

**Stark Gabriella Mária:**

## ***Kisebbségi tanulási útvonalak a romániai felsőoktatásban***

### **Absztrakt**

*Kutatásunk célja a folyamatosan változó romániai magyar pedagógusképzési rendszer bemutatása. A következő kérdésekre kerestük a választ: Milyen sajátosságai vannak a kisebbségi tanulási útvonalaknak a romániai felsőoktatásban? Hogyan illeszkedik be a pedagógusképzés a kisebbségi tanulási útvonalakba? Kutatásunk értelmezési keretét a kisebbségi tanulási útvonalak képezik, ezeket az útvonalakat a kisebbségi oktatás egyik magyarázó tényezőjeként közelítjük meg. Szakirodalmi tájékozódásunk során arra a következtetésre jutottunk, hogy a romániai oktatáspolitikai kontextus (szűkebb) lehetőséget biztosít a tisztán kisebbségi tanulási útvonalakra, ezen útvonal választását etnicitási és eredményességi tényezők befolyásolják.*

**Kulcsszavak:** *tanulási útvonal, kisebbségi oktatás, kisebbségi felsőoktatás, pedagógusképzés, Románia*

## **Abstract**

### **Minority learning paths in romanian higher education**

*Our research's problem are the permanently changing minority Hungarian teacher education system in Romania. In our research we would like to answer the following questions: What are the particularity of the minority learning paths in romanian higher education? How does the teacher education fit into the minority learning paths? The interpretation frame is set by the minority learning path, we approach these paths as an explanation factor for the minority education. Our literature research concluded that the romanian education policy context gives (narrower) opportunity for the solely minority learning paths, and the factors of choice are: ethnicity and achievement.*

**Keywords:** *learning path, minority education, minority higher education, teacher education, Romania*

## **Bevezetés**

Tanulmányunk a kisebbségi pedagógusképzéssel és kisebbségi tanulási útvonalakkal foglalkozik, amelyeket a kisebbségi oktatás (makro-, illetve mezoszintű) magyarázó tényezőiként tárgyalunk Papp (2012 a) nyomán.

Condron, Heckmann és McDonough vizsgálataira alapozva Papp (2012 a) egységes rendszerbe foglalja a kisebbségi oktatás sajátosságait magyarázó tényezőket, három kategóriába sorolva őket: oktatási rendszerhez kapcsolódó

tényezők (makroszint), iskolához kapcsolódó tényezők (mezoszint), egyénhez és családhoz kapcsolódó tényezők (mikroszint). E tényezőket aszerint is kategorizálja, hogy közvetlenül összefüggenek az etnicitással, vagy pedig a kisebbségi lét szempontjából semlegesek.

1. táblázat: A kisebbségi oktatás sajátosságait magyarázó tényezők

(Forrás: Papp 2012 a:9)

	<b>Makroszintű magyarázatok</b>	<b>Mezoszintű magyarázatok</b>	<b>Mikroszintű magyarázatok</b>
<b>Etnicitással összefüggő</b>	1) Nemzetállami keret és etnopolitikai környezet 2) Deszegregációs politika 3) Lingvicizmus 4) Etnokulturalista magyarázatok 5) Diszkrimináció 6) Társadalmi előítéletek és interetnikus kapcsolatok rendszere 7) Kisebbségi kurrikuláris jelenlét	1) Iskolák közötti és iskolán belüli szegregáció 2) Anyanyelvi programok, önkéntes szegregáció 3) Tanár-diák kapcsolat, pedagógusok elvárásai 4) Kisebbségi tanulási útvonalak	1) Család kulturális tőkéje 2) Etnikai sztereotípiák 3) Államnyelvi kompetenciák megléte 4) Ifjúsági kultúra sajátosságai
<b>Etnikailag semleges</b>	1) Az ország külső-belső regionális környezete 2) Oktatási rendszer filozófiája 3) Rendszer működése (korai szelekció, óvodáztatás, centralizáció-decentralizáció)	1) Iskola mint szervezet 2) Iskolai erőforrások megléte 3) Pedagógusok társadalmi összetétele 4) Pedagógusok bérezése (alulfizetés, korai kiegészítés) 5) Használható pedagógiai	1) Család szociális és gazdasági tőkéje/pozíciója 2) Belső migráció, lakóhely változtatása 3) A célországban eltöltött idő és motivációja

	4) Pedagógiai képzés, továbbképzés rendszere	kultúra 6) Iskolaszervezet, iskola-előkészítő oktatás lényege 7) Település szintű szegregáció	
--	--	--	--

Az 1. táblázatban bemutatott tényezők közül a pedagógusképzés az egyik ilyen makroszintű, etnikailag semleges magyarázó tényezőt jelenti, a kisebbségi tanulási útvonalak pedig mezoszintű, etnicitással összefüggő tényezőt jelentenek.

A kisebbségi tanulási útvonalakat tárgyaló tanulmányunkban bemutatjuk a tanulási útvonalak tipológiáját, majd a kisebbségi útvonalak sajátosságait az óvodától az iskoláig, valamint a felsőoktatásban. A kisebbségi pedagógusképzést mint tanulási és lehetséges tanítási útvonalat körvonalazzuk.

## Tanulási útvonalak a kutatások tükrében

A szakirodalomban a tanulói utak, tanulási útvonalak, oktatási útvonalak, iskolai életutak megnevezéssel találkozunk. A **tanulói utak** alatt általában „az iskolarendszeren átvezető, nagyrészt a rendszer által a tanulók számára kijelölődő különböző oktatási szinteket érintő útvonalakat értjük”, mely elsősorban a formális oktatásra vonatkozik (Imre 2010:53). Az iskolai szintekből és átmenetekből összetevődő **tanulási útvonalak** az iskolai életútra vonatkoznak, Papp szerint (2012 a:14) makro és mezo szinten ragadhatóak meg. Boudon „az iskolai életutat átmenetek sorozataként fogja fel, amikor az egyes iskolai

szakaszok végén a tanulónak és családjának döntenie kell a továbbtanulásról és az iskola megválasztásáról. A magasabb szinten való továbbtanulás vagy a tanulmányok befejezése egy racionális döntés eredménye, amely alapvetően az anyagi helyzet és a remélt eredmény (pl. piacképes tudás, jobb munkahely) által meghatározott költség-haszon modellben születik (másodlagos tényező) (Boudon, idézi Csata 2004 a:107-108). A magasabb iskolai szintek irányába haladva a hangsúly áthelyeződik a másodlagos hatásokra az iskolai egyenlőtlenségek magyarázatában, Csata (2004 a. 107-108) ezt a modellt racionális cselekvési modellnek nevezi el. Az iskolai életút a különböző iskolai szintek közötti átmenetek folyamataként értelmezhető. Bukodi szerint „ebben az értelmezési keretben a főhangsúly a továbbtanulási döntéseken van, az iskolai hierarchia nem más, mint egy „döntési fa”, amellyel kapcsolatban azt vizsgáljuk, hogy az egyes „elágazási pontokon” a továbbtanulási döntések meghozatalában milyen szerepe van a családi háttérnek” (Bukodi 1998:160)

A tanulási útvonalak esetében a munkaerőpiaci relevancia az egyik központi kérdés, ezért e tanulási útvonalak kérdése gyakran a képzési kínálat átalakulása és az eredményesség (Imre 2006, 2010), illetve ehhez kapcsolódóan a lemorzsolódás<sup>17</sup> és iskolai kudarc problémakörében jelentkezik (Fehérvári 2012).

A tanulói útvonalakat vizsgáló magyarországi kvantitatív kutatások igyekeztek részletes képet rajzolni az ún. alacsony iskolai végzettségű fiatalok családi és szociális háttéréről, életkörülményeiről, munkaerőpiaci helyzetéről

---

<sup>17</sup> Tanulási utak és lemorzsolódás (2012). Kutatási jelentés. Kézirat. TÁRKI-TUDOK.

(Imre 2006, Németh 2008), a szülők iskolai végzettségének a tanulói életutakra kifejtett hatásáról, azaz az újratermelődés tendenciájáról.

Papp (2008 a:80) tanulási útvonalakat vizsgáló kutatásának központi kérdése a szakiskolai lemorzsolódás mértéke a vizsgált régiókban (Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország, Észak-Alföld és Budapest). Nyomon követte, hogy a roma származású diákok körében magasabb-e a lemorzsolódás, továbbá azt is vizsgálta, melyek a lemorzsolódás beazonosítható okai, illetve, hogy a lemorzsolódás jelenségének kezelése és mérséklése érdekében milyen intézkedéseket hoznak az iskolák.

Németh (2008) kvalitatív kutatásában a roma tanulók iskolai lemorzsolódását vizsgálta, célja a lemorzsolódás okainak feltárása, az iskolarendszertől való idő előtti kimaradás előzményeinek és következményeinek részletes megismerése. Az interjúalanyok az iskolarendszerben töltött tapasztalatai alapján Németh szerint rekonstruálható egy „lemorzsolódási útvonal”, egyértelműen megragadhatók a kimaradáshoz vezető tényezők.

Romániai viszonylatban is megjelenik a tanulási útvonalak vizsgálata a lemorzsolódás szemszögéből. Cărtână (2000:111) rávilágít arra, hogy az átalakuló oktatási szerkezet és a munkaerőpiaci kereslet közötti diszkrepancia, valamint a kötelező oktatás általános iskolai szintre való csökkentése miatt megnövekszik az iskolából kimaradók aránya is. Az iskolázottsági esélyeket illetően egyetlen, a teljes populációra vonatkozó esélyhányadost számol ki: eszerint 1999-ben az alacsonyabb (elemi vagy általános iskolai) képzettségű szülők gyerkeinek 6,9-szer kisebb az esélye arra, hogy felsőfokú képesítést szerezzen, mint azoké, akiknek apja maga is főiskolai vagy egyetemi végzettséggel rendelkezik.

Csata (2004 b:124) vizsgálata szerint a származás (képzettségi háttér és vagyoni helyzet) meghatározó ereje az iskolázottsági esélyek magyarázatában az alacsonyabb iskolai szintektől a magasabbak irányába csökken. Ugyanakkor a továbbtanulás magyarázatában a középiskolai szinten a vagyoni helyzetnek, a felsőfokú szinten pedig a képzettségi háttérnek van elsőrendű szerepe. Mind a középiskolai, mind az egyetemi továbbtanulásban egyre hangsúlyosabb relatív szerepet kap a vagyoni helyzet. A képzettségi háttér szerepe az egyes szinteken belüli differenciációban játszik fontos szerepet: a magasabb képzettségi háttérű fiatalok egyre inkább választanak szakiskola helyett líceumot, főiskola helyett egyetemet.

Papp (2012 a:14–15) szerint a munkaerőpiaci relevancia mellett kisebbségi környezetben a tanulási útvonalak kérdést áthatja még a többségi-kisebbségi viszony, illetve az etno- és kisebbségpolitikai kontextus, ezért a képzési kínálat és az eredményesség, lemorzsolódás mellett a kisebbségi kérdés a másik irányvonala a tanulási útvonalak területének. A kisebbségi tanulási útvonal kérdése több esetben a roma kultúrára vonatkozik, viszont a határon túli kisebbségi helyzet is megjelenik<sup>18</sup> (doktorandusz életpálya vizsgálat). Az anyanyelvi oktatási alrendszer összes szintjével rendelkező kisebbségek esetében az útvonalak kisebbségi pályákon is végigfuthatnak, ezeket a kisebbségi pályákat mutatjuk be a következő alfejezetben.

---

<sup>18</sup> Aranymetszés 2013: Kárpát medencei magyar doktorandusz életpálya vizsgálat.

## Kisebbségi tanulási útvonalak

A többségi-kisebbségi viszony, illetve az etno- és kisebbségpolitikai kontextus függvényében Papp (2012 a. 14-15, 2012 b. 405) két jellegzetes tanulási útvonalat emel ki. Az egyik végletet a *tisztán kisebbségi tanulmányi útvonal*<sup>19</sup> képezi, amikor az egyes iskolai szintek közötti átmenetek folyamatosan a kisebbségi képzést preferálják. A másik végletet pedig a *többségi útvonal* képezi, mely az asszimiláció lehetőségét hordozza magában. Sorbán – Dobos (1997) szerint a többségi tannyelvű iskolaválasztás az asszimiláció egyik csatornájának tekinthető. A határon túli magyarok körében végzett vizsgálatok egyik közös jellemzője, hogy az iskolaválasztást az asszimiláció egyik dimenziójaként kezelik, s a többségi iskolaválasztást az eredeti identitást gyöngítő gyakorlatként tekintik (Gyurgyik 2002). Az asszimiláció fogalmát a kisebbségi közösséghez fűződő nyelvi, kulturális azonosságtudatot megrajzoló kötelékek lazulásának, átértékelésének vagy megszűnésének folyamataként, a kisebbségi kulturális viszonyrendszerből való kilépések sorozataként (esetenként lezárásaként) határozzák meg (Sorbán – Dobos 1997).

---

<sup>19</sup> A szerző egy másik tanulmányában: etnikai anyanyelvi iskolai útvonal (Papp 2012 b).

## 1. ábra: Kisebbségi oktatási útvonalak

(Forrás: Papp 2012a:15)

ISCED 1, 2	ISCED 3	ISCED 5, 6	Iskolai út jellege	Megjegyzés
		Magyar	Kisebbségi útvonal	Etnikai revival
	Magyar			
		Nem magyar nyelv	Részleges- kései többségcentrikus	Pragmatizmus Szakkínálat szűkösége
Magyar				
		Magyar	Részleges, váltó – kisebbségcentrikus	Ritka
	Nem magyar nyelv			
		Nem magyar nyelv	Részleges többségcentrikus	Asszimiláció perspektívája
		Magyar	Részleges kisebbségcentrikus	Ritka
	Magyar			
		Nem magyar nyelv	Részleges, váltó többségcentrikus	Ritka
Nem magyar nyelv				
		Magyar	Részleges, kései kisebbségcentrikus	Ritka
	Nem magyar nyelv			
		Nem magyar nyelv	Többségi útvonal	Asszimiláció perspektívája

A tisztán kisebbségi útvonalak az érdekvédelmi szervezetek figyelmének központjában állnak, a többségi útvonalakat a nemzetvesztés retorikájával társítják (Papp 2012 a:15). A vegyes, váltó oktatási útvonal a szülők tudatos iskolaválasztási stratégiájának részét képezheti az alsóbb oktatási szinteken, felsőbb szinteken pedig jobbra a szakkínálat egyoldalúsága, szegényessége eredményezhet tannyelv-váltást.

Papp szerint (2012 a) a kisebbségi oktatási útvonal a rendszerváltás után négyszeresen kiszélesedett Romániában, s jelenleg a magyar nyelven tanuló korcsoport mintegy fele a romániai magyar nyelvű felsőoktatásban tanul tovább. E kisebbségi oktatási útvonal az érdekképviseleti szervek programjaiban is szerepel („Anyanyelvű oktatást az óvodától az iskoláig/egyetemig!” szlogenek). A kisebbségi útvonal megvalósulását az intézményi konglomerátumok is erősítik (Oktatási törvény, 63/2 §), az oktatási törvény lehetőséget teremt arra a kisebbségi oktatás esetén, hogy egyetlen jogi intézménybe vonják össze óvodától líceumig a magyar tagozatot.

Természetesen a tisztán kisebbségi oktatási útvonalak mellett *vegyes nyelvű oktatási útvonalakkal* is találkozunk, egyre gyakoribb a jelenség, hogy a szülő úgy dönt, hogy az oktatási szint valamelyik szakaszán román tannyelvű iskolába iratja a gyermeket, hogy „tanuljon meg a gyerek románul” (Sorbán 2012).

E vegyes útvonalak ellen szervezett kampányok jelennek meg. Például 2011-ben Péntek János nyelvészprofesszor juttatott el levelet a magyar szülőkhöz különböző fórumokon, s levelében a magyar nyelven történő tanulás fontosságát hangsúlyozza, illetve a román nyelven folytatott tanulmányokról kialakult sztereotípiákat bontja

le (Péntek 2012. 2–3). Másik példaként a Romániai Magyar Demokrata Szövetség 2012-es és 2013-as „Minden magyar gyermek számít!” című kampányát említhetjük meg. E kampány arra kívánta biztatni a magyar vagy etnikai szempontból vegyes családokat, hogy gyermekeiket magyar iskolába, magyar osztályba irassák (Kiss J. 2012; <http://rmdsz.ro/page/minden-magyar-gyermek-szamit-beiskolazasi-tajekoztato-kampany>). A kisebbségi iskolaválasztási útvonalak esetében a kutatók nagy jelentőséget tulajdonítanak az első szintnek, az óvodának. Statisztikai adatok alapján a magyar nyelvű óvodáztatás növeli a magyar nyelvű iskoláztatás esélyét.

Szakirodalmi tájékozódásunk során újszerűnek találtuk a tanulási útvonalaknak ezt a megközelítési módját. Egy korábbi tanulmányban is felfedeztük ezeket a tanulási útvonalakat: Sorbán és Dobos (1997) az iskolaválasztást és az iskoláztatás nyelvét – saját fogalomhasználatunkkal a tanulási útvonalakat – az asszimilációs folyamatok tükrében vizsgálták a Kárpát-medencében, lévén, hogy az iskola a nemzeti identitás (újra)termelésének egyik kerete. Tanulmányukban az „iskolaválasztási gyakorlat” fogalmát használják arra, amit mi fogalmi keretünkben Papp alapján (2012 a) tanulási útvonalnak nevezünk. A kisebbségi útvonalak „magyar tannyelvű kezdésként jelentkeznek”, a tisztán kisebbségi útvonalak „magyar iskolából járó gyermekek” néven jelennek meg. A tiszta útvonalak fogalmával „egynyelvű folyamatos iskoláztatásként” találkozunk. A többségi útvonalak „román tannyelvű kezdésként” jelennek meg, a tisztán többségi útvonalak pedig „román iskolába járó gyermekeké”. A váltó útvonalak változatai is megjelennek „román iskola irányába váltó átíratási gyakorlatként”: (1) „magyar nyelvű kezdés,

majd a román tannyelvű iskolába történő váltás mint beiskolázási gyakorlat”, (2) „román tannyelvű kezdés után a magyar iskolába történő váltás”.

## **Kisebbségi tanulási útvonalak a felsőoktatásban**

A felsőoktatási tanulási útvonalak az erdélyi diskurzusban főként a magánegyetemi hálózat kiépítése körül, valamint a Bolyai egyetem körül csoportosulnak. A Bolyai egyetem az erdélyi, önálló, állami finanszírozású magyar felsőoktatás szimbólumává nőtte ki magát (Tonk 2012:74), a közösségi-etnikai szimbólumok tárába került (Magyari 2012:51). E diskurzus bemutatására nem vállalkozunk, egyetlen vonatkozását emeljük ki, amely fő témánkat, a pedagógusképzést is érinti. Az önálló kisebbségi egyetemi törekvések között (elnagyolt) elképzelésként megjelent a Kolozsvár-centrikusság mellett a regionális, székelyföldi egyetem gondolata. Magyari szerint (2012:56) az egyetemalakítási diskurzusokban gyakran megjelent, hogy „a Székelyföldet, amely annyi magyart ad Erdélynek, megilleti a saját egyetem.” Témánk szempontjából ez azért releváns, mert a székelyföldi egyetem a diskurzusnak java részében csak *tanárképző* egyetemként jelent meg, érvként a székelyföldi barátságos környezet és a krónikus tanárhiány jelent meg, tehát felvállaltan szerényebb, ám a kisebbségi oktatás jövője szempontjából fontos projektként.

A diskurzus másik irányát – a magánegyetem mellett – a felsőoktatási kínálat és annak elemzése képezi, erre

fókuszálunk mi is a továbbiaknak, a kínálat alapján rajzoljuk meg a főbb felsőoktatási tanulási útvonalakat.

Tonk (2012:73) kiemeli, hogy „az 1989-es politikai rendszerváltás óta földrajzi kiterjedésében, hallgatói-oktatói létszámában fokozatosan kiépült Erdélyben egy *magyar felsőoktatási rendszer*”, vagyis lehetőség nyílt a tisztán kisebbségi tanulási útvonalakra. Ám továbbra is fennáll a kisebbségi fiatalok (többségihez viszonyított) *alulreprezentáltsága* a romániai felsőoktatásban. A kisebbségi tanulási útvonalokról Tonk (2012:74) megállapítja (bár nem nevezi tanulási útvonalnak, de fejtegetését annak tekinthetjük), hogy „a magyarul érettségizők körülbelül fele tanul tovább felsőoktatásban, közülük pedig nagyjából 50–50% arányban vesznek részt romániai magyar, illetőleg romániai román nyelvű képzésekben”. Tehát „érettségiző fiataljainknak gyakorlatilag csupán az egynegyede folytatja tanulmányait valamely magyar nyelvű egyetemi képzésben”, vagyis folytatja az eddigi kisebbségi tanulási útvonalat a felsőoktatásban (Tonk 2012:70). Megállapításait a Kolozsvári Akadémiai Bizottság Felsőoktatási Munkacsoportja által készített tanulmány, valamint a gyergyószentmiklósi Omnibus Kft. által elvégzett középiskolai felmérés által is megerősítette.

Az alulreprezentáltság mellett a *képzési kínálat szűkösségét* emeli ki, vagyis hogy bizonyos szakterületeken továbbra sincs lehetőség a kisebbségi útvonal folytatására. E képzési kínálat szűkösségét kövessük nyomon a felsőoktatási kínálat elemzése során.

A romániai magyar felsőoktatásnak összesen 12 szereplője van<sup>20</sup>, vagyis lehetőséget biztosít a magyar nyelvű felsőfokú tanulmányok elvégzésére, a tisztán kisebbségi tanulási útvonalak folytatására (lásd 2.táblázat).

---

<sup>20</sup> Csata és társai (2012:79) felsorolásából kimaradt a Vasile Goldiş Egyetem, melynek margittai tagozatán magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés folyik, kiegészítettük a bemutatást a hiányzó intézménnyel.

2. táblázat: A romániai magyar felsőoktatás szereplői  
(Forrás: Csata et al 20102:76 nyomán adaptálva)

Jelleg	Intézmény	Szakok	Helyszínek <sup>21</sup>	Magyar nyelvű pedagógusképzés
Állami	BBTE	73	9 (5)	Tanító- és óvóképzés Tanárképzés
	MOGYE	3	1	--
	Színházművészeti Egyetem Marosvásárhely	4	1	--
	Nagyvárad Állami Egyetem	1	(1)	Tanító- és óvóképzés
	Bukaresti Egyetem	1	1	--
Magán	Sapientia – EMTE	22	3	Tanárképzés
	Partiumi Keresztény Egyetem	12	(1)	Tanárképzés Tanító- és óvóképzés (2012-től)
	Protestáns Teológiai Intézet Kolozsvár	1	1	
	Vasile Goldiș Egyetem	1	(1)	Tanító- és óvóképzés
Kihelyezett	Budapesti Corvinus Egyetem – Nyáradszereda	1	1	-
	Debreceni Egyetem Nagyvárad	1	1	-
	Károli Gáspár Református Egyetem, Nagykörösi Főiskola, Református Kántor- és Tanítóképző Intézet, Marosvásárhely	1	(2)	Tanító- és óvóképzés
	Tatabányai Modern Üzleti Tudományok Főiskolája, Székelyudvarhely	5	2	-

<sup>21</sup> A zárójelbe tett szám a pedagógusképzés helyszíneit jelenti.

A 12 felsőoktatási intézmény közül öt állami intézmény (BBTE, Marosvásárhely Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem – MOGYE, Nagyváradi Egyetem, Bukaresti Egyetem), négy Romániában bejegyzett magán intézmény (Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Partiumi Keresztény Egyetem, Kolozsvári Protestáns Teológiai Intézet, Vasile Goldis Egyetem), négy további pedig magyarországi egyetemek vagy főiskolák kihelyezett tagozata (Budapesti Corvinus Egyetem – Nyárádszereda, Debreceni Egyetem – Nagyvárad, Károli Gáspár Református Egyetem – Nagykőrösi Tanítóképző Főiskola – Marosvásárhely, Tatabányai Modern Üzleti Tudományok Főiskolája – Székelyudvarhely) (Csata et al 2010:76, 109–122). Az 1/2011-es oktatási törvény révén lehetővé váló önállósodási folyamat révén<sup>22</sup> megindultak az intézetek szerveződésai főként nyelvi kritériumok alapján. A felsőoktatás területén elindult folyamatot az elemzők az (állami) kisebbségi felsőoktatási struktúra konzerválásának tekintik (Csata et al 2010). Úgy véljük, hogy a kisebbségi (magyar, német nyelvű) intézetek szerveződése komoly lépést jelent mind az identitásképzésben, mind a területi, mind a nyelvi autonómia törekvéseiben.

A magyar nyelvű felsőoktatási tanulási útvonalakat vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a romániai szakválasztéknak alig több mint egyharmada van csak biztosítva, nagyon egyoldalúan, sok párhuzamos képzéssel, stb. A magyar nyelvű továbbtanulási lehetőség leginkább társadalomtudományok területén van (több, mint 60%). A természettudományi területen a magyar helyek száma kevesebb, mint 40%, alacsony a mérnöki képzés (10%

---

<sup>22</sup> A folyamat részletesebb bemutatását lásd: Stark 2012: 133 – 139.

alatt), illetve agrártudományi és erdőmérnöki területeken (1% alatt) zajló magyar nyelvű képzés számára fenntartott helyek száma (Csata et al 2010:77, 85). Hiányos a magyar nyelvű zenei és képzőművészeti képzés, a jogi képzés pedig jobbára csak papíron létezik. Kiss T. (2012:42) hiányként említi még meg a jogi és műszaki képzés mellett a közgazdasági képzést is. Tonk (2012. 73) az állatorvosi, agrárképzést, valamint mérnöki és zenei képzést emeli ki hiányként, vívmányként említi viszont az elindult magyar nyelvű jogászképzést. A hiány főként a magasabb oktatási szinteken jelentkezik, a mester- és doktori képzések terén jóval kevesebb a lehetőség a kisebbségi tanulási útvonal folytatására.

A képzési kínálat szűkössége egyenlőtlenségekhez vezet, mert hiába növekszik a magyar hallgatók aránya, az egyenlőtlenség miatt nem feltétlenül jelenti a magyar fiatalok munkaerőpiaci pozícióinak javulását.

A felsőoktatási tanulási útvonal kutatásokból emeljük ki néhányat:

A felsőoktatási tanulási útvonal kutatások közül fontos megemlítenünk Sorbán – Nagy (2006) kutatását. Fiatal értelmiségieket vizsgáltak, a pedagógusképzés tanulási útvonalait más értelmiségi útvonalakkal is összevetve. E vizsgálat rávilágít a tanulási útvonalak választásának egyik mozgatórugójára: a kisebbségi tanulási útvonal választása a nyelvi korláton is múlik, azon. hogy „mennyire tud románul” az illető fiatal, vagyis a többségi nyelv hiányos ismerete a fiataloknál befolyásolhatja a hazai elhelyezkedést.

A többségi nyelv hiányos ismerete a Kárpát-Panel kutatásból is visszacseng (Csata – Kiss – Veres 2007:21). A Kárpát-Panel kutatás adatai is azt tükrözik, hogy az iskolai

szinteken felfelé haladva egyre kevesebben folytatják a kisebbségi tanulási útvonalat: az általános iskolai 80 százalék 60 százalékra csökken líceumi szinten, felsőfokú oktatásban pedig 40 százalék alá esik (Csata – Kiss – Veres 2007:28).

A családi származás hatását vizsgálva a főiskolára vagy egyetemre való bejutási esélyeknél (tanulási útvonalaknál), az apa végzettségét mutatták ki befolyásoló tényezőnek (Veres 1998, Péter 2002), továbbá megállapították, hogy „az alacsony iskolázottságú szülők gyerekeinek mobilitási esélye meglehetősen alacsony, amit komoly értelmiségi tehetség-utánpótlási gondként értékelnek a szakemberek” (Veres 1998:7).

## **Kisebbségi pedagógusképzés mint tanulási – tanítási útvonal**

A pedagógusképzés kiemelt terepet jelent a kisebbségi oktatás számára, kiemelt, önálló hely illeti meg a magyar nyelvű felsőoktatásban. Csata és társai szerint (2010. 78) a pedagógusképzés az egész oktatás önmagát reprodukáló szegmentuma. Ideális esetben színvonalban spirálisan önmagát felfelé gerjeszti, vagy lineárisan önmagát reprodukálja, esetleg a reprodukcióban folyamatosan rontja a közoktatás a felsőoktatást, a felsőoktatás a közoktatást. Ennek a szegmentumnak nem vitatható a viszonylagos intézményi önállósága, sem az, hogy mind az óvodapedagógus- és tanítóképzésben, mind a tanárképzésben koncentrálni kell a jelenleg teljesen fragmentált képzést, ennek szakmai bázisát, biztosítani a szelekció lehetőségét (Csata et al 2010:89–90).

Az ideologikus diskurzusban megnyilvánul az a szándék, hogy a pedagóguspályát a nemzeti közösség szempontjából küldetesként, szimbolikusan fölértékeljék, ez a szimbolikus felértékelés azonban nem ellensúlyozhatja a valós körülményeket, melyek tovább rontják a pálya presztízst. Papp szerint (2007:123) kisebbségi környezetben a tanárok presztízse feltételezhetően magasabb, mint a többségi kollégáiké. Utal arra, hogy erdélyi magyar viszonylatban az első világháborút követő évtizedektől kezdve a tanárok, tanítók a kisebbségi megmaradás, az anyanyelvőrzés egyik legfontosabb szereplőinek számítanak. Noha kutatási adatokkal nem tudja egyértelműen alátámasztani, de feltételezhető, hogy a rendszerváltás utáni másfél évtizedben a romániai (magyar) tanári szakma presztízse folyamatosan csökkent. A csökkenés lehetséges okai között megjelenik a „felsőoktatás expanziójának visszahatása: a tanárképzés kibővülése, illetve a felvételi vizsgák leértékelődése” (vagyis speciális képességek nélkül is lehet valaki pedagógus).

Az erdélyi magyar felsőoktatási kínálatot elemezve megállapítottuk, hogy legnagyobb kínálat a társadalomtudományok terén észlelhető, a pedagógusképzés is ilyen terület. A magyar nyelvű pedagógusképzés a BBTE-n és kihelyezett tagozatain koncentrálódik (lásd 5. táblázat), de mellette még megvalósul a Nagyvárad Egyetemen, három magánegyetemen (Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Partiumi Keresztény Egyetem<sup>23</sup>, Vasile

---

<sup>23</sup> 2012 őszétől a Partiumi Keresztény Egyetemen is újraindult a magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés, ezzel egyidejűleg visszaszorul a magyar nyelvű pedagógusképzés a Nagyvárad

Goldiş Egyetem), illetve egy magyarországi főiskola kihelyezett tagozataként (Nagykőrösi Tanítóképző Főiskola – Marosvásárhely). A 2012/2013-as tanévben a korábbi évekhez képest alacsonyabb beiskolázási létszámoknak lehetünk tanúi a pedagógusképzés terén, az expanziót és túlképzést ezen a területen kissé megállította az akkreditációs bizottság a helyek számának korlátozásával.<sup>24</sup> Bár a kutatásokban kevésbé találkozunk vele, a kisebbségi tanulási útvonal a pedagógusképzésben is nagyon látványosan körvonalazódik. A pedagógusképzésbe jelentkező hallgatók általában magyar nyelven végzik tanulmányaikat (alsófokon, ISCED 1,2; középfokon – ISCED 3 és a felsőoktatásban – ISCED 5,6), s utána magyar nyelven kezdik oktatói pályájukat, tehát a kisebbségi tanulási útvonalat a kisebbségi tanítási útvonal felvállalása követi.

## **Összegzés, kitekintés**

Tanulmányunkban áttekintettük a kisebbségi tanulási útvonalak jellegzetességeit. Szakirodalmi tájékozódásunk alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a romániai kontextus lehetőséget biztosít a tisztán kisebbségi tanulási útvonalakra, de érzékelhető a vegyes útvonalak megerősödése is bizonyos területeken a kisebbségi felsőoktatási kínálat egyoldalúsága, aránytalansága miatt.

---

Egyetemen, ugyanis már 2012-ben nem indított első évfolyamot, ám 2013-ban újra hirdetett felvételit.

<sup>24</sup> Például a BBTE beiskolázási keretszámai óvodai és elemi oktatás pedagógiája magyar tagozatán a 2013/2014-es tanévre: Kolozsvár – 60, Kézdivásáhely – 25, Marosvásáhely – 50, Szatmárnémeti – 30, Székelyudvarhely – 60. [http://admitere.ubbcluj.ro/ro/licenta/docs/cifra\\_scolarizare\\_licenta\\_IF\\_2013-2014.pdf](http://admitere.ubbcluj.ro/ro/licenta/docs/cifra_scolarizare_licenta_IF_2013-2014.pdf)

A képzési kínálat elemzése azt mutatja, hogy a pedagógusképzés esetében lehetőség nyílik a tisztán kisebbségi tanulási útvonalakra. Általában minden kisebbségi politikában az oktatásnak és pedagógusképzésnek kiemelt teret szentelnek.

További vizsgálódás tárgyát képezi a pedagógusképzésben felfedezhető kisebbségi tanulási útvonalak mélyrehatóbb tanulmányozása, a tanulási útvonalak választását befolyásoló tényezők elemzése pedagógusképzésben résztvevő hallgatók körében végzett survey révén.

## Felhasznált irodalom

- 1/2011-es Oktatási Törvény [Legea Educației Naționale Nr. 1/2011]. In: Hivatalos Közlöny 2011/1 [Monitorul Oficial 1/2011]. In: <http://www.edu.ro/index.php/base/frontpage>.(2013. 07. 11)
- CĂRȚĂNĂ, C (2000): Mobilitate socială în România. Aspecte cantitative și calitative la nivel național și în profil teritorial. [Társadalmi mobilitás Romániában. Kvantitatív és kvalitatív aspektusok országos és regionális szinten]. In: Sociologie Românească, 1, 105-124. p.
- CSATA Zsombor – KISS Dénes – VERESS Valér (2007): Kárpát – Panel Erdély. Gyorsjelentés 2007. In: PAPP Z. Attila – VERES Valér (2007, szerk): Kárpát Panel 2007. A Kárpát-medencei magyarok társadalmi helyzete és perspektívái. Gyorsjelentés. Budapest, MTA – Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet.

- CSATA Zsombor – MÁRTON János – PAPP Z. Attila – SALAT Levente – PÉNTEK János (2010): Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. Támpontok egy lehetséges stratégiához. Kolozsvár, Ábel Kiadó.
- CSATA Zsombor (2004a): Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében. In: Erdélyi társadalom, 1, 99-132. p.
- CSATA Zsombor (2004b): Az iskolázottság nyelvének szociológiai háttere Erdélyben. In: KISS Tamás (szerk.): Népesedési folyamatok Erdélyben és a Kárpát-medencében. Kolozsvár, RMDSZ ÜE.
- FEHÉRVÁRI Anikó (2012): Tanulási utak a szakképzésben. In: Iskolakultúra, 7-8, 3-19. p.
- GYURGYÍK László (2002): Asszimilációs folyamatok a szlovákiai magyarság körében. In: Regio, 1, 121-150. p.
- <http://rmdsz.ro/page/minden-magyar-gyermek-szamit-beiskolazasi-tajekoztato-kampany> Utolsó letöltés: 2013. 07. 12.
- [http://admitere.ubbcluj.ro/ro/licenta/docs/cifra\\_scolarizare\\_licenta\\_IF\\_2013-2014.pdf](http://admitere.ubbcluj.ro/ro/licenta/docs/cifra_scolarizare_licenta_IF_2013-2014.pdf). Utolsó letöltés: 2013. 07. 12.
- IMRE Anna (2003): Tanulók a nemzetiségi oktatásban. In: Regio, 3, 219-245. p.
- IMRE Anna (2006, szerk.): Tanulói utak. A középfokú oktatás átalakulása a kilencvenes években. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- IMRE Anna (2010): Tanulói és tanulási utak a 90-es években. In: Educatio, 2, 251-263. p.
- KISS Judit (2012): Etnikai azonosságtudat és iskolaválasztás. In: Magyar Közoktatás, 2, 1. p.

- KISS Tamás (2012): Demográfiai körkép. A kisebbségei magyar közösségek demográfiai helyzete a Kárpát-medencében. In: *Educatio*, 1, 24–48. p.
- MAGYARI Tivadar (2012): A romániai magyar egyetem ügyének vitája a 90-es években. In: *Pro Minoritate*, 1, 50–68. p.
- NÉMETH Szilvia (2008): A (szak)iskola lemorzsolódás királyi útja : tanulói életutak – az iskolarendszerből kimaradt fiatalok életút-interjúinak elemzése. In: *Regio*, 1, 31-65. p.
- PAPP Z. Attila (2007, szerk.): *Cammogás. Minőségkonceptiók a romániai magyar középfokú oktatásban.* , Csíkszereda, Soros Oktatási Központ.
- PAPP Z. Attila (2008): Szakiskolai mindennapok és lemorzsolódás: Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország, Észak-Alföld és Budapest példája. In: *Regio*, 1, 66–96. p.
- PAPP Z. Attila (2008b): Átmenetben a romániai magyarok társadalmi pozícióinak alakulása 1992–2002 között. In: *Regio*, 4, 155–230. p.
- PAPP Z. Attila (2012a): Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. In: *Educatio*, 1, 3–23. p.
- PAPP Z. Attila (2012 b): Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. In: *Kisebbségkutatás*, 3, 399–418. p.
- PÉNTEK János (2012): Magyarul vagy románul? Milyen nyelven tanuljon a gyermek? In: *Magyar közoktatás*, 2, 2–3. p.
- PÉTER László (2002): *CivilKurázszi – Politikai kultúra kutatása a kolozsvári egyetemen.* WEB, 10.

- SORBÁN Angella – DOBOS Ferenci (1997): Szociológiai felmérés a határon túl élő magyar közösségek körében az asszimiláció folyamatairól. In: Magyar kisebbség, 3-4. In: <http://www.jakabffy.ro/magyarkisebbsseg/index.php?action=cimek&lapid=7&cikk=M970323.HTM>. (letöltés: 2013. 07. 12.)
- SORBÁN Angella – NAGY Kata (2006): A felnőttoktatás lehetséges irányai az erdélyi magyar diplomások körében. In: Magyar kisebbség, 1-2, 250-290. p.
- Tanulási utak és lemorzsolódás (2012). Kutatási jelentés. Kézirat, TÁRKI-TUDOK.
- TONK MÁRTON (2012): Lehetőségek, modellek, kihívások a kisebbségi felsőoktatás-politikában. Az erdélyi magyar felsőoktatás és a Sapientia EMTE. Pro Minoritate, 1, 69-82. p.
- VERES Valér (1998): Pénz vagy tudás? A kolozsvári román és magyaregyetemisták társadalmi háttere és az értelmiségi utánpótlás sajátosságai. In: Korunk, 6. In: <http://www.hhrf.org/korunk/9806/6k05.htm> (letöltés: 2013. 07. 25.)