS (2004): A romániai Magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. *Korunk*, 11. 63–73. p.
- POKOL BÉLA (1995): Bourdieu elméletének alapkategóriái. *Elméleti Szociológia*, 2. sz. 75–94. p.
- POLONYI ISTVÁN (2005): Zsákban táncolva, avagy az egyetemi innovációs stratégia sajátosságai. *Competitio*, május 190–200 p.
- POLONYI TÜNDE (2005): Dél – Tirol. In KOZMA TAMÁS (szerk.): *Kisebbségi Oktatás Közép-Európában*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 90–106. p.
- PUSZTAI GABRIELLA (2004): *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Budapest, Gondolat.
- PUSZTAI GABRIELLA (2009): *A társadalmi tőke és az Iskola*. Budapest, Új Mandátum Kiadó.
- PUTNAM, R. D. (1993): The Prosperous Community, Social Capital and Public Life. The American Prospect Online.
Letöltés helye <http://www.prospect.org/print-friendly/print/V4/13/putnam-r.html>
2008.08.12.16.04.h.
- II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.
Letöltés helye: <http://www.kmtf.uz.ua/hun114/>
2010.02.23.9.34. h.
- REISZ D. RÓBERT (1992): Romániai magán felsőoktatás és privatizáció. *Educatio*, 2. sz. 155–167. p.
- Révai Új Lexikona* (2005): 16. kötet. Szekszárd, Babits Kiadó. 149–150. p.
- RÓBERT, PÉTER (1991): The role of cultural and material resources in status attainment process: the Hungarian case. In TÓTH, A.–GÁBOR, L.(eds.): *Beyond the Great Transformation*. Budapest, Research Review, 145–170. p.

SÁGI MATILD (2003): Az iskolaválasztás oksági modellje a racionális cselekvésemélet alapján. In LANNERT JUDIT (szerk.): *Hogyan tovább? Pályaválasztási elképzelések Magyarországon*. Budapest, OKI, 52–57. p.

SCHULTZ, T. (1998): Beruházás az emberi tőkébe. In LENGYEL GYÖRGY – SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest, Aula Kiadó, 45–71. p.

SCHUMAN, ROBERT (1991): *Európáért*. Budapest, Pannónia Kiadói Alapítvány.

SIPOS GÁBOR (2007): *A Babeş–Bolyai Tudományegyetem rövid története*.
<http://www.ubbcluj.ro/hu/despre/istoric.html> A letöltés időpontja: 2009.06.29.18.00.h.

SMITH, ANTHONI D. (1991): *National identity*. London, Penguin Books, 8-13. p.

SÜLI–ZAKAR ISTVÁN (1994): Regionalizmus és régió. In MÁTRAI M–TÓTH J (szerk.): *A középszintű közigazgatás reformjai Magyarországon 2. kötet*. Székesfehérvár–Pécs, Térszerkezet-régió- vonzaskörzetek, 14–24. p.

SÜLI–ZAKAR ISTVÁN (1997): A Kárpátok Euro régió a régiók Európájában. *Educatio*, 3. sz. 438–452. p.

SÜLI–ZAKAR ISTVÁN (1999): A régiók Európában és Magyarországon. *Debreceni Szemle*, 3. sz. 355–370. p.

SÜLI–ZAKAR ISTVÁN (2005): „Régió, regionalizmus, és regionalizáció”. In PUSZTAI GABRIELLA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 12–23. p.

SÜLI–ZAKAR ISTVÁN (2006): Partium – A határokkal szétszabdalt régió. In JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 25–43. p.

SÜLI–ZAKAR ISTVÁN (2009): Eurometropoliszok és eurorégiók együttműködése az EU keleti periferiáján. In PUSZTAI GABRIELLA – RÉBAY MAGDOLNA (szerk.): *Kié az oktatás? Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapjára*. Debrecen, Csokonai Könyvkiadó, 120–131. p.

SCHÖPFLIN GYÖRGY (2004): *Az identitás dilemmái*. Máriabesenyő–Gödöllő, Attraktor.

SZABÓ ILDIKÓ (2005): Nemzeti identitás és politikai szocializáció. *Confessio*, 3. sz. 26–36. p.

SZABÓ ILDIKÓ–MURÁNYI ISTVÁN (1993): Nemzet és magyarság. Állampolgárság és magyarság egy kutatás tükrében, *Regio*, 4. évf. 1. sz. 121-133. p.

SZAKÁL GYULA (2004): A társadalmi tőke hatása az oktatásra, egészségre és a civil szférára. In SZAKÁL GYULA–A. GÉRGELY ANDRÁS (szerk.): *Társadalmi tőke, karrieresélyek, viselkedésminták*. Budapest, MTA Politikai Tudományok Intézete, Etnoregionális Kutatóközpont, 3–20. p.

SZÁNTÓ JÁNOS (1998): *Vallásosság egy szekularizált társadalomban*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó.

SZARKA LÁSZLÓ (1997): A közép-európai kisebbségek tipológiai besorolhatósága. Letöltés helye: <http://www.hunsor.se/dosszie/kozeuropaikisebbsipologiaibes.pdf> 2008.11.04.18.23.h.

Szatmárnémeti.

Letöltés helye: <http://church.lutheran.hu/reformatio/pkszatmarnemeti.htm>
2006.07.23.12.34.h.

Szatmárnémeti honlapja.

Letöltés helye: <http://www.satu-mare.ro/index.html.hu> 2007.06.23.12.34.h.

SZIJÁRTÓ IMRE (2010): Kisebbségi felsőoktatás a magyar nyelvterület nyugati peremén.

Letöltés helye: <http://terd.unideb.hu/doc/elozmenyek/maribor.pdf> 2010.02.13.13.32. h.

SZ. HORVÁTH ISTVÁN (2007): Lábjegyzetek a román hisztériához. *Napút*. 4. 26–33. p.

SZOLÁR ÉVA (2007): Ki finanszírozza a romániai közoktatást? *Magyar Pedagógia*, 107. évf. 3. szám 205–231. p.

SZOLÁR ÉVA (2008): A bolognai folyamat Romániában. In KOZMA TAMÁS – RÉBAY MAGDOLNA (szerk.): *A bolognai folyamat Közép – Európában*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 145–166. p.

SZÜCS ISTVÁN (2005): Partium. In KOZMA TAMÁS (szerk.): *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 132–152. p.

TAJFEL, H (1980): Az előítéletek gyökerei: néhány megismeréssel kapcsolatos tényező. In CSEPELI GYÖRGY (szerk.): *Előítéletek és csoportközi viszonyok*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 40–70. p.

TEPERICS KÁROLY (2006): A partium régió felsőoktatásának demográfiai helyzete. In JUHÁSZ ERIKA (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 337–345. p.

TONK SÁNDOR (2002): A magyar nyelvű felsőfokú oktatás Romániában. *Educatio*, 9. sz. 406–412. p.

TÓTH JÁNOS – GOLOBICS PÉTER (1996): Régiók és interregionális kapcsolatok a Kárpát-medencében. In Frisnyák Sándor (szerk.): *A Kárpát-medence történeti földrajza*. Nyíregyháza, MTA BGYTF. 197–204. p.

TÓTH JUDIT (2002): Pulling the Wool over Hungarians' Eyes. In *Regio Yearbook*. 131–150. p.

TÓTH LÁSZLÓ (1995): *Globalizáció és regionalizáció*. Szeged, Scriptorum.

TREIMAN, D. J. (1998): Iparosodás és társadalmi rétegződés. In: RÓBERT PÉTER (szerk.): *Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest 86-110. p.

VARGA E. ÁRPÁD (1992): Az 1992. évi romániai népszámlálás előzetes nemzetiségi adatközlése. *Regio*, 3. sz. 74–82. p.

VARGA E. ÁRPÁD (2002): *Erdély etnikai és felekezeti statisztikája*. Letöltés helye: <http://www.kia.hu/konyvtar/erdely/vallas.htm#bevezet> 2010.01.04.19.08.

VERES VALÉR (1997): A Kolozs és Kovászna megyei magyarok kisebbségi identitástudatának néhány vonása. *Regio*, 3-4. sz. 19–57. p.

VERES VALÉR (1998): Pénz vagy tudás? Az értelmiségi reprodukció sajátosságai. *Korunk*, 6. sz. Letöltés helye: <http://veres.adatbank.transindex.ro/belso.php?k=58&p=4556> 2008. 08.21. 13.45. h.

VERES VALÉR (2000): Az erdélyi magyarok és románok közösségi identitása a társadalmi struktúra tükrében. *Szociológiai Szemle*, 4. sz. 57-87. p.

VERES VALÉR (2002): A romániai magyarság létszámcsökkenésének okai a 20. század utolsó negyedében. *Korunk*, 2. sz. 4–18. p.

VERES VALÉR (2004): *A román és a nemzeti identitás sajátosságai Erdélyben, társadalmi rétegződési perspektíváiban*. Budapest, Akadémiai kiadó.

VERES VALÉR (2005): Az erdélyi magyar fiatalok nemzeti identitását meghatározó tényezők. In GÁBOR KÁLMÁN – VERES VALÉR (szerk.): *Perifériáról a centrumba*. Kolozsvár, Max Weber Társadalomkutató Alapítvány, 177–191. p.

VIRT LÁSZLÓ (1991): *Katolikus kisebbség Erdélyben*. Budapest-Luzern, Egyházfórum, 98. p.

WEBER, MAX (1994): A közösségek gazdasági kapcsolatai (gazdaság és társadalom) általában. In LENGYEL GYÖRGY–SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.): *A gazdasági élet szociológiája*, Budapest, Aula Kiadó. Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem, 7–15. p.

Hivatkozott dokumentumok

A romániai magyar nemzetiségű hallgatók részvétele a felsőfokú képzésben 1989–2000. Letöltés helye: http://adatbank.transindex.ro/html/alcim_pdf468.pdf; 2008.08.20.14.25.h.

Románia Alkotmánya. In Országos népszavazás Románia alkotmánya módosításáról. 2003. október 19. Bukarest: R. A. Monitorul Oficial, 51–104.

Romániai népszámlálási adatok 2002.

A leöltés helye: <http://nepszamlalas.adatbank.transindex.ro/?pg=3&id=1756>; 2008.08.01.16.34.h.

Tanügyi Törvény (1995). In Románia Hivatalos Közlönye – I. rész: Törvények, dekrétumok, határozatok és más aktusok. 105. szám 1–31. p.

Absztrakt

Az utóbbi évtizedek egyik kiemelkedő fontosságú oktatáspolitikai kutatási témája a különböző nemzeti kisebbségek oktatásának helyzete határainkon innen és túl. Kutatásunkban a Románia területén található jelentős (40%) magyar nemzetiségű lakossággal rendelkező város, Szatmárnémeti magyar nyelvű felsőoktatásának létrejöttét, működését vizsgáltuk. Célunk volt bemutatni a szatmárnémeti magyar nyelvű felsőoktatás létrehozásának motivációit, körülményeit; az intézmény működésének lehetőségeit és korlátait; jövőbeli perspektíváit.

A dolgozat elméleti részének első fejezetében a regionalizmus témakörét tekintettük át, kiemelve az általunk vizsgált Partium régió helyzetét. Vizsgáltuk a Partium területi régiót, és annak felsőoktatási kapcsolatait, azaz a Partium oktatási régiót. A szakirodalmi feldolgozás második részében a Partium régióban élő magyar nemzeti kisebbség identitásának szerepével foglalkoztunk. Vizsgáltuk a magyarság nemzeti, lokális, vallási és kulturális identitását, illetve ezek összefüggéseit is. A harmadik fejezetben foglalkoztunk a különböző tőkefajtákkal (kulturális, társadalmi, gazdasági). A tőkefajták többek közt meghatározzák az egyén társadalmi helyzetét, az pedig befolyással bír a továbbtanulásra, és az egyén intézményválasztására. Az utolsó elméleti fejezetben bemutattunk néhány, a szatmárnémetihez hasonló (elsősorban magyar tannyelvű) kisebbségi felsőoktatási intézményt, rámutatva azok hasonlóságára, illetve különbözőségére.

Az empirikus vizsgálat alapját két különböző időpontban (2005/2006 és 2009) készített interjú lekérdezés, és a 2009-ben készített kérdőíves felmérés adta. Az interjúkat Szatmárnémeti magyar nemzeti kisebbségének ún. aktoraival készítettük, míg a kérdőívek esetében önkitöltős módszert alkalmaztunk a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat összes hallgatójával (178 fő) és az „anyaegyetem” hallgatóinak egy mintájában (50 fő).

Interjú elemzésünkben azt vizsgáltuk, hogy honnan indult-hová tart a szatmárnémeti magyar nyelvű felsőoktatás? Miért éppen a tanítóképzés és a közigazgatási szak indult? Miért kihelyezett tagozat és nem önálló intézmény? Van-e magyarországi kapcsolata az intézménynek? A 2005-ben bevezetett „bolognai modell” milyen változásokat hozott a főiskola életében? Változtak-e az elképzelések az intézményben a képzés tekintetében az Európai Unióhoz való csatlakozást (2007) követően? Kérdőíves kutatásunk során választ szeretnénk volna kapni arra is, hogy egy kisebbségi csoport, mint a magyarság Romániában, milyen mértékben tudja megőrizni nemzeti-kulturális-lokális-vallási identitását, ezért

vizsgáltuk az intézmény hallgatóinak ezen identitástípusait is. Választ kerestünk arra a kérdésre is, hogy az itt tanuló magyar nemzetiségű hallgatók a társadalom melyik osztályába tartoznak, és milyen mértékű a különböző tőkefajtákkal (kulturális, társadalmi, gazdasági) való ellátottságuk. Kutatásunk részét képezte az is, hogy mi motiválta a hallgatókat a felsőoktatásba való jelentkezésre, illetve, hogy miért éppen a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatot választották, mint felsőoktatási intézményt. Az elemzés során összehasonlító elemzést végeztünk a tanító és a közigazgatási szakos, illetve a kihelyezett tagozat és az „anyaegyetem” (Kolozsvár) hallgatói között a fenti kérdéskörökben. Kutatásunkban, az esettanulmány jellegéből következően keverednek a feltáró, leíró és magyarázó elemek, így dolgozatunk végén ellenőriztük kiinduló hipotéziseinket is.

Summary

The topic of this dissertation is the establishment and present situation of Hungarian speaking higher education in Satu Mare. It also analyses the Hungarian speaking students' social position, identity and the motivation behind their choice of education.

The topic is worth studying because Romanian higher education is in Romanian only with few exemptions. Those students who are coming from Hungarian schools can only take their majors in Romanian which is very harmful to minority education.

Nowadays minority education in Romania is only connected with Hungarian minority population. It is the Hungarian minority, who has the broadest and best-organized education system of those minorities living in Romania. This education takes part either in Hungarian institutions or in Romanian institutions with Hungarian faculties.

When looking at the educational indicators of Hungarian population, it can be stated that the number of Hungarians in higher education in Romania are underrepresented in comparison to the Hungarian population in Romania. The majority of Partium's younger generation lack higher education, this fact can lead back to the inappropriate institutional structure, therefore many students choose to go on to an institution outside the region for higher education. The Babeş-Bolyai University in Cluj-Napoca is a good example of this kind.

The reason behind Hungarian minority students as being underrepresented could be that they were only allowed to attend certain faculties such as Faculty of Humanities, Agriculture and Acting. Higher Education in Hungarian was impossible in the Faculty of Law, Economics and Medicine. It was not until the „revolution” in December 1989, that private religious institutions begin to emerge in Romania and aimed at educating in Hungarian. This was the only route for establishing Hungarian higher education.

Romanian minority and education policies did not approve of minorities' autonomy and right to school establishment, not even in the case of the above mentioned private institutions. These difficulties lead to the establishment of Hungarian higher education with the help of survival strategies at the end of the 1990s. Namely, these strategies meant making use of semi-official opportunities, taking advantage of deficiencies of law, undertaking situations of little hopes, and adapting to frequent changes with flexibility.

Taking these facts into consideration it can be said that Babeş-Bolyai University established in the Partium region is of great importance. Especially knowing that the Affiliated Faculty of Satu Mare, where education can not only be obtained in Hungarian but also is

within the confines of state education. It must be mentioned that degrees obtained in Romanian state universities are more valuable when it comes to job search than that of private universities.

Babeş–Bolyai University in Cluj–Napoca is an internationally recognized as a reputable institution. The role of the institution in the Partium region is not negligible either. After the Second World War the area lacked cities due to the modification to the borders and education of the Hungarian minority could be accomplished only in Romanian. The circumstances around the establishment of the institution were examined in the empirical part of this dissertation. Moreover, those who took part in the establishment or now are running it were interviewed. Therefore the conclusions were drawn and compared to the presumptions in the hypothesis.

Student composition was examined with the help of a questionnaire from the previously mentioned aspects and then it was compared to the Hungarian students who are attending Babeş–Bolyai University in Cluj–Napoca.

Függelék

1. sz. melléklet (Interjúvázlat 2005/2006)

I.

A következőkben azt vázoljuk fel, hogy milyen bázispontjai voltak a 2005/06-ban lefolytatott interjúinknak, melyek voltak azok a témakörök, amelyeket érintettünk az interjúk során.

1. Az intézmény alapításának körülményei
2. Az intézmény felépítése, a karok bemutatása
3. A háromnyelvű képzés
4. Az intézmény hallgatói
5. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatnak helyt adó épület
6. Az intézmény finanszírozása
7. Az intézmény kapcsolatrendszere
8. A „bolognai modell” bevezetését követő változások
9. Az intézmény és a városban található magánegyetemek viszonya
10. Az intézmény jövőbeli perspektívái

Az intézmény alapításának körülményei

- Kik voltak az intézmény alapításában az élenjárók?
- Mikor merült fel az alapítás gondolata?
- Mi volt az alapítás előzménye?
- Szükség volt-e az intézményre?

Az intézmény felépítése, a karok bemutatása

- Hány kar működik az intézményben?
- Mit gondol az egyes karokról?
- Melyik kart tartja jobban megszervezettnek?
- Van-e rivalizálás a karok között?
- Melyik kar mikor alakult meg?

A háromnyelvű képzés

- Milyen nyelveken folyik a képzés?
- Mi a véleménye a német nyelvű képzésről?

Az intézmény hallgatói

- Kik választják a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat képzéseit?
- Mit gondol az intézmény hallgatóiról?
- Mi motiválhatja a választásukat?
- Honnan jönnek az intézményben tanulók?

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatnak helyt adó épület

- Hol található az intézménynek helyt adó épület?
- Milyen az állapota az épületnek?
- Kinek a tulajdonát képezi az épület?
- Tervbe van-e véve az épület felújítása?

Az intézmény finanszírozása

- A város vezetése támogatja-e anyagilag az intézményt?
- A kolozsvári BBTE, mint anyaintézmény megfelelően finanszírozza-e az intézményt?
- Támogatják-e civil szervezetek az intézményt?
- Kap-e támogatást az intézmény határon túli intézményektől?
- A befolyt tandíjából megfelelően részesül-e az intézmény?
- Jelentős-e a pályázatokon elnyert támogatások összege?

Az intézmény kapcsolatrendszere

- Vannak-e az intézménynek kapcsolatai helyi szervezetekkel?
- Határon túli szervezetekkel tart-e fenn az intézmény kapcsolatot?

A „bolognai modell” bevezetését követő változások

- Mit gondol a 2005 októberében bevezetett „bolognai modellről”?
- Milyen változások várhatóak az intézmény életében?
- Hogyan fog változni a város hozzáállása az intézmény támogatásához?

Az intézmény és a városban található magánegyetemek viszonya

- Mit gondol a városban működő magánegyetemekről?
- Van-e kapcsolat a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat és a városban működő magánegyetemek között?

Az intézmény perspektívái

- Mit gondol az intézmény jövőjét illetően?
- Előnyös lenne-e az intézménynek az önállósodás?
- Tervezik-e újabb karok indítását?
- Milyen karokra lenne szükség városi szinten?
- Fog-e változásokat eredményezni az Európai Unióba való 2007-es belépés.

II. Interjúalanyaink:

1	T. L.	Rádió tulajdonos
2	D. A.	Rádió tulajdonos
3	S. I.	Tanulmányi igazgató
4	B. M.	Oktató
5	I. Gy.	Polgármester
6	S. L.	Újságíró
7	E. R.	Oktató
8	V. B.	Tanulmányi aligazgató
9	T. N.	Oktató
10	B. L.	Volt tanulmányi aligazgató

2. sz. melléklet (Interjúvázlat 2009)

I.

A következőkben azt vázoljuk fel, hogy milyen bázispontjai voltak a 2009-ben lefolytatott interjúinknak, melyek voltak azok a témakörök, amelyeket érintettünk az interjúk során.

1. A „bolognai modell” bevezetését követő változások
2. Románia európai uniós csatlakozását követő változások
3. Az intézmény finanszírozásában bekövetkezett változások
4. A háromnyelvű képzés
5. A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatnak helyt adó épület állapota, felújítása
6. Új szakok létrehozása
7. Az oktatás színvonala
8. A hallgatók intézményválasztása
9. Az intézmény népszerűsége
10. Az intézmény jövőbeli perspektívái

A „bolognai modell” bevezetését követő változások

- A 2005/06-os tanévtől milyen képzést nyújt az intézmény?
- Jobbnak tartják-e az új rendszert?
- Milyen végzettséget ad a hallgatóknak az alapszak?
- A „bolognai modell” bevezetését követően az intézmény kinek a kezében van?
- A „bolognai modell” bevezetése stabilizálja Ön szerint az intézmény helyzetét?

Románia európai uniós csatlakozását követő változások az intézmény életében

- Csökkent-e a jelentkezők létszáma az uniós csatlakozást követően?
- Ön szerint sok fiatal megy tanulni Magyarországra?
- Ön szerint sok fiatal megy tanulni az európai uniós országokba?

Az intézmény finanszírozásában bekövetkezett változások

- A város vezetése továbbra is támogatja az intézményt?
- Az „anyaegyetem” részéről javult-e a finanszírozás a kezdetekhez képest?
- Civil szervezetek támogatják-e még mindig anyagilag az intézményt?

A háromnyelvű képzés

- Továbbra is létezik a háromnyelvű képzés?
- Ha igen, akkor milyen arányban választják a hallgatók a magyar, a német, és a román nyelvű csoportokat?
- Ha nem, akkor miért szűnt meg?

A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozatnak helyt adó épület állapota, felújítása

- Milyen jelenleg az épület állapota?
- Történt-e a nagyobb volumenű felújítás?
- Van-e változás az épület tulajdonjogi viszonyaiban?
- Gondolnak-e épületváltásra?

Új szakok létrehozása

- Történt-e új szak létesítése a „bolognai rendszer” bevezetése óta?
- Ha igen, akkor milyen szakot létesítettek?
- Miért éppen ezt/ezeket?
- Ha nem, akkor mi ennek az oka?

Az oktatás színvonala

- Hogyan változott a képzés minősége a „bolognai rendszer” bevezetését követően?
- Van-e változás az oktatás színvonalát tekintve Románia európai uniós tagsága óta?
- Milyen minősítésű oktatók tanítanak az intézményben?
- Mennyire felel meg a munkaerő piaci igényeknek az itteni képzés, el tudnak-e helyezkedni az itt végzettek?

A hallgatók intézmény választása

- Ön szerint milyen családi háttérű diákok választják ezt az intézményt?
- Szívesen jönnek ide a hallgatók tanulni?
- Elsősorban a városból és a vonzáskörzetéből jönnek a hallgatók, vagy távolabbról is?
- Ha igen, akkor honnan jönnek?
- Ön szerint az ide jelentkező hallgatók elsősorban miért választják ezt az intézményt?
- Van-e összefüggés a hallgatók magyar nemzetisége és az intézményválasztásuk között?

- Az itt tanuló magyar nemzetiségű hallgatók számára fontos-e, hogy magyar nyelven írhatják a szakdolgozatukat?

Az intézmény népszerűsége

- Lát-e változást a kezdetekhez képest az intézmény népszerűségét tekintve?
- Többen, vagy kevesebben jelentkeznek az intézménybe a „bolognai rendszer” bevezetése óta?
- Kevesebb hallgató jelentkezik –e az uniós csatlakozás óta?
- Ön szerint az intézmény népszerűsége szempontjából fontos-e, hogy állami egyetemről van szó, nem magánegyetemről?

Az intézmény jövőbeli perspektívái

- Tervezik –e a mesterképzés beindítását?
- Tervezik-e új szak(ok) bevezetését?
- Kívánják-e növelni az egyes szakok hallgatói létszámát?
- Milyen változtatásokat terveznek az intézményt illetően?

II. Interjúalanyaink:

1	T.L.	Rádió tulajdonos
2	D.A.	Rádió tulajdonos
3	S.I.	Tanulmányi aligazgató
4	B.M.	Oktató
5	I.Gy.	Polgármester
6	S.L.	Újságíró
7	E.R.	Oktató
8	V.B.B.	Tanulmányi aligazgató
9	Sz.T.N.	Oktató
10	B.L.	Volt tanulmányi aligazgató
11	F.Sz.	Oktató
12	Á.E.	Oktató

3. sz. melléklet (Kérdőív 2009)

Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

Összeállította: Hollósi Hajnalka PhD hallgató

Kérdőív

A Babeş – Bolyai Tudományegyetem hallgatói részére

Sorszám

--	--	--

Kar

BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat Tanítóképző Kar	1
BBTE Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat Közigazgatási Kar	2
BBTE Kolozsvár Magyar Tagozat	3

Kedves Válaszadó!

*Szeretnénk feltenni Neked néhány kérdést, amelyekre nincsenek jó vagy rossz válaszok, a Te véleményedre vagyunk kíváncsiak. Kérünk,, válaszolj őszintén mindegyikre! A válaszadás **névtelen és önkéntes**.*

*Kérjük, hogy mindenhol **csak egy választ** karikázz be (kivéve akkor, ha külön jelöljük, hogy több válasz is lehetséges)!*

D.1. Nemed

1. férfi
2. nő

D.2. Évfolyamod

1. első
2. másod
3. harmad

D.3.

Születési év

1	9		
---	---	--	--

D.4. Milyen jellegű képzésben veszel részt?

1. költségtérítéses képzésben
2. államilag finanszírozott képzésben

L.1 . Mi az állandó lakóhelyed település típusa?

1. Főváros
2. Megyeszékhely
3. Egyéb város
4. Falu, Község
5. Tanya

L.2. Állandó lakóhelyed neve:

--

L.3. Mióta élsz ezen a településen?

1. 0-10 éve
2. 11-18 éve
3. régebben

L.4. Állandó lakóhelyed hány km-re van Szatmárnémetitől? (A kolozsvári kontrollcsoportnál ez a kérdés így szerepelt: Állandó lakóhelyed hány km-re van Kolozsvártól?)

1. 0-20
2. 21-40
3. 41-60
4. 61-80
5. 81-100
6. több

L.5. Hol laksz a tanévben?

- | | |
|---|-----------------------------|
| 1. kollégiumban (bentlakásban) | 4. albérletben lakom |
| 2. helybéli vagyok, a családommal lakom | 5. a saját lakásomban lakom |
| 3. bejáró vagyok, vidéken lakom | 6. egyéb, éspedig:..... |

L.6. Tervezed –e, hogy elköltöazol állandó lakóhelyedről?

1. Igen
2. Nem – Ugrás a T.1- kérdésre!

L.7. Miért? Több választ is bekarikázhatsz!

- | | |
|-------------------------|-------------------------|
| 1. Munkavállalás | 4. Házasság |
| 2. Tanulás | 5. Kényelem |
| 3. Megélhetési nehézség | 6. Egyéb, éspedig:..... |

T.1. Miért jelentkeztél a felsőoktatásba? Karikázd be a három legfontosabb válasz sorszámát!

1. Hogy jól jövedelmező állást találjak.
2. Hogy büszke legyen rám a családom.
3. Hogy elismert foglalkozásom legyen.
4. Mert még nem akartam dolgozni.
5. Mert vonzó volt számomra a diákélet.
6. Mert diploma nélkül ma már nem lehet elhelyezkedni.
7. Hogy kiderüljön, mihez van tehetségem.
8. Hogy tovább gyarapítsam a tudásom.
9. Egyéb, éspedig:.....

T.2. Amikor a továbbtanulásodról döntöttél, elsősorban milyen megfontolásból választottad ezt az intézményt? Karikázd be a három legfontosabb válasz sorszámát!

- | | |
|--|--|
| 1. Itt van olyan szak, amely érdekelt. | 7. Mert magyar nyelven tanulhatok. |
| 2. Úgy gondoltam, hogy ide biztosan felvesznek. | 8. Közel van az állandó lakóhelyemhez. |
| 3. Erről az intézményről volt a legtöbb információm. | 9. Jó az oktatás színvonala. |
| 4. Tetszik a város. | 10. Fontos volt, hogy állami képzésre járjak. |
| 5. Csak ide vettek fel. | 11. Mert magyar nyelvű szakdolgozatot írhatok. |
| 6. Az intézmény jó híre, presztízse miatt. | 12. Egyéb, éspedig:..... |

T.3. Milyen típusú osztályban szerezted az érettségit?

1. reál profilú líceumi osztály
2. humán profilú líceumi osztály
3. vokacionális líceumi osztály (sport, művészeti, pedagógiai)
4. szakközépiskolai osztály (technológiai líceum, szaklíceum)
5. esti/levelező tagozatú osztály
6. szakiskolai osztály (ipariskola, SAM)
7. egyéb, éspedig:

E.1. Mennyi volt az érettségi átlagod?

- | | |
|-------------|-------------|
| 1. 5 - 6,99 | 3. 8 - 8,99 |
| 2. 7 - 7,99 | 4. 9 - 10 |

E.2. Rendelkezel-e/rendelkeztél-e már tanulmányaid alatt a következők valamelyikével?

	Igen, Rendel- kezem	Nem rendelkezem, de tervezem	Nem rendelkezem, és nem is tervezem
1.Tanszéki/intézeti kutatásban közreműködés	2	1	0
2.Tudományos Diákköri dolgozat	2	1	0
3.Publikációk	2	1	0
4.Magyar nyelvű szakmai önéletrajz	2	1	0
5.Idegen nyelvű szakmai önéletrajz	2	1	0
6.Tudományos ösztöndíj	2	1	0
7.Egyetemi tanulmányi ösztöndíj	2	1	0
8.Egyéb ösztöndíj:	2	1	0
9.Hazai konferencia részvétel	2	1	0
10.Nemzetközi konferencia részvétel	2	1	0
11. Hazai kutatásban való részvétel	2	1	0
12.Évfolyamfelelős/csoportfelelősi státusz	2	1	0
13.Magántanítványok	2	1	0
14.Tehetséggondozó program tagság	2	1	0

E.3. Van-e nyelvvizsgád?

1. igen
2. nincs **Ugrás az E.5. kérdésre!**

E.4. Milyen nyelv(ek)ből van nyelvvizsgád? Több választ is karikázhatsz!

- | | |
|------------|-------------------------|
| 1. román | 5. orosz |
| 2. angol | 6. francia |
| 3. német | 7. olasz |
| 4. spanyol | 8. egyéb, éspedig:..... |

E.5. Tervezel - e más BA képzésben való részvételt?

1. igen
2. nem

E. 6. Tervezed – e a továbbtanulást a Mesterképzésben?

1. igen
2. nem **Ugrás az E. 8. kérdésre, ha az E. 5.-re igennel válaszoltál, a K. 1.- re ha nemmel!**

E.7. Tervezed – e a továbbtanulást a Doktori Képzésben?

1. igen
2. nem

E.8. Miért akarsz ezután tovább tanulni? Karikázd be a három legfontosabb válasz sorszámát!

- | | |
|---|---|
| 1. hogy jól jövedelmező állást találjak | 6. mert több végzettség nélkül ma már nem lehet elhelyezkedni |
| 2. hogy büszke legyen rám a családom | 7. hogy kiderüljön, mihez van tehetségem |
| 3. hogy elismert foglalkozásom legyen | 8. hogy tovább gyarapítsam a tudásom |
| 4. mert még nem akarok dolgozni | 9. egyéb, éspedig:..... |
| 5. mert vonzó számomra a diákélet | |

K.7. Hány könyvetek van otthon?

Saját könyvek száma		Szülők könyvének száma	
1.	0-20	1.	0-20
2.	21 – 100	2.	20-100
3.	101-300	3.	101-300
4.	301-500	4.	301-500
5.	500 fölött	5.	500 fölött

K.8. Milyen gyakran jársz....

Te...	Soha	Évente néhányszor	Havonta egyszer	Hetente egyszer	Hetente többször
Színházba	1	2	3	4	5
Hagyományos moziba	1	2	3	4	5
Multiplex moziba	1	2	3	4	5
Múzeumba, kiállításra	1	2	3	4	5
Komolyzenei hangversenyre	1	2	3	4	5

TT.1 Kihez fordulhatsz segítségért, ha tanácsra van szükséged? Több választ is megjelölhetsz!

Magánéleti problémákkal		Tanulmányi problémákkal	
1.	Szülők, nagyszülők	1.	Szülők, nagyszülők
2.	Testvér	2.	Testvér
3.	Barátok	3.	Barátok
4.	Szomszédok	4.	Csoporttársak
5.	Vallási közösség	5.	Tanárok
6.	Tanárok	6.	Szüleim ismerőse
7.	Egyéb rokonság	7.	Egyéb rokonság
8.	Egyéb, éspedig:.....	8.	Egyéb, éspedig:.....

TT. 2. Van a családban vagy a szüleid barátai között olyan, aki...

	Nincs	Családban van	Szüleim barátai közt van	Mindkettőben van
Doktorandusz (PhD) hallgató	0	1	2	3
Diplomás ember	0	1	2	3
Munkanélküli	0	1	2	3
Diplomáját külföldön hasznosító ember	0	1	2	3
Diplomáját külföldön szerző ember	0	1	2	3
Vallásgyakorló ember	0	1	2	3
Pap, lelkész	0	1	2	3
Sikerés üzletember	0	1	2	3
Illegális jövedelemből élő ember	0	1	2	3
Vezető beosztású ember	0	1	2	3
Országgyűlési, önkormányzati képviselő	0	1	2	3

TT. 3. Voltak középiskolás korodban a baráti/ismeretségi körödben az itt felsorolt emberek? És most vannak?

	Középiskolás koromban		Egyetemi éveim alatt	
	volt	nem volt	volt	nem volt
Doktorandusz (PhD) hallgató	1	2	1	2
Diplomás ember	1	2	1	2
Munkanélküli	1	2	1	2
Diplomáját külföldön hasznosító ember	1	2	1	2
Diplomáját külföldön szerző ember	1	2	1	2
Vallásgyakorló ember	1	2	1	2
Pap, lelkész	1	2	1	2
Sikerés üzletember	1	2	1	2
Illegális jövedelemből élő ember	1	2	1	2
Vezető beosztású ember	1	2	1	2
Országgyűlési, önkormányzati képviselő	1	2	1	2

V.1. Milyen felekezethez tartozol?

- | | |
|--------------------|-----------------------------------|
| 1. Római katolikus | 5. Egyéb felekezet, és pedig..... |
| 2. Görög katolikus | 6. Nem tartozom |
| 3. Református | 7. Nem kívánok válaszolni |
| 4. Evangélikus | |

V.2 Kaptál –e a családodtól vallásos nevelést?

- | | |
|---------|--------|
| 1. igen | 2. nem |
|---------|--------|

V. 3. Melyik állítással tudnád magad a legjobban jellemezni?

- | | |
|---|---|
| 1. Határozottan nem vagyok vallásos. | 4. Vallásos vagyok a magam módján. |
| 2. Nem vagyok vallásos. | 5. Vallásos vagyok, az egyház tanításait követem. |
| 3. Nem tudom megmondani, hogy vallásos vagyok –e. | 6. Nem kívánok válaszolni. |

V. 4. Milyen gyakran jársz templomba?

- | | |
|----------------------|-------------------|
| 1. hetente | 4. évente egyszer |
| 2. havonta | 5. soha |
| 3. évente néhányszor | |

V.5. Milyen gyakran szoktál imádkozni?

- | | |
|------------|--------------|
| 1. naponta | 3. ritkábban |
| 2. hetente | 4. soha |

V.6. Jársz-e valamilyen vallásos ifjúsági körbe vagy hittan csoportba?

1. igen, rendszeresen
2. igen, alkalmanként
3. nem

V.7. Az intézményben, ahol tanulsz részt vesz-e egyházakkal közösen szervezett eseményeken?

- | | | |
|---------|--------------|--------|
| 1. igen | 2. néha igen | 3. nem |
|---------|--------------|--------|

N.1. Ahhoz, hogy valaki magyarnak számítson mennyire fontos.....? Karikázd be a rád

legjellemzőbb válaszhoz tartozó számot!

	Egyáltalán nem fontos	Kevésbé fontos	Fontos	Nagyon fontos
1. Legalább az egyik szülője magyar legyen	1	2	3	4
2. Magyar legyen az anyanyelve	1	2	3	4
3. Magyarországon lakjon	1	2	3	4
4. Szeresse a piros-fehér-zöld zászlót	1	2	3	4
5. Magyarnak tartsa magát	1	2	3	4
6. Beszéljen magyarul	1	2	3	4
7. Magyar nyelven tanuljon	1	2	3	4
8. Otthon magyarul beszéljenek	1	2	3	4
9. Magyar házastársat válasszon	1	2	3	4

N.2. Mennyire vagy büszke arra, hogy magyar nemzetiségű vagy?

1. nagyon
2. kevésbé
3. egyáltalán nem

N.3. Szívesen élnél-e Románia határain kívül?

1. igen
2. nem

N. 4. Mennyire fontos számodra, hogy magyar nyelven tanulhatsz?

1. nagyon fontos
2. inkább igen
3. inkább nem
4. egyáltalán nem

N.5. A barátaid, ismerőseid, családod, csoporttársaid körében általában milyen nyelven beszélsz?

	Magyarul	románul	felváltva használom mindkettőt
Barátok közt	1	2	3
Családban	1	2	3
Csoporttársak közt	1	2	3
Ismerősök közt	1	2	3

N.6. Mit jelent szerinted a magyar nyelvű végzettség Romániában?

1. hátrányt jelent
2. közömbös
3. előnyt jelent
4. nem tudom

N.7. Vannak-e Magyarországon rokonaid, ismerőseid, barátaid?

1. igen, vannak
2. nem, nincsenek

N.8. Fontos számodra, hogy Szatmárnémetinek magyar nemzetiségű a polgármestere? (Ez a kérdés a kolozsvári kontrollesoportnál így szerepelt: Fontos lenne számodra, ha Kolozsvárnak magyar nemzetiségű polgármestere lenne?)

1. igen
2. nem

N.9. Milyen nyelvű rádióadást szoktál általában hallgatni?

1. csak magyar adást hallgatok
2. csak román adást hallgatok
3. magyar és román adást is hallgatok
4. más nyelvű adást hallgatok
5. nem hallgatok rádiót

KI. 1. Melyik nyelvet tartod az anyanyelvednek?

1. A magyart
2. A románt
3. A magyar és a románt is
4. mást, éspedig.....

Any. 9. Szüleid elmondása szerint anyagilag jobban, vagy rosszabbul él-e a családotok, mint kb. 10 évvel ezelőtt?

1. rosszabbul
2. nagyjából ugyanúgy
3. jobban
4. nem tudják megítélni

Any. 10. Előfordulnak-e szűkebb családotokban mindennapi anyagi gondok?

1. igen, gyakran
2. igen, ritkán
3. nem

Any. 11. Van-e a te és a szüleid tulajdonában?

	Egy van	Több is van	Nincs
A. saját lakás	1	2	0
B. nyaraló vagy telek	1	2	0
C. családi ház	1	2	0
D. számítógép	1	2	0
E. internet előfizetés	1	2	0
F. mosogatógép	1	2	0
G. klíma berendezés	1	2	0
H. házi mozi rendszer	1	2	0
I. személyautó	1	2	0
J. plazma tévé	1	2	0

Any. 12. Az életformátokat tekintve melyik társadalmi rétegbe sorolnád a családodat?

1. alsó osztály
2. munkásosztály
3. alsó középosztály
4. középosztály
5. felső középosztály
6. felső osztály

TÁ. 1. Mennyi volt a legutolsó tanulmányi átlagod?

1. 5 – 6,99
2. 7 – 7,99
3. 8 – 8,99
4. 9 – 10

Köszönjük a válaszaidat!

4. sz. melléklet (Táblázatok)

Táblázatok

Azokat a táblázatokat mutatjuk itt be, amelyek eredményei szignifikanciát mutatnak, ezért a disszertáció 4.3. fejezetében (Az intézmény hallgatóira vonatkozó feltételezések kérdőíves vizsgálatának eredménye) ábrák készültek az adatokból, de táblázatként nem tettük a szövegbe.

1.sz. táblázat/7. sz. ábra

A hallgatók utolsó tanulmányi eredményei, százalékban

Átlag	Utolsó tanulmányi Eredmény		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
5,6-7,99	19,5	69,8	28
8-8,99	44,4	24,5	48
9-10	36,1	5,7	24

Itt és a további táblázatokban a Chi – négyzetre és az Anova tesztre vonatkozóan * jelöli a 0,01-0,05 közötti, ** jelöli a 0,001-0,01 közötti szignifikanciát, *** jelöli, ha a szignifikancia kisebb, mint 0,001, NS jelöli, ha nem szignifikáns. Vastagon szedjük a szignifikánsan nagyobb értékeket. Jelen táblázatban a Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

2. sz. táblázat/9. sz. ábra

A magyar nyelven való tanulás fontossága

A magyar nyelven való tanulás fontossága	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Nagyon fontos számára	86,1	60,6	80
Inkább fontos számára	9,7	34,6	20
Inkább nem fontos számára	4,2	1	0
Egyáltalán nem fontos számára	0	3,8	0
Összes	100	100	100

3. sz. táblázat//10. sz. ábra A magyarsághoz való viszony és az olvasási szokások összefüggése a kolozsvári hallgatók körében, százalékban

A hovatartozás megélési módja	Az olvasás ténye	
	Kolozsvári hallgatók N=50	
	Igen	Nem
Nagyon büszke rá	83,3	0
Kevésbé büszke rá	16,7	100
Egyáltalán nem büszke rá	0	0
Összes	100	100

A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

4. sz. táblázat/11/a. és 11/b. sz. ábra A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata, százalékban

Mennyire fontos, hogy magyar nyelven tanulhat	A hovatartozás megélési módja			
	Tanítóképző szak N=72		Közigazgatási szak N=106	
	Nagyon büszke	Kevésbé, vagy nem büszke	Nagyon büszke	Kevésbé, vagy nem büszke
Nagyon fontos	98	84	92	76
Inkább fontos	2	16	8	24
Inkább nem fontos	0	0	0	0
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet mindkét esetben ** szinten szignifikáns.

5. sz. táblázat/ 12. sz. ábra

A magyar nyelvű végzettség fontossága

A magyar végzettséghez fűződő attitűd	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Hátrány	26,4	22,7	24
Előny	9,7	52,8	30
Közömbös vagy nem tudja	63,9	24,5	46
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

6. sz. táblázat/ 14. sz. ábra

A hallgatók nemzeti identitására vonatkozó
összevont mutató

Összevont mutató értéke	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Chi-négyzet
	8,36	7,8	7,89	***

7. sz. táblázat/ 15. sz. ábra

A hallgatók nyelv választása a szépirodalmi művek
olvasása terén, százalékban

Választott nyelv	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
Magyar	95,8	56,6	64	70,6
Román	0	1,9	0	0,9
Mindkettő	1,4	17	34	15,8
Egyéb nyelven	0	2,8	0	1,3
Nem vonatkozik rá	2,8	21,7	2	11,4
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

8. sz. táblázat/ 16. sz. ábra

A választott anyanyelv és a hétköznapi életben használt nyelv összefüggése a szatmárnémeti közigazgatási szakos hallgatók körében

A hétköznapi életben használt nyelv	A választott anyanyelv			
	Közigazgatási szak N=106			
	A magyar	A román	A magyar és a román is	Egyéb, más
A magyar	29,7	-	0	-
A román	15,8	-	66,7	-
Mindkettő	54,5	-	33,3	-
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns

9. sz. táblázat/ 17. sz. ábra A hallgatók állandó lakóhelyének távolsága (km-ben) az oktatási intézménytől, százalékban

Km	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
0-20	37,5	67	24
21-40	31,9	17,9	0
41-60	11,1	7,5	18
61-80	8,3	3,8	8
81-100	8,3	3,8	26
Több	2,8	0	24
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.

10. sz. táblázat/19. sz. ábra

A hallgatók állandó lakóhelyén való élésének időtartama, százalékban

Idővallum/év	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
1-10	4,2	7,5	8	6,6
11-18	1,4	12,3	0	6,1
Régebben	94,4	80,2	92	87,3
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet** szinten szignifikáns.

11. sz. táblázat/20. sz. ábra A hallgatók felekezeti hovatartozás szerinti megoszlása, százalékban

Felekezeti hovatartozás	Tanítóképző szak N=62	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
Katolikus	54,2	48,1	14	42,5
Református	45,8	48,1	76	53,5
Evangélikus	-	-	-	-
Más felekezet	-	1,8	6	1,8
Nem felekezeti tag	-	-	-	-
Nem kíván válaszolni	-	1,8	4	2,2
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.

12. sz. táblázat/21. sz. és 22.sz. ábra A hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása, százalékban

A vallásosság önbesorolás szerinti típusa	A település típusa			
	Közigazgatási szak N=106		Összes hallgató N=228	
	Város	Falu	Város	Falu
Vallásos a maga módján	82,4	34,4	78,9	48,4
Vallásos az egyház tanítása szerint	10,8	56,3	14,3	37,9
Nem vallásos	1,4	-	0,8	0
Határozottan nem vallásos	4,1	-	0,8	0
Nem tudja megmondani	-	3,1	0,8	1,1
Nem kíván válaszolni	1,4	6,3	2,3	12,6
Összes	100	100	100	100

A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.

13. sz. táblázat/23. sz. ábra A hallgatók édesapjának legmagasabb iskolai végzettsége, százalékban

Iskolai végzettség	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
8 osztály, vagy annál kevesebb	12,5	4,7	16
Középfokú végzettség	77,7	85	68
Felsőfokú végzettség	9,7	9,4	16
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

14. sz. táblázat/24. sz. ábra A hallgatók szüleinek olvasási szokásai, százalékban

Szokott-e olvasni	Szülők		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Igen	88,9	78,1	92
Nem	11,1	21,9	8
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.

15. sz. táblázat/ 25. sz. ábra A hallgatók szüleinek szépirodalmi művek olvasására vonatkozó szokásai, százalékban

Szépirodalmat olvas-e	Szülők		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Igen	31,9	33	62
Nem	68,1	77	38
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

16. sz. táblázat/26. sz. ábra A hallgatók szüleinek birtokában lévő könyvek száma, százalékban

Könyvek száma	Szülők		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
0-20	22,2	36,8	14
21-100	40,3	37,7	26
101-300	27,8	17	20
300 fölött	9,8	8,4	40
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.

17. sz. táblázat /27. sz. ábra

A hallgatók olvasási szokásai, százalékban

Szokott-e olvasni	Hallgatók		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Igen	88,9	78,1	96
Nem	11,1	21,9	4
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.

18. sz. táblázat /28. sz. ábra

A hallgatók szépirodalmi művek (a kötelező olvasmányokon kívüli) olvasására vonatkozó szokásai, százalékban

Szépirodalmat olvas-e	Hallgatók		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Igen	77,8	65,1	92
Nem	32,2	34,9	8
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet ** szinten szignifikáns.

19. sz. táblázat /29. sz. ábra A hallgatók birtokában lévő könyvek száma, százalékban

Könyvek száma	Hallgatók		
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
0-20	40,3	32,1	14
21-100	41,7	58,5	62
100 fölött	18,1	9,4	24
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet** szinten szignifikáns.

20. sz. táblázat /30. sz. ábra Rendelkeznek-e a hallgatók nyelvvizsgával, százalékban

Van-e nyelvvizsgája	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50
Igen	18,1	12,3	34
Nem	81,9	87,7	66
Összes	100	100	100

A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.

21. sz. táblázat /32. sz. ábra

A hallgatók kulturális fogyasztása

Az Anova átlaga 1-5-ig: 1-es a soha, 2-es az évente néhányszor, a 3-as a havonta egyszer, a 4-es a hetente egyszer, és az 5-ös a hetente többször.

A kulturális javak	A kulturális javak fogyasztása			
	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Anova
Színház	1,89	1,84	2,2	NS.
Hagyományos mozi	1,03	1,24	1,74	***
Multiplex mozi	1	1,18	3,28	NS
Múzeum, kiállítás	1,89	1,82	2,06	**
Komolyzenei hangverseny	1,36	1,27	1,56	*

22. sz. táblázat /38. sz. ábra

A mindennapi anyagi gondok előfordulásának milyensége azon kolozsvári hallgatók családjában, akik tervezik a továbbtanulást (mesterképzésben), és akik nem, százalékban

A mindennapi anyagi gondok előfordulásának milyensége a hallgatók családjában	Kolozsvári hallgatók N=50	
	Akik tervezik a továbbtanulást	Akik nem tervezik a továbbtanulást
Gyakran van	16,7	50
Ritkán van	64,3	12,5
Nem fordul elő	19	37,5
Összes	100	100

A Chi-négyzet * szinten szignifikáns.

23. sz. táblázat/39. sz. ábra

A hallgatók állandó településtípusa, százalékban

A lakóhely típusa	Tanítóképző szak N=72	Közigazgatási szak N=106	Kolozsvári hallgatók N=50	Összes hallgató N=228
Főváros	-	-	-	-
Megyeszékhely	22,2	56,6	34	40,8
Egyéb város	22,2	13,2	20	17,5
Falu, Község	55,6	30,2	46	41,7
Tanya	-	-	-	-
Összes	100	100	100	100

*A Chi-négyzet *** szinten szignifikáns.*

5. sz. melléklet (Újságcikkek)

Szatmárnémeti Tűz és Víz
2000. március 07., péntek

3

Mi újság?

A Tanítóképző Főiskola jövő tanéve

Sokan érdeklődnek, tisztázatlan kérdéseik vannak. Mindenekelőtt tehát meg egyszer pontosítsuk az intézményjellegét, jogállását: érettségi utáni (rövid időtartamú) 3 éves felsőoktatási intézmény, a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Lélektan és Nevelési Tudományok Kara keretében működik. A különböző városokban létesített (köztük a tanító-, óvónőképző és nyelvoktató) főiskolák az egyetemi reform kiemelkedő eredményei.

A Babeş-Bolyai Tudományegyetem Erdélyben létesített 15 tanítóképző főiskolája szervezésileg két ágazatú: román, illetőleg magyar tannyelvűek, Szébenben pedig román és német nyelvű.

A főiskolák hivatalos román neve: Colegiu pedagogic de institutori. Az intézmény nevében két magyarázatra szoruló fogalom van. A román colegiu szó a magyarban is kollégium, de a szónak, akárcsak a magyarban, több jelentése is van. Értelmezési zavart okoz az, hogy oktatási rendszerünkben kiváló eredményt elérő középiskoláknak adományozott cím is, de a szónak (mindkét nyelvben) más jelentései is vannak. Általában nem értik az institutor szó jelentését. A régi román nyelvben tanító(nő) jelentésben élő szót már egy évtizeddel ezelőtt is használták az érettségi után megszerzett tanítói minőség megnevezésére, most ismét felújították. Tehát: tanító(nő) és óvó(nő). Értelemszerűen: a középiskolánál magasabb képzettségű, képesítésű.

A főiskolákat vezető, irányító tanszemélyzet megnevezésére nem alkalmazandók az egyetemi karok vezetőinek a megnevezései, tehát a főiskolákon nincsen dékán, prodékán. A kialakított főiskolai rendszerben (esetünkben az öt magyar tannyelvű tanítóképző) főiskola működését tanulmányilag irányító tanár a főiskolák (közös) tanulmányi igazgatója, a különböző helységeben jelen levő vezető a helyi intézmény tanulmányi aligazgatója. (A gazdasági ügyeket az egyetem megfelelő osztálya intézi.)

A magyar tannyelvű tanítóképzők közül négy második szakként angol nyelvoktatókat képez, a nagyenyedi franciát. Úgy gondoltuk, hogy Szatmárnémetiben igény lenne német nyelvet oktatókra is, ezért kértük, hogy a 2000 őszén induló évfolyamon az angol csoport, mellett német csoport is induljon. Mindegyre kérdezik, hogy lesz-e. Azt természetesen ma nem lehet kijelenteni, hogy biztosan lesz, ugyanis a csoport indulása sok formai és anyagi feltétel függvénye. Az ügyek intézésének megvan a maga hivatalos kifutási ideje. Érvényes választ tehát április vége előtt nem adhatunk. (Személyes véleményem: lesz.)

Sokan érdeklődnek az úgynevezett távoktatási formáról. Egy korábbi cikkben jeleztem lehetősége feltételeit, s kértem, hogy aki így szeretné elvégezni a főiskolai tanulmányokat, nevét, adatait írassa fel a Kölcsey Ferenc Kollégium titkárságán megnyitott ívre. Az egyetem ugyanis csak olyan esetben dönt a távoktatási rendszer létesítése kérdésében, ha erre elegendő jelentkező van. (Tudomásom szerint 30 jelentkező szükséges.) Ez a rendszer ugyanis önköltséges, mert a résztvevők rendelkezésére bocsátandó tananyag elkészítését, sokszorosítását is, a tanári munkát is a hallgatók tandíjából kell fedezni.

A tanítóképző — angol nyelv szakos távoktatás megszervezése azért könnyebb, mert a már akkreditált intézmény jellege ez, a tanítóképző — német nyelvképzéshez szükséges az egyetem szenátusának az elvi és a megszervezésére vonatkozó döntése.

Az elmúlt tanévben 25 nappali tagozatos hallgatói helyet kaptunk, változatlan szakosítás esetén az új tanévben is ez valószínű. Német nyelvű csoport indulása esetén valószínűleg 15 angolos — 15 németes. Az elosztást az egyetem csak az állami költségvetés elfogadása után állapíthatja meg.

A felvételi anyaga ebben az idén is ugyanaz, mint az elmúlt tanévben. Amennyiben tanítóképző — német nyelv csoport indul, a felvételi anyaga megegyezik az egyetemi tájékoztatóban a szébeni német nyelvű kollégiumnál közölt felvételi anyaggal.

Bura László
tanulmányi aligazgató

Főiskolára készülők figyelmébe!

A Szatmárnémeti Tanítóképző Főiskola

Az idén érettségizők is, korábban érettségizettek is, sőt elemi iskolában tanítók is érdeklődtek a főiskolai felvételiiről, illetőleg a profilja alakulásáról, esetleg bővülése lehetőségéről.

Mindenekelőtt tehát tisztáznunk kell a jogi helyzetét. A főiskola a kolozsvári Babeş—Bolyai Tudományegyetemhez tartozó, a Lélektan és Neveléstudományok Kar alárendeltségében működő rövidebb időtartamú (tehát hároméves) felsőfokú oktatási intézmény. (Hivatalos román neve: Colegiul Pedagogic de Institutiori — Limba Engleză).

Az oktatási rendszer reformja során létesített intézmény célja (ún.) magasan képzett tanítók és második szakként az elemi és gimnáziumi oktatásban (angol, francia, német) nyelvet (s elméletileg zenét, tornát, rajzot) tanító főiskolai képesítésű tanerők képzése.

A főiskola Szatmárnémetiben való létesítése mind az országos, mind a helyi érdekeket szolgálja. Ismeretes, hogy Szatmár megyében is (de a szomszédos Máramaros, Szilágy és Beszterce megyében is) mekkora nagy a képzett tanerők hiánya. (Következésképp igen helyesen járt el a Babeş—Bolyai Tudományegyetem vezetősége, a Nevelésügyi Minisztérium, illetőleg ennek területi intézménye, a megyei tanfelügyelőség), másrészt a tanulni vágyók (anyagi) érdekeit is szolgálja, ugyanis itt (általában) lényegesen kevesebb költséggel végezhetik el tanulmányaikat. (Ugyanakkor — amint a továbbiakban rámutatunk — e tekintetben igen előnyös az óvodában és az elemi oktatásban dolgozóknak, akik véglegesítő, illetőleg didaktikai fokozati vizsgákra készülnek.)

Mindenekelőtt tehát tudni kell, hogy a folyó tanévben is lesz felvételi vizsga. A Babeş—Bolyai Tudományegyetem kiadta az idej felvételikre vonatkozó ismertetőjét, e szerint két vizsgaidőszak van: 2000. július 18–27. és szeptember 4–10. között. (Tavaly a főiskolák felvételi vizsgáit szeptemberben tartottuk, valószínű — de ezt meg kell néznünk az ismertetőben —, hogy az idén is így lesz. Elképzelhetőnek tartom azonban, hogy az idén már az első időszakban is tartunk felvételt, nem úgy, mint tavaly, amikor is csak nyáron létesültek a főiskolák.)

A Babeş—Bolyai Tudományegyetemhez tartozó 15 erdélyi főiskola közül 12-ben a második szak az angol, háromban a francia nyelv. Sokan kérdezték meg, miért nem az eredetileg emlegetett zene (esetleg torna, rajz). A válasz egyszerű: az intézményeket országos akkreditáló bizottság hozta létre, a tudományegyetemen pedig nincsen zene, rajz, torna szak. A kolozsvári Gheorghe Dima Zene és Képzőművészeti Intézet pedig elzárkózott a kérdéstől. (Tehát nem a minisztériumtól és a helyi hatóságoktól függő kérdés. Arra vonatkozóan, hogy a következő egyetemi tanévben lesz-e előrelépés, legfeljebb találgatásokba bocsátkozhatnánk. A dolgok menetének ismeretében úgy hiszem, aligha.)

Már a tavaly szóvá tettük, hogy (legalábbis Szatmár megyében) második szakként igény volna a német nyelvre. Ugyanerről már 2000-ben is tárgyaltunk, s — egyebek mellett — ez is szóba fog kerülni a főiskolák igazgatóinak és az egyetem vezetőségének (rövidesen, az egyetem új vezetősége megválasztását követően sorra kerülő) megbeszélésen, munkaülésen. Ennek lényegében gyakorlati akadályai vannak. Konkrétan: előadók hiánya. Az egyetem német tanszéke nem is tudja elvállalni a vidéki oktatást, a főiskolák működési helyein pedig egyelőre nincsenek az egyetemi szabályzat előírásainak megfelelő tanerők. (Nem arról van szó ugyanis, hogy egyszerűen csak német nyelvet kellene tanítani,

hanem német nyelvi és művelődési szaktárgyakat, gyermekirodalmat, oktatásmódszertant stb.)

Tudni kell azt, hogy az egyetem igénye, hogy az előadók tudományos fokozattal (a szaktudományból doktorátussal) rendelkezzenek, vagy lehetőleg a fokozat megszerzésére már beiratkoztak legyenek. Minthogy mindezt a 15 intézmény indulásakor nyilvánvalóan nem lehetett biztosítani, kivételesen és ideiglenes jelleggel elfogadták jelentős szolgálati idővel rendelkező (I. didaktikai fokozatú) tanárok közreműködését. (Tehát, hogy világos legyen: magát a nyelvet taníthatná a nyelvet jól ismerő (fiatalabb) tanár is, de a szaktárgyakat nem.)

Konkrétan: bizonytalan kilátások, esetleges megoldásról április végén nyilatkozhatunk.

A felvételi vizsga előírásai, anyaga: mint a tavaly. A jelentkezők kizáró jellegű képességvizsgán vesznek részt. Ez beszéd- és kifejezőképességük, írásképességük (szépírás, helyesírás), zenei hallásuk és rajzképességük ellenőrzéséből áll. (Nyilvánvaló, hogy beszédhibás, olvashatatlanul író, ún. botfűlű jelölt nem képzelhető el az elemi oktatásban.) Szóbeli anyaga a középiskolában tanult lélektan, írásbeli vizsga van az idegen nyelvből.

A tavaly volt 24+1 (roma) tandíjmentes és 10 (tandíjköteles) hely, a felvételi után ez utóbbiak számát sikerült (az eredményekre alapozva) 19-re emeltetnünk.

A tandíjmentesek tanulmányi és szociális ösztöndíjban részesülhetnek/ részesülnek (az egyetem szabályzatának és a törvényes előírásoknak megfelelően), más egyetemistákhoz hasonlóan utazási igazolványt kapnak.

(A bentlakást igénylőket a Kölcsey Kollégium helyezte el.)

A minisztérium a főiskola hatáskörébe utalta a továbbképzés, illetőleg a véglegesítő, a II. és I. fokozati vizsgát. 2000 januárjában már mi tartottuk meg az I. fokozati vizsga felvételi kollokviumát, nyáron nekünk kell megszerveznünk az óvónők és tanítónők véglegesítő vizsgáját. (Aki 1998-ban jelentkeztek a II. és az I. fokozati vizsgára, annál a továbbképző központnál vizsgáznak, ahol feliratkoztak.)

A reformfolyamat lehetőségeinek ismeretében nem tartom kizártnak, hogy (előbb-utóbb) távoktatási lehetőséget is teremtenek az oktatásban már működő nem szakképesítettek részére. Ennek kivitelezése az egyetemről igen sok elméleti és gyakorlati kérdés megoldását kívánná meg, valószínűleg főiskolai szinten ezért nem foglalkoztak vele.

Az elmondottakból kitűnik: a még fiatal főiskolák előtt nagyon sok feladat áll, meg kell erősödniük, ki kell alakítaniuk sajátos arcukat, s nem utolsósorban meg kell teremteni az önálló intézményként való működésükhöz a megfelelő körülményeket (tantermek, könyvtár, egyéb felszerelések stb.)

Bura László

Szatmárnémeti

Megbeszélés a Tanítóképző-Angol Főiskolán

SZFU XI. évf / 35 sz

2000 február 12.

Szombat



Tegnap a Kölcsey Ferenc Kollégiumban értekezletet tartott a Tanítóképző-Angol Főiskola vezetősége és tanári kara, Erdei Líviusz főtanfelügyelő-helyettes, dr. Bura László, valamint Gábor Zsuzsa, a magyar tanítók tevékenységét módszertanilag ellenőrző szaktanfelügyelő részvételével. A megbeszélésre meghívták a Babeş-Bolyai Tudományegyetem pszichológiai tanszékének vezetőjét, Fodor Lászlót is, aki ugyan nem jött el, mivel február 19-én Kolozsváron az öt erdélyi tanítóképző-angol vagy -francia főiskola (Kolozsvár, Szatmárnémeti, Nagyenyed, Kézdivásárhely, Székelyudvarhely) vezetői találkoznak majd. Azon a megbeszélésen a szatmárnémetiek részéről dr. Bura László lesz majd jelen. A kolozsváriakat Szabó Noémi előadótanár képviselte, aki a kapcsolatot tartja az egyetem és a szatmári főiskola között. A megbeszélés témája az ősszel indult főiskola jövője volt: miként lehetne az eddigi tapasztalatokat hasznosítani,

ezen félév hibáit kiküszöbölve hatékonyabban dolgozni?

Erdei Líviusz főtanfelügyelő-helyettes beszédében hangsúlyozta, a jogi alapok megvannak ahhoz, hogy rövidesen egy nívós főiskola működjön Szatmárnémetiben, azonban ehhez meg kell találni a megfelelő személyeket. A főiskola rövidesen megoldhatja a tanügyben levő személyi problémákat, hiszen az itt végzők nem csak tanítókként tevékenykedhetnek, hanem az V-VII. osztályokban taníthatnak is. Jelenleg angol képzésben részesülhetnek a hallgatók, de a következő évben már két osztály indul, az egyik közülük angol helyett német képzéssel. Amint azt **dr. Bura László** elmondta, ehhez még meg kell találni az oktatókat, hiszen a kolozsváriak nem biztosítanak minden tantárgyhoz előadót.

Szöveg: Simon Levente

Fotó: Szabó Sándor

(Folytatás a 3. oldalon)

Megbeszélés a Tanítóképző–Angol Főiskolán

(Folytatás az 1. oldalról)

Az egyik legfontosabb téma a távoktatás megindításának lehetősége volt, amely megoldhatná a vidéki iskolákban a tanerőhiányt. Amint azt **Gábor Zsuzsa** elmondta, a távolabbi falvakban a városi végzősök közül szinte senki nem akar tanítani, ezért jó megoldásnak tűnik az, hogy olyan helybeli lakosokat képezzenek ki, akik már ott tanítanak és kötődnek a helységhez. Egyes vélemények szerint ezt két módon lehet megoldani: vagy látogatás nélküli tagozaton, vagy számítógépes hálózaton.

Végh Balázs Béla előadótanár szerint az iskola státusát és az adminisztratív dolgokat kell tisztázni, mivel jelenleg a **Kölcsey Ferenc** Kollégium pincéjében tartózkodnak, de a következő évben már két főiskolai osztály indul, a középiskolában is lesznek hatodikosok, s valószínű, hogy

már nem lesz hely. A kaszányában működő Közigazgatási Kollégium épületében vannak termek, amelyeket használhatnak majd és közös a titkárságuk is, a kollégium titkárai kell végezzék a főiskola adminisztratív ügyeit is.

Szóba került még a Megyei Könyvtárral való együttműködés lehetősége is, amelyet a tervek szerint egyetemi könyvtárnak is használhatnának a felsőfokú tanintézményekben tanulók, valamint pedagógiai kérdések.

Múhi Sándor előadótanár a gyakorlati dolgok fontosságát emelte ki, így a leendő oktatók több tapasztalattal indulhatnának a pályán.

Az értekezlet megszervezéséhez hozzájárult az Identitás Alapítvány, a Caritas gazdasági vállalkozása, a Tírol Rt., valamint a Star Mőbel, a CBS és a Baraprest cégek, amelyeknek a szervezők ezúton is köszönetüket fejezik ki.

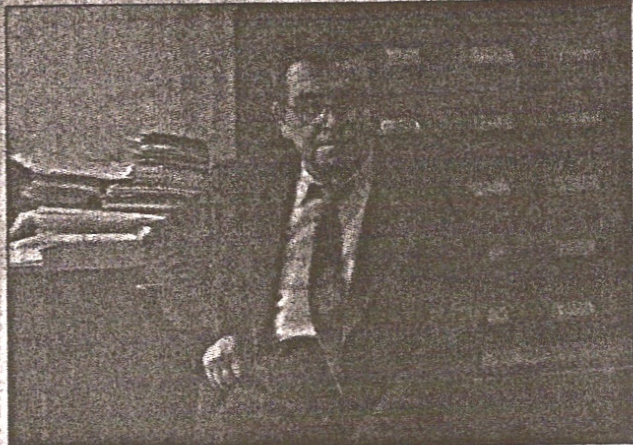


Jövőre a főiskola „kinövi” a Kölcseyben kapott helyét

52FU XI. évf/35 sz.
2000 február 12 - Szombát

A felsőoktatási tanítóképzők helyzetéről tárgyaltak Kolozsváron **Kaotikus állapotok uralkodnak**

A Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége és az RMDSZ Ügyvezető Elnökségének Oktatási és Ifjúsági Főosztálya rendezésében megtartott szombati találkozón öt olyan magyarországi tanítóképző főiskola képviselői is részt vettek, amelyek több mint negyvenéves tapasztalattal rendelkeznek az intézményátalakítás területén.



Péntek János: felkészületlenül ért a tanítóképzés reformja

Jövőre nézve a hazai – a székelyudvarhelyi, szatmárnémeti, nagyenyedi, kézdivásárhelyi és kolozsvári – tanítóképzők a számíthatnak az

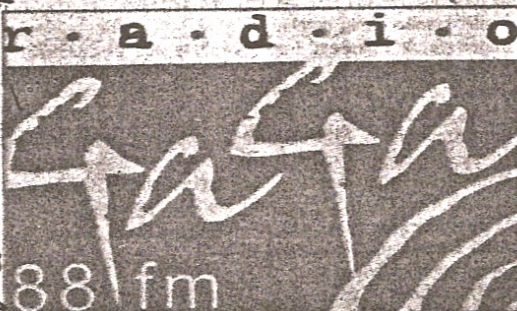
anyaországiak segítségére, legyen az tankönyvek kölcsönzése vagy a tanterv összeállításánál a különböző szakterületek

arányának a megállapításában nyújtott támogatás.

Folytatás az 5. oldalon

JAKAB LŐRINC

2000 február 22. kedd
Kronika II. évf. / 43. sz.



KRÓNIK

Előfizetőink Mai nyertesün

A sorsolás véletlenszám-generáló számítógép
ezek családtagjai. A postai előfizetők cs

RMDSZ

2001. 02. 03.

Főiskola a József főherceg laktanyában

A felsőoktatás tekintetében lassan mozdult Szatmárnémeti a rendszerváltást követően, kisebb városok messze megelőzték, például Gyulafehérvár, melynek immár évek óta önálló egyeteme van. Sem a románok, sem a magyarok nem voltak eléggé kezdeményezők, még kevésbé bátrak. Mintha egymásra vártak volna. Vagy egymástól tartottak? Magyar vonatkozásban a debreceni vagy a nyíregyházi felsőoktatás jeleníthetett volna kapaszkodót, támaszt. Egy-két kiemelt tagozat már öt-hat éve ide telepedhetett volna. Ha lett volna kezdeményezés s vele kitartás. Olyan, mint amilyen a nyírádszeredai kertészeti tagozatot létrehozta, csakazértis Erdély közepében!

Tudom, sokaknak nem tetszik, mégis leírom: az RMDSZ négyévi koalíciós partnerségének köszönhető, hogy három éve mégis van magyar főiskolai tagozat Szatmárnémetiben, s állami főiskola, ami megint nagyon fontos! Három éve indult be a román-magyar-német tagozattal működő közigazgatási főiskola, s immár második tanévét kezdte a magyar tanítóképző-angol nyelv kar. Ez utóbbi tanulmányi igazgatója dr. Bura László, az ismert tanár, közíró, nyelvész, helytörténész és ki tudja hányféle címet, szakterületet lehetne még nevéhez biggyeszteni. A tanítóképző főiskola is a Babes-Bolyai Tudományegyetem kihelyezett kara, vagy ahogy hivatalosan nevezik: egyetemi kollégiuma. Ugyanabban az épületben, a valamikori József főherceg laktanyában működik, a Szamos partján, közel az új főtérhez, az egykori belváros peremén. Egyelőre csak román nyelven van kitéve a tábla a homlokzatára, de reméljük: immár csak hetek kérdése, hogy a magyar felirat is oda kerüljön, hisz a törvény biztosítja, s a diákok

nagy többsége magyar ebben az épületben, mert a közigazgatási kar német szakára is elsősorban magyar fiatalok járnak.

– Nem is két-, hanem háromnyelvű tábla kell ide nem csak a jog, de az etika szerint is – igazít ki Bura László, mikor erről beszélünk. S közben nem csak én, de ő is összébbhúzza nyakán a kabát gallérját, mert mi tagadás, fázunk. Nagyon fázunk, pedig csak öt-hat perce ülünk a tanítóképző igazgatói szobájában. Azaz munkaszobájában, mert itt működik a főiskola továbbképző központja is. Am egyelőre ennek kevés jelét találni itt, mert minden a kezdés, a pénztelenség s talán az anyátlanság-apátlanság jelét viseli magán. A cserépkályha alig fűthető, lévén rozoga, máshonnan kidobott darab. A gázt két nappal korábban be kellene gyújtani, hogy valamelyest átmelegedjenek a vastag kaszárnyafalak, de biztonsági okok miatt erre nincs lehetőség, hisz akkor éjszaka is itt kellene legyen valaki. Az ablaknál lévő számítógépet és nyomtatót egyelőre azért nem használhatják, mert nincs kifizetve, nem köthetik be, jóllehet még novemberben felküldték a számlát Kolozsvárra, ám nem utalták át az érte járó tízmilliót, noha az „anyacéggel” egyeztetve és vele egyetértve vásárolták. De még a bútort sem fizette ki az egyetem. A másik „tanári”, amely egyúttal a könyvtár szerepét is be kell hogy töltsé – bár megvették a gázkonvektort a fűtéshez – szintén ilyen okok miatt nem melegíthető. Azt már nevetve mondja Bura László, hogy sok apróságot hazulról hoznak, például zarat, krétát, szegét, papírt, ha úgy adódik, akár villanygót, de még egy hiányzó széket is. Legyint rá, ez volna a kisebbik baj. Nagyobb és fájóbb az egyetemi bürokrácia. Már az előbbiekből kiderül, hogy késve reagálnak dol-

gokra. Az meg egyenesen elképzelhető, hogy minden apróságot fel kell utazni Kolozsvárra. Például mindenféle nyomtatványért. Olyanokért is, amelyeket itt lehetne sokszorosítani, de az egyetem nem engedi. Vatazik betegesen ragaszkodnak posztjukhoz, s még egy nyomtatvány lemásolási jogát sem akarják átengedni másnak.

– Jól van, felutazunk akár tíz nyomtatványért is, ha feltétlenül muszáj, de akkor fizessék az utat, oda-vissza. Nem fizetik!

Szóval akad gond bőven. Az említettek mellett egyik legnagyobb, hogy nincs tankönyv. De lesz. A tanárok maguk írják a „kurzusokat”. Már nyomdában a román és a magyar irodalom, a gyermeki-irodalom, a magyar nyelv és a képzőművészeti módszertan útmutatója, s nyomás alatt a pedagógia és a matematika útmutatója. S hála a nyíregyházi főiskola adományának, létrejött a főiskola könyvtárának alapja. Az ottani magyar tanszék jó néhány értékes könyvet küldött, mind magyar, mind angol nyelvűt. Lassan-lassan segíteni tudják az ősszel beindult távoktatási tagozat tanulóit is. Nyolcvanöt tanító, óvónő, illetve középiskolai végzettséggel tanító felvételizett sikerrel a távoktatásra. Fizetni kell; 150 dollárt egy félévre, de-vállalják. Fontos számukra, hogy kellő szakképesítésük legyen, hisz Szatmár megyében több mint száz szakképzetlen tanító oktatja elemiben a magyar gyermekeket. Ez több a megengedhetőnél.

Feldarűl Bura igazgató úr arca, mikor a tanári kar összetételéről, szakmai felkészültségéről kérdelem. Alakul, elég túrhetően alakul, mondja. Rajta kívül Glodeanu Gheorghe román irodalom-tanárnak van doktori címe, de rövidesen még fél tucat oktatónak lesz. Lovás János a napokban védte meg doktori dolgozatát, a magyar tanításának módszertanát tanítja. Közel a doktori címhez Végh Béla (gyermek- és ifjúsági irodalom), s nem olyan messze Hadházi József Attila angol, Szabó Thalmayer Noémi pedagógiai, Ács Emőke lélektan és Baranyi Tünde matematika szakos előadó. A többi tíz tanár, köztük az ismert szatmári képzőművész, Múhi Sándor I. fokú képzettséggel rendelkezik.

Tehát nem rossz ez a csapat. S nem rossz a diák-állomány. Sok a jó képességű köztük, olyanok, akik az egyetemen is helytállnának, de itt maradtak, hisz a főiskola házhoz jött. Dr. Bura hamar elvegyül köztük a folyosón és elfelejti, hogy fázik és annyi minden hiányzik.

SIKE LAJOS

6. sz. melléklet (Fotók jegyzéke)

1. sz. fotó



2. sz. fotó



3. sz. fotó



4. sz. fotó



5. sz. fotó



6. sz. fotó



7. sz. fotó



8. sz. fotó



9. sz. fotó



10. sz. fotó



11. sz. fotó



12. sz. fotó



13. sz. fotó



14. sz. fotó



15. sz. fotó



16. sz. fotó



17. sz. fotó



18. sz. fotó



19. sz. fotó



20. sz. fotó



21. sz. fotó



22. sz. fotó



23. sz. fotó



24. sz. fotó



25. sz. fotó



26. sz. fotó



27. sz. fotó



7. sz. melléklet (Ábrák és Táblázatok jegyzéke)

Ábrák jegyzéke

1. ábra A Partium régió
- 2/a. ábra Románia történelmi tartományai
- 2/b. ábra Szatmárnémeti elhelyezkedése
3. ábra A hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai
4. ábra A szatmárnémeti hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai karonként
5. ábra A hallgatók intézményválasztásának okai
6. ábra A szatmárnémeti hallgatók intézményválasztásának okai karonként
7. ábra A hallgatók utolsó féléves tanulmányi eredményei
8. ábra A magyar nemzetiséghez tartozás kritériumai
9. ábra A magyar nyelven való tanulás fontossága
10. ábra A magyarsághoz való viszony és az olvasási szokások összefüggése a kolozsvári hallgatók körében
- 11/a. ábra A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata a tanítóképző szakos hallgatók körében
- 11/b. ábra A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata a közigazgatási szakos hallgatók körében
12. ábra A magyar nyelvű végzettség megítélése
13. ábra A Romániát, és valamelyik európai uniós országot választók
14. ábra A hallgatók nemzeti identitása
15. ábra A hallgatók nyelvválasztása a szépirodalmi művek olvasása terén
16. ábra A választott anyanyelv és a hétköznapi életben használt nyelv összefüggése a közigazgatási szakos hallgatók körében
17. ábra A hallgatók állandó lakóhelyének távolsága (km-ben) az oktatási intézménytől
18. ábra A Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói állandó lakóhely távolságának szóródása az oktatási intézménytől
19. ábra A hallgatók állandó lakóhelyén való élésének időtartma
20. ábra A hallgatók felekezeti hovatartozás szerinti megoszlása
21. ábra A közigazgatási szakos hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása
22. ábra Az összes hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása
23. ábra A hallgatók édesapjának legmagasabb iskolai végzettsége

24. **ábra** A hallgatók szüleinek olvasási szokásai
25. **ábra** A hallgatók szüleinek szépirodalmi művek olvasására vonatkozó szokásai
26. **ábra** A hallgatók szüleinek birtokában lévő könyvek száma
27. **ábra** A hallgatók olvasási szokásai
28. **ábra** A hallgatók szépirodalmi művek (a kötelező szakirodalmakon kívüli) olvasására vonatkozó szokásai
29. **ábra** A hallgatók birtokában lévő könyvek száma
30. **ábra** Rendelkeznek-e a hallgatók nyelvvizsgálóval
31. **ábra** A különböző nyelvvizsgák aránya
32. **ábra** A hallgatók kulturális fogyasztása
33. **ábra** A hallgatók kapcsolati rendszere
34. **ábra** A hallgatók kapcsolati rendszere középiskolás korokban
35. **ábra** A hallgatók kapcsolati rendszere egyetemista korokban
36. **ábra** A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak magánéleti tanácsért
37. **ábra** A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak tanulmányi problémákkal
38. **ábra** A mindennapi anyagi gondok előfordulásának gyakorisága azon kolozsvári hallgatók családjában, akik tervezik a továbbtanulást (a mesterképzésben), és akik nem
39. **ábra** A hallgatók állandó településtípusa

Táblázatok jegyzéke

1. táblázat Partium régió lakossági összetétele
2. táblázat A magyarsághoz való viszonyulás
3. táblázat A magyarsághoz tartozás kritériumai
4. táblázat A magyarság hazafogalmainak eloszlása régióként
5. táblázat Az apa legmagasabb iskolai végzettsége
6. táblázat Romániai és magyar hallgatók a felsőfokú oktatásban
7. táblázat A román és a magyar hallgatók százalékos megoszlása a fenntartó szempontjából (1999/2000)
8. táblázat A román 1992-es és 2002-es népszámlálás nemzetiségi megoszlásának adatai
9. táblázat A magyar lakosság számának összehasonlítása a 2002-es népszámlálási adatok alapján
10. táblázat A hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai
11. táblázat A szatmárnémeti hallgatók felsőoktatásba való jelentkezésének okai
12. táblázat A hallgatók intézményválasztásának okai
13. táblázat A szatmárnémeti hallgatók intézményválasztásának okai
14. táblázat A hallgatók érettségi eredményei
15. táblázat A magyarsághoz való viszonyulás
16. táblázat A magyar nemzetiséghez való tartozás kritériumai
17. táblázat A hallgatók viszonyulása a magyar nyelvű szakdolgozathoz
18. táblázat A hallgatók Románia határain kívül való éléshez való viszonyulása, és a magyar nyelven való tanulás fontossága
19. táblázat A magyarsághoz való viszony és az olvasás ténye a Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozat hallgatói esetében
20. táblázat A magyarsághoz való viszony, és a magyar nyelven való tanulás fontosságának kapcsolata a közigazgatási szakos hallgatók körében
21. táblázat A hallgatók által választott országok a munkavállalás szempontjából
22. táblázat A hallgatók megoszlása az anyanyelvükre vonatkozólag
23. táblázat A választott anyanyelv összefüggése a hallgatók nemi hovatartozásával
24. táblázat A középiskolai tanulmányok nyelve és az anyanyelv kapcsolata

25. táblázat A választott anyanyelv összefüggése a hétköznapi életben használt nyelvvel (Tanítóképző szak)
26. táblázat A választott anyanyelv összefüggése a hétköznapi életben használt nyelvvel (Kolozsvári hallgatók)
27. táblázat Az állandó lakóhelyről való elköltözés szándéka nemek szerint
28. táblázat A hallgatók állandó településtípus szerinti megoszlása az elköltözés szempontjából
29. táblázat Az elköltözési szándékok okai
30. táblázat Az elköltözni szándékozók által választott célországok
31. táblázat A hallgatók vallásosságának nemek szerinti megoszlása
32. táblázat A kolozsvári és a szatmárnémeti tanító szakos hallgatók vallásosságának településtípus szerinti megoszlása
33. táblázat A vallásos nevelés és a magyar nyelven való tanulás fontosságának összefüggése
34. táblázat A vallásos nevelés és a magyar nemzetiséghez fűződő attitűd kapcsolata
35. táblázat A magyar nemzetiséghez fűződő attitűd és a vallásosság önbesorolás szerinti típusa közti összefüggés
36. táblázat A hallgatók édesanyjának legmagasabb iskolai végzettsége
37. táblázat A különböző nyelvvizsgák aránya
38. táblázat A nyelvvizsga megléte és a mesterképzésben való továbbtanulási szándék kapcsolata
39. táblázat A hallgatók kapcsolati rendszere (a családban, vagy a szülei barátai között vannak, vagy nincsenek a következő emberek)
40. táblázat A hallgatók kapcsolati rendszere középiskolás korukban
41. táblázat A hallgatók kapcsolati rendszere egyetemista korukban
42. táblázat A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak magánéleti tanácsért
43. táblázat A hallgatók által választott személyek, akikhez fordulhatnak tanulmányi problémákkal
44. táblázat A hallgatók szülei a munkavégzés szempontjából
45. táblázat A mindennapi anyagi gondok előfordulásának gyakorisága azon szatmárnémeti hallgatók családjában, akik tervezik a továbbtanulást (a mesterképzésben), és akik nem
46. táblázat A szülők anyagi javakkal való ellátottságának mértéke, (0-20 átlaga)

- 47. táblázat** Az anyagi javak ellátottsága (0-20-ig) a szülők iskolázottsága szerint
- 48. táblázat** A szülők elmondása alapján a hallgató családja hogyan él a tíz évvel ezelőtti helyzethez képest
- 49. táblázat** A hallgatók társadalmi osztályhelyzete (önbesorolásuk alapján)
- 50. táblázat** A különböző társadalmi osztályokba tartozó szatmárnémeti hallgatók továbbtanulási tervei (mesterképzésben)
- 51. táblázat** A különböző társadalmi osztályokba tartozó kolozsvári hallgatók továbbtanulási tervei (mesterképzésben)