

A Kolozsvári Akadémiai Bizottság  
Felsőoktatási Munkacsoportja

# **Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai**

**Támponatok egy lehetséges stratégiához**

Szerkesztette: Szikszai Mária

A Magyar Tudományos Akadémia  
Kolozsvári Területi Bizottsága

Kolozsvár, 2010

© Csata Zsombor, Márton János, Papp Z. Attila, Salat Levente, Péntek János, 2010

*Minden jog fenntartva. A jogtulajdonos előzetes írásos engedélye nélkül jelen kiadvány egészében vagy részleteiben, azonos vagy más tördelésben nem sokszorosítható, másolható, továbbítható vagy tárolható semmilyen információtároló rendszerben sem grafikusán, mechanikusan, elektronikusan, fotó, fénymásolat vagy egyéb felvétel útján.*

Szerkesztés  
*Szikszai Mária*

Számítógépes tördelés  
*Szikszai Attila*

A kiadásért felel  
*Péntek János*

**Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României**  
**Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai / Csata Zsombor,**  
Márton János, Papp Z. Attila, ... - Cluj Napoca : Editura Abel, 2010  
Bibliogr.  
ISBN 978-973-114-132-9

I. Csata, Zsombor  
II. Márton, János  
III. Papp, Attila Z.

378(=511.141)(498)

Asociația MTA-KAB  
400306 Cluj-Napoca  
str. Ion Ghica nr. 12  
tel/fax: 0040 264 588001  
e-mail: office@kab.ro  
www.kab.ro

Készült a csíkszeredai *Alutus* nyomdában

# Tartalom

Ajánlás.....	5
<b>Első rész</b>	
<b>Salat Levente, Papp Z. Attila, Csata Zsombor, Péntek János: Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai.....</b>	<b>9</b>
1. Vezetői összefoglaló.....	10
2. Indoklás.....	14
3. Előzmények.....	16
3.1. A román állammal szemben támasztott elvárások.....	16
3.1.1. A politikai nyomásgyakorlás kísérletei.....	17
3.1.2. A kormányzati együttműködéshez fűzött remények.....	20
3.2. A magánegyetemi elgondolás.....	26
3.3. Alternatív megoldások.....	29
3.4. A tervezetek.....	33
3.4.1. A politikai akarat kikényszerítésének funkcióját ellátó tervezetek.....	33
3.4.2. A kinyilvánított politikai akarat alapján elkészült tervezetek.....	39
3.5. Összegezés, következtetések.....	43
4. Adottságok és trendek.....	45
4.1. A felsőoktatás szervezésének nemzetközi kontextusa.....	45
4.1.1. A kihívások.....	45
4.1.2. Globális trendek a felsőoktatásban.....	47
4.1.3. A jövő – egy OECD vizsgálat tanulságai.....	49
4.1.4. A nemzeti kisebbségek részvétele a felsőoktatásban.....	52
4.2. A magyar nyelvű felsőoktatás romániai kontextusa.....	54
4.2.1. Beiskolázási statisztikák és iskolai eredményesség az egyetem előtti oktatásban.....	55
4.2.2. A romániai magyarság részvétele a felsőoktatásban.....	65
4.2.3. Előrejelzés a magyar tannyelvű intézményekben érettségizők számának várható alakulására vonatkozóan a 2010–2020 közötti időszakban.....	68
4.2.4. Romániai magyarok foglalkozási és iskolázottsági szerkezetének változásai az 1992. és 2002. évi népszámlálási adatok alapján.....	72
4.2.5. A romániai magyar felsőoktatási intézmények katasztere.....	75
4.2.6. A pedagógusképzés helyzete.....	78
4.2.7. A felsőoktatás törvényes keretei Romániában.....	82
5. Elemzés.....	84
6. Alternatívák a továbblépésre.....	91
6.1. A létező intézményhálózat hatékonyságának növelését célzó törekvések.....	91
6.1.1. Az erdélyi magyar felsőoktatás fejlesztési és működtetési koncepciójának kidolgozása.....	91
6.1.2. A kisebbségi magánegyetemek pénzügyi stabilitásának a biztosítása.....	93
6.1.3. A BBTE és a MOGYE keretében működő magyar tagozatok intézményi helyzetének a konszolidálása.....	93

6.1.4. Kapcsolatok kiépítése a romániai felsőoktatás korszerűsítésében érdekelte társadalmi szereplőkkel.....	94
6.2. Az erdélyi magyar felsőoktatás minőségét biztosítani hivatott kezdeményezések .....	95
6.2.1. A magyar–romániai magyar állami minőségbiztosítási rendszer .....	95
6.2.2. Az erdélyi magyar magánjellegű minőségbiztosítási rendszer .....	96
6.2.3. Nemzetközi minőségbiztosítás az erdélyi magyar felsőoktatásban .....	97
6.2.4. Kolozsvári Kollégium.....	97
6.3. Az állami magyar egyetem létrehozását célzó próbálkozások folytatása.....	98
6.3.1. Sapientia Állami Magyar Tudományegyetem.....	98
6.3.2. BBTE = Victor Babeş Tudományegyetem + Bolyai János Tudományegyetem.....	99
6.3.3. Agrártudományi profilú, új állami egyetem.....	100
6.3.4. A jövő egyeteme Erdélyben .....	100
7. Következtetések, ajánlások.....	103
8. Függelékek .....	109
F1: A romániai magyar felsőoktatás intézményi katasztere, alapszintű képzés... ..	109
F2: A romániai magyar felsőoktatás intézményi katasztere, magiszteri programok .....	119
F3: A romániai magyar felsőoktatás fejlesztésének alapelvei.....	123
9. Könyvészet.....	125

## **Második rész**

<b>A felkért bírálók észrevételei .....</b>	<b>127</b>
Berényi Dénes: Észrevételek az <i>Elemzés az erdélyi magyar felsőoktatás helyzetéről és kilátásairól</i> című anyaghoz.....	128
Kozma Tamás: Megjegyzések az <i>Elemzés az erdélyi magyar felsőoktatás helyzetéről és kilátásairól</i> c. anyaghoz .....	130
Magyari Tivadar: Az MTA-KAB megbízásából készített dolgozatról .....	138
A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem vezetőinek megjegyzései a KAB munkacsoportja által elkészített előtanulmány kapcsán .....	141
Setényi János véleményezése .....	145

## **Harmadik rész**

<b>Papp Z. Attila, Márton János: Végzős középiskolai diákok továbbtanulása és utánkövető rendszere.....</b>	<b>149</b>
I. Bevezető.....	150
II. A kutatás módszertana és lebonyolítása.....	150
III. A kutatás eredményei.....	153
III.1. Iskolai szintű adatok .....	154
III.2. Osztály-szintű adatok.....	160
IV. Összefoglalás, konklúziók és javaslatok .....	199
I. sz. melléklet. Az iskola-adatlap .....	205
II. sz. melléklet. Az osztály-adatlap .....	206
III. sz. melléklet. Az iskolák listája.....	207
IV. sz. melléklet. A szakok besorolása szakterületekbe .....	213

## Ajánlás

A Magyar Tudományos Akadémia (MTA) egy évvel korábbi döntése alapján 2007. szept. 28-án megalakult, és az öt magyarországi mellé felzárkóztatott az MTA Kolozsvári Területi Bizottsága (a KAB). Feladata, hogy lehetőség szerint integrálja, szakbizottságaiban összefogja a Romániában területileg és az intézmények tekintetében nagy szétszórtságban élő, több száz fős köztestületi tagságot és az Akadémia romániai külső tagjait. Feladata továbbá, mint Szervezeti és működési szabályzata meghatározza: „... a tudományos kutatás, a felsőfokú képzés és a tudományos képzés, illetve a fejlesztési stratégiák véleményezése, ... a tudás presztízsének növelése és a tudományos eredmények színvonalas népszerűsítése; a romániai magyar tudományos közösségen belüli szakmai és személyi kapcsolatok erősítése ...”

Abból a közvetlen tapasztalatból kiindulva, hogy noha az évek során több olyan testület és háttérintézmény is alakult, amelynek az lett volna a feladata, hogy összehangolja a magyar nyelvű felsőoktatási intézmények működését és fejlesztését Romániában, ez nem valósult meg: ezek az intézmények óhatatlanul részévé és szereplőivé váltak egy kaotikus felsőoktatási piacnak. Ilyen körülmények között a KAB első feladatának azt tekintette, hogy fórumot teremtsen a kapcsolatteremtésre, a kölcsönös tájékoztatásra. Ezt a célt szolgálta a felsőoktatási intézményvezetők első fóruma, 2008. szept. 18-án. Ezen az eszmecserén általános volt az a vélemény, hogy rendszeressé kell tenni a fórumot legalább egyszer az év folyamán, lehetőleg közvetlenül tanévkezdés előtt (ez meg is történt 2009-ben és 2010-ben is). Az az igény és szándék is körvonalazódott, hogy a KAB hozzon létre egy olyan Felsőoktatási Bizottságot erdélyi és magyarországi személyiségekből, amely a felsőoktatásban és a tudományos képzésben az általános közösségi érdekeket és az elengedhetetlen szakmai igényeket megfogalmazza és képviseli. Úgy gondoltuk, hogy egy ilyen testület a maga viszonylagos függetlenségével, személyiségeinek és az Akadémiának ráruházott tekintélyével, átmeneti jelleggel pótolhatja a hasonló feladatokat ellátó, közjogi státusú testület hiányát: nagyobb felelősségre és körültekintésre bírhatja mindazokat a szereplőket Romániában és Magyarországon, akik befolyással vannak, befolyással lehetnek a felsőoktatás működésére, további fejlesztésére.

Hogy kik ezek a szereplők?

A romániai magyar felsőoktatás működtetésében és fejlesztésében kiemelt oktatáspolitikai és finanszírozási felelőssége és kötelezettsége van mindenekelőtt a magyar adófizetők hozzájárulásaival is rendelkező román államnak és a mindenkori román kormánynak;

az érdekvédelmi szerepet felvállaló és a kormánykoalícióban résztvevő RMDSZ-nek, továbbá minden más, magyar érdekvédelmi képviselőt ellátó

politikai és civil szerveződésnek, sőt felsőoktatási intézményeket befogadó önkormányzatoknak is;

saját alkotmányos kötelezettségei alapján a magyar államnak és a mindenkori magyar kormányának, amelynek a közvetlen és közvetett (háttérintézményi) finanszírozással szintén joga és kötelessége az intézményrendszer működésének minőségi és hatékonysági ellenőrzése és befolyásolása is;

a színvonal és a hatékonyság szakmai és személyi biztosításában kiemelt szerep és felelősség hárul a Romániában önállóan vagy alárendelt intézményi struktúrában működő, magyar oktatási nyelvű magán-, illetve állami felsőoktatási intézményekre, ill. vezetőikre;

a nemzeti és az európai integrációval egyre fontosabb a kölcsönös mobilitások és közös érdekek alapján közössé váló Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség (és piac) vezető testületeinek, intézményeinek és azok vezetőinek szerepe;

nagy a felelőssége a magyar szellemi és egyetemi elit egységének.

Azt az elemzést, amelyet most közreadunk, a KAB Felsőoktatási Munkacsoportja készítette el Salat Levente vezetésével. A szakértői csoport tagjai: Csata Zsombor, Papp Z. Attila<sup>1</sup>, Salat Levente. Közös munkánk első szakaszában részt vett Csekő Krisztina is. Közel másfél évig tartó előmunkálatok és több körös egyeztetés eredményeként jutottunk el ennek a tanulmánynak a mostani változatához, amelyet lezártunk, befejezettnek csak annyiban tekinthetünk, hogy nyilvánosságra hozzuk, és eljuttatjuk minden érdekelt intézménynek, testületnek. Ezekben a kérdésekben teljes konszenzusra most sem számíthatunk, ezért úgy jártunk el, hogy a tanulmányt akkori változatában szeptember folyamán eljuttattuk a korábban általunk felkért Felsőoktatási Bizottság tagjainak: Berényi Dénesnek, Görömbei Andrásnak, Kozma Tamásnak, Vizi E. Szilveszternek, Dávid Lászlónak és Szilágyi Pálnak, Benedek Józsefnek és Magyarai Tivadarnak, valamint a szakértőként utólag felkért Setényi Jánosnak. Azt kértük tőlük, írják meg véleményüket a tanulmánnyal kapcsolatban. A hozzánk eljuttatott észrevételeket csak részben lehetett beépíteni a tanulmány mostani szövegébe, ezért a bírálók engedélyével ezeket a véleményeket függelékként teljes terjedelmükben csatoljuk. Utólag is megköszönjük fáradozásukat, együttműködési készségüket. Nyilvánvaló ugyanakkor, hogy a KAB által létrehívott Felsőoktatási Bizottság, ha folytatja is az elkezdett munkát, hosszabb távon nem pótolhatja annak a lehetőleg független szakmai és közjogi testületnek a hiányát, amelyet az illetékes szereplőknek el kell majd fogadniuk, akár kormány szintű döntések eredményeként, akár a szereplők közötti együttműködés keretében.

Menet közben Péntek János két fórumon is bemutatta az elemzés részeredményeit: 2010. február 5-én a Debreceni Egyetem Felsőoktatási Fórumán, június 11-én a Magyar Rektori Konferencia kolozsvári kihelyezett ülésén. Salat Levente

---

<sup>1</sup> A szerző a tanulmány írása alatt Bolyai János Kutatói Ösztöndíjban részesült.

a KAB testületi ülésein tartott több alkalommal tájékoztatót az általa vezetett szakértői csoport munkájának menetéről, legutóbb szeptember 23-án, a KAB által szervezett ideai felsőoktatási fórumon. Az itt elhangzott véleményeket is hasznosította a Munkabizottság. A KAB öt fős elnöksége végig figyelemmel követte a munka menetét, Péntek János közreműködött mind a szakértői munkában, mind a tanulmány szövegének folyamatos alakításában.

2009-ben vetődött fel az a gondolat, hogy hasznos volna közvetlen kutatással azt is felmérni, mi történik azokkal a középiskolai tanulókkal, akik abban az évben a magyar oktatás végzettjeiként érettségiztek: milyen arányban kerülnek a felsőoktatásba, milyen tényezőknek van szerepük akkor, amikor szakmát, egyetemi szakot, felsőoktatási intézményt választanak, mi befolyásolja őket a tannyelv-választásban. Ezt a vizsgálatot Papp Z. Attila tervezte meg, lebonyolítását a Szülőföld Alap támogatta (a KAB pályázata alapján), az összegező tanulmányt – amelyet szintén közzéteszünk ebben a kiadványban – Márton János írta meg.

Most, a tanulmány közreadásakor a KAB elnöksége nevében is megköszönöm Salat Levente kutatásvezetői munkáját: azt, hogy összefogta a munkabizottság tagjait, folyamatosan kézben tartotta, újabb és újabb fejezetek megírásával előbbre vitte a közös munkát, közvetített a szakértői csoport és a Felsőoktatási Bizottság tagjai között. Köszönöm minden közreműködő kollégának, aki részt vett ebben a munkában, hogy velünk együtt fontosnak tartja a romániai magyar felsőoktatás ügyét, és hogy nem érzi – mert nem érezheti – eleve reménytelennek intézményeink, egyetemeink jövőjét. Tanulni vágyó, tanulni akaró fiataljaink jövőjét.

Péntek János  
Kolozsvár, 2010. november 11.





**Első rész**

**Az erdélyi magyar felsőoktatás  
helyzete és kilátásai**

Szerzők:  
*Salat Levente*  
*Papp Z. Attila*  
*Csata Zsombor*  
*Péntek János*

## 1. Vezetői összefoglaló

Húsz év alatt egyetlen magasabb szintű politikai döntés sem született Romániában, amely önálló intézményben, állami költségvetéssel stabil keretet teremtett volna a magyar nyelvű felsőoktatásnak. Az RMDSZ másfél évtizednyi sikertelen politikai küzdelem után kivonult az egyetemkérdés mögül, és az érdekelt intézmények képviselőire hárította a további oktatáspolitikai döntéseket. Megállapítható azonban az is, hogy a jövőkép kialakításában illetékes és a politikai döntéseket megalapozó erdélyi szakértők sem álltak a helyzet magaslatán: nem készült ugyanis egyetlen részletekbe menő, az egész erdélyi magyar felsőoktatás fejlesztését célzó stratégiai dokumentum sem.

A magyar nyelvű felsőoktatási kínálat iránti növekvő igényt különböző rangú, háttérű és egymással gyakran ütköző érdekeltségű intézmények siettek kielégíteni. A politikai küzdelem sikertelenségének konzekvenciáját anyaországi politikusok vonták le, és ennek eredményeképpen 2001 után magyarországi támogatással új lendületet kapott a magyar nyelvű erdélyi magánegyetemi rendszer kiépülése: ez egyszerre jelentette a Kolozsvár-centrikusság kényszerpályájának feladását, illetve a regionális, hálózati fejlesztés lehetőségét.

A jelenlegi helyzetben bármilyen felsőoktatási fejlesztési kísérlet sajátos paradoxonnal szembesülhet Erdélyben: a magyar nyelvű önálló állami egyetem létrehozása a létező állami és magánegyetemi rendszer szereplőinek ellenkezését válthatja ki, a magánegyetemi szféra megerősítése pedig az önálló állami egyetem visszaállításának célját, illetve az elmúlt húsz év állami szférán belüli vívmányait kérdőjelezheti meg.

Egy OECD jelentés szerint a felsőoktatási expanzió aránya lényegesen gyorsabban nő a homogén társadalmakban, mint az etnikai és nyelvi szempontból megosztott államokban. Ennek oka többek között az, hogy egyes országokban a domináns közösségek korlátozzák a kisebbségek hozzáférését a felsőoktatáshoz, ami visszafogja az expanziót. Azokban az esetekben, amikor a kisebbségek ellenőrzést gyakorolhatnak a maguk önálló felsőoktatási programjai és intézményei fölött, a kisebbségi részvétel mutatói jobbak, a programok pedig eredményesebbek.

A rendelkezésre álló romániai magyar oktatásstatisztikai adatok alapján megállapíthatjuk, hogy 1992 és 2002 között nőtt az általános és középiskolai szinten, anyanyelven tanulók aránya: míg 1992-ben a magyar nemzetiségűek 72,5 százaléka, addig 2002-ben már 78,3 százaléka tanult magyarul. A magyar iskolában érettségizettek jelenleg 8-9000 főt tesznek ki, becslések alapján pedig arra lehet számítani, hogy 2020-ban 4900–5800 körüli lesz a sikeresen érettségiző magyar fiatalok száma.

A felsőoktatásban tanuló magyar nemzetiségűek számát pontosan csak az 1992. és 2002. évi népszámlálások adataiból ismerjük. Az adatok alapján megállapítható, hogy a két népszámlálás között eltelt tíz év alatt az egyetemi szintű képzés-

ben résztvevő magyar nemzetiségűek száma megduplázódott (12 842-ről 27 522-re növekedett). Jelenleg mintegy 39 000-re becsülhetjük a magyar nemzetiségű hallgatók számát, ennek azonban csak kevesebb, mint harmada, a magyar nyelven érettségizetteknek pedig mintegy fele tanul anyanyelvén (az arányokat könnyű megállapítani a jelenleg egymilliós romániai egyetemi hallgatói népességben). Magyar nyelven a képzési kínálatot 12 intézmény 125 szakja képviseli: 2009-ben összesen 6450 helyet hirdettek meg az alapszintű képzés keretében, ezeknek azonban csak egyharmada (2030) költségvetésileg támogatott (1378 román költségvetési keretből, 652 magyar állami költségvetésből). A meghirdetett helyek kétharmada (4489) állami intézményekhez tartozik, a többi magánegyetemekhez (1511), illetve a magyarországi egyetemek kihelyezett tagozataihoz (450). Ha a meghirdetett helyek számát összevetjük a 2009-ben érettségizettek számával (8435), megállapítható, hogy a 2030 tandíjmentes hely kevés, és különösen kevés ezen belül az 1378 tandíjmentes hely, amelyet a román állam költségvetési kerete finanszíroz. Mindezekből megállapítható, hogy a magyar felsőoktatás alulfinanszírozott és alulreprézantált Romániában.

A felsőoktatás oktatói ellátottsága vonatkozásában a legnagyobb gondot a magasabb besorolású oktatók alulreprézantáltsága jelenti: erre visszavezetően nem indíthatók megfelelő számban és szakmai szórásban MA és PhD programok, ami a magyar nyelvű képzés szerkezetében fontos területeken eredményez alulreprézantáltságot.

A felsőoktatás sajátosságait nem lehet a munkaerő-piaci trendek nélkül vizsgálni, ezért fontos annak rögzítése is, hogy a népszámlálási adatok alapján a magyar populáció körében – az országos átlagokhoz képest – szűkebb az értelmiségi, illetve a mezőgazdaságból élők rétege, ugyanakkor markánsabbak a szakképzettséget igénylő foglalkozási rétegek.

A nemzetközi iskolai kompetenciavizsgálatok (PISA) alapján megállapítható, hogy Románia a leggyengébben teljesítő európai országok közé tartozik, és egyre nagyobbak a falusi és városi iskolák közötti teljesítmények. A magyar nyelven tanuló 15 évesek kompetencia eredményei sem térnek el pozitív irányba ezektől az országos trendektől. Ezek az adatok is rávilágítanak a pedagógusképzés fontosságára, amely külön fejlesztendő területként jelentkezik a romániai magyar felsőoktatásban. Ezt azonban az intézményi és rendszerbeli akadályokon kívül az is gátolja, hogy a nemzeti közösség szempontjából küldetésként, szimbolikusan fölértékelődő pedagóguspálya társadalmi presztízse meglehetősen alacsony.

Az oktatás szabályozása Romániában jelenleg is mozgásban van. Noha a jelenlegi, elfogadás előtt álló törvénytervezet számos pozitívumot tartalmaz a kisebbségi közoktatás szempontjából, a felsőoktatás területén mintha a létező (állami) kisebbségi felsőoktatási struktúra konzerválására törekedne.

A romániai magyar felsőoktatási rendszer felemás, ún. spontán expanzió esett át az elmúlt húsz évben. Ez azt jelenti, hogy a hallgatói létszám számbeli növekedésé nem járt együtt a magyar felsőoktatási piac szereplőinek összehangolt működésével, a különféle szereplők konjunkturalisan más-más, gyakran egymást gyengítő, keresztező utakat jártak be. Mindezt csak erősítette a rendszer alulfinan-

szírozása, illetve az, hogy a felsőoktatásban (és általában a kisebbségi oktatásban) nincs egy olyan főhatóság, amely illetékes lenne a felsőoktatással kapcsolatos nemzeti-közösségi elvárás, illetve a jövőkép minél precízebb, részletesebb megfogalmazásában. Az „államnélküliség”, illetve a „két-állam-közöttiség” sajátos állapotában nincs, aki számon kérje a romániai magyar felsőoktatási rendszer hatékonyságát, minőségét, munkaerő-piaci relevanciáját.

Az anyanyelvű felsőoktatás adottságai alapján feltételezhető, hogy a hallgatói létszám nem fog növekedni mindaddig, amíg: 1. a rendszernek nem sikerül kiküszöbölnie a jogi, pénzügyi, belső intézményi és szakmai instabilitását; 2. nem bővül a felsőoktatás szakválasztéka és a költségvetéssel támogatott helyek száma, 3. a magyar nyelvű képzés nem lesz színvonalában is versenyképes.

A romániai magyar felsőoktatás adottságainak értékelése alapján a következő, egymást részben kiegészítő, részben alternatívát felkínáló stratégiai irányok mutatkoznak:

### **1. A létező intézményhálózat hatékonyságának növelését célzó törekvések:**

- a létező szereplők jövőképeinek, szerepvállalásának és piaci részesedésének az összehangolása;
- a Sapientia – EMTE és a PKE pénzügyi stabilitásának a biztosítása;
- a BBTE és a MOGYE keretében biztosított magyar nyelvű oktatás helyzetének a normalizálása és konszolidálása;
- kapcsolatok kiépítése a romániai felsőoktatás korszerűsítésében és hatékonyságának növelésében érdekelt társadalmi szereplőkkel.

### **2. Az erdélyi magyar felsőoktatás minőségét biztosítani hivatott kezdeményezések:**

- egy közös magyar–romániai magyar állami minőségbiztosítási rendszer létrehozása;
- magánjellegű minőségbiztosítási rendszer kiépítése;
- nemzetközi minőségbiztosítási rendszerek szolgáltatásainak az igénybevétele;
- az elitképzés egyes funkcióit magára vállaló, román nyelven tanuló magyar hallgatókat is befogadó, kolozsvári székhelyű kollégium létrehozatala.

### **3. Az állami magyar egyetem létrehozását célzó próbálkozások folytatása:**

- a Sapientia EMTE állami egyetemenként való elismertetése;
- a magyar nyelvű oktatást tömörítő Bolyai komponens létrehozatala a BBTE keretében;
- a hiányszakok pótlását célzó, agrártudományi profilú, új állami egyetem alapítása;
- egy nem konvencionális, kisebb méretű, csúcságazatokra orientált új állami egyetem alapítása.

A romániai magyar felsőoktatás fejlesztése céljából a munkacsoport és tanácsadó testülete külön mellékletben ún. kiinduló alapelveket, illetve a következő további ajánlásokat fogalmazta meg:

- tisztázni kellene a romániai magyar felsőoktatási szolgáltatásokkal kapcsolatos társadalmi-közösségi elvárásokat;
- a romániai magyar felsőoktatási piac fontosabb szereplőinek egyértelmű küldetésnyilatkozatban kellene megfogalmazniuk azokat a célokat, amelyeket kínálatukkal szolgálni kívánnak;
- ki kellene dolgozni a romániai magyar felsőoktatás fejlesztésének és működtetésének az etikai kódexét;
- a magyar nyelvű felsőoktatás szereplőinek meg kellene fontolniuk, hogy az intézményi elképzelések hosszú távú összehangolása csak együttműködéssel, illetve rövid távú önkorlátozó piaci viselkedéssel lehetséges;
- a minőség biztosítását szolgáló erőfeszítésekre politikai, finanszírozási kontextusoktól függetlenül célszerű folyamatosan energiát fordítani;
- a román kormánynak biztosítania kellene a kisebbségi felsőoktatás fejlesztéséhez szükséges jogi és finanszírozási hátteret;
- a magyar kormánynak kétoldalú megállapodások keretében kezdeményezni kellene a felsőoktatással kapcsolatos vitás kérdések rendezését, ugyanakkor törekednie kellene a határon túli kisebbségeket megcélzó támogatások rendszerének olyan jellegű átalakítására, amely elősegíti az erdélyi magyar felsőoktatási piac szereplőinek együttműködését, illetve a minőséggel kapcsolatos követelmények érvényesülését.

## 2. Indoklás

Az önálló erdélyi (romániai) magyar (azaz itt és a továbbiakban: dominánsan magyar oktatási nyelvű) felsőoktatás intézményi keretének a létrehozása érdekében 1989 után kifejtett közösségi erőfeszítések eddig eltelt húsz esztendejének mérlege meglehetősen ellentmondásos. Vitathatatlan egyfelől, hogy a rengeteg energiát és jelentős mennyiségű erőforrást felemészítő küzdelem számos olyan vívmányt, megvalósítást eredményezett, amelyek látványosan javítottak az erdélyi magyar fiatalok rendelkezésre álló kínálaton mind az anyanyelven való továbbtanulás intézményi lehetőségeit, mind a szakkínálat gazdagságát és változatosságát illetően. Nem kevésbé nyilvánvaló ugyanakkor, hogy az eddigi megvalósítások egy jelentős része a különféle rendű és rangú szereplők többnyire összehangolatlan fellépésének az eredményei, ami az erdélyi magyar felsőoktatás közszolgálati jellegének a fokozatos háttérbe szorulásával és a rosszul felfogott, az oktatás minőségének a kérdését másodrangú részletként kezelő piaci logika egyre hangsúlyosabb érvényesülésével járt együtt.

A látványos, de belső ellentmondásokkal terhelt fejlődés sajátos paradoxona, hogy lassan maguk az elért eredmények jelentik a legfontosabb akadályt a törekvések központi célkitűzésének, az önálló erdélyi magyar állami egyetem visszaállításának az útjában: 2010-ben immár nem csak a román állam nevében eljárók és a román intézmények következetes és összehangolt ellenkezésével kell számolni, hanem az erdélyi magyar felsőoktatási kínálat piacán közben megerősödött szereplők ütköző érdekeivel is. Ezek a különböző ideológiai és világnézeti beágyazottságból, de legfőképpen a piaci logikából levezethető érdekek egyrészt aláássák az egyeztetés és a közös fellépés maradék esélyeit is, másrészt elaprózzák a mozgósítható erőforrásokat mind az anyagi alapok, mind a rendelkezésre álló humán erőforrás és a potenciális diákpopoláció tekintetében.

Az önálló erdélyi magyar felsőoktatási intézményhálózat kiépítése érdekében vívott jogharc első húsz esztendejéről megállapítható következőképpen, hogy annak meghatározó jellemzője volt a kaotikus és anarchikus „fejlesztés”, egyszerűen a stratégiátlanság. A törekvéseket, a maguktól értetődőnek tekintett célok érdekében a különböző szereplők által foganatosított intézkedések látókörét döntő mértékben a *Fiat Universitas!* logikája határozta be, ami lehetetlenné tette minden olyan megfontolás figyelembe vételét, ami szerencsésebb körülmények között a stratégiai tervezés és akaratervényesítés sajátja. A szakszerűen megalapozott jövőképzés, illetve a mérlegelő-tervező és a kivitelezés tekintetében adaptívan következetes beállítottság helyett vágyak, óhajok és illúziók, nemritkán pedig személyes vagy szűk csoportérdekek gyakoroltak döntő befolyást arra, ami Erdélyben az önálló magyar felsőoktatás érdekében az elmúlt húsz esztendő alatt történt.

Valószínűnek látszik, hogy a kialakult helyzet sok tekintetben visszafordíthatatlan, a szónak abban az értelmében legalábbis, hogy az erős pozíciókkal rendelkező szereplők létével, érdekeivel számolni kell akkor is, ha azok nem

szolgálják egyértelműen és minden esetben az erdélyi magyarság nyelvi és kulturális reprodukciójának az érdekeit. Amiből az következik, hogy ha eddig az erdélyi magyar kisebbségi társadalom állapota és tartalékai lehetővé is tették ideig-óráig a stratégiai akaratérvényesítéssel járó ráfordítások megspórlásának a luxusát, a továbblépés már elképzelhetetlennek látszik egy megfelelően széleskörű egyeztetés eredményeként kidolgozott stratégia nélkül. Mindez azt is jelenti értelemszerűen, hogy amennyiben a jelenleg egymással rivalizáló szereplők nem bizonyulnak képesnek arra, hogy elfogadjanak – vagy eszményi esetben: létrehozzanak – egy olyan, valamennyiük fölött álló autoritást, amely képes a jelenleg egymásnak feszülő érdekek között közvetítve érvényesíteni a stratégiai gondolkodás és viselkedés logikáját, akkor számolni kell azzal, hogy az erdélyi magyar felsőoktatás nemcsak ügye előbb-utóbb egymással rivalizáló, kétes minőségű regionális összetevőkre esik szét, fokozatosan felélve az erdélyi magyar kisebbségi társadalom szellemi újratemelődésének maradék belső tartalékait.

A soron következő elemzés azokat az előzményeket, adottságokat, trendeket és alternatívákat veszi számba, amelyek kiindulási pontként szolgálhatnak egy erdélyi magyar felsőoktatási stratégia kidolgozói számára.

### 3. Előzmények

Az erdélyi magyar felsőoktatási intézményhálózat kiépítése érdekében 1989 után kibontakozott kezdeményezéseket az eddigiekben többen többféleképpen értékelték, illetve szakaszolták.<sup>2</sup> A különböző megközelítések többnyire egyetértenek abban, hogy a törekvések ugyanazt a közös célt, az önálló erdélyi magyar állami egyetem létrehozatalát vélték szolgálni, és minden olyan vívmányt, amelyet az eddigiekben elértek, olyan részeredményeként fogtak fel, amely a végső célt jobb híján és csak átmenetileg képes pótolni.

Jelen megközelítés szempontjából az állami magyar egyetem létrehozatala érdekében az eddigiekben folytatott küzdelem három, különböző logikát érvényesítő összetevője tűnik meghatározónak: (1) olyan törekvések, amelyek a román állammal szemben támasztott elvárásoknak és követeléseknek, illetve a jogos restitúciós igényeknek próbáltak különböző eszközökkel érvényt szerezni; (2) a román állam elutasító magatartását megmásíthatatlannak ítéelő felfogásból kiinduló magánegyetemi elgondolás; (3) alternatív megoldások, amelyek különböző érdekek és megfontolások alapján eredményeztek fontos szereplőket az erdélyi magyar tannyelvű felsőoktatás piacán.

A jogharc eddigi történetének a szakaszolása többek között azért is nehéz feladat, mert ezek a logikák olykor egyértelműen uraltak egy-egy időszakot, máskor különböző szereplők révén voltak jelen egyazon periódus ideje alatt.

#### 3.1. A román állammal szemben támasztott elvárások

Az állami magyar egyetem érdekében folytatott jogharc szempontjából az 1989-es fordulat utáni első évtizedet többnyire a román állammal szemben megfogalmazott restitúciós elvárások és követelések jellemezték, amelyeknek az erdélyi magyar kisebbség nevében fellépők két módszerrel is megpróbálták érvényt szerezni: 1990–1996 között a politikai nyomásgyakorlás eszközeinek az alkalmazása volt a jogharc fő jellemzője, míg 1996–2000 között a politikai együttműködéstől,

---

<sup>2</sup> Berki Anna – Ulicsák Szilárd – Bárdi Nándor: *Erdélyi magyar tudományegyetem megvalósíthatósági tanulmánya*, Budapest: HTMH, 2001; Demény Gyöngyvér: Kisebbségek oktatási jogai és a magyar tannyelvű felsőfokú oktatás Romániában. In: *Magyar Kisebbség*, 2002/2; Péntek János: A romániai magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. In: *Korunk*, 2004/10; Mandel Kinga: Az RMDSZ oktatáspolitikája 1990–2003 között. In: Mandel Kinga – Blénesi Éva (szerk.): *Kisebbségek és kormánypolitika Közép-Európában (2002–2004)*. Budapest: Gondolat Kiadó–MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, 2004; Mandel Kinga: A konszenzusos felsőoktatás-politika esélye Romániában. In: Puztai Gabriella (szerk.): *Régió és oktatás európai dimenzióban*. Debrecen: Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 2005; Szilágyi Pál: Miért van szükség Romániában (Erdélyben) magyar tannyelvű állami egyetem(ek)re? In: Kónya-Hamar Sándor (szerk.): *2007 legyen valóban az egyenlő esélyek éve a Babeş–Bolyai Egyetemen*. Starsbourg: Európa Parlament, 2007; Somai József: Kísérletek az önálló magyar felsőoktatás újraindítására (1990–1999). In: Balázs Sándor – Bodó Barna – Csetri Elek – Gaál György – Kónya-Hamar Sándor – Somai József: *Fehér könyv az erdélyi magyar felsőoktatás kálváriájáról*. Kolozsvár: Bolyai Egyetem Barátainak Egyesülete, 2009.



az erdélyi magyarság képviselőinek a román kormányban való jelenlététől lehetett remélni a kérdés megoldását.

### *3.1.1. A politikai nyomásgyakorlás kísérletei*

A politikai nyomásgyakorlás módszeréhez az RMDSZ folyamodott elsőként, az 1990. január 13-án, Marosvásárhelyen megszervezett első országos ülésén megfogalmazott szándéknyilatkozatban, amely a kolozsvári Bolyai Tudományegyetem visszaállítása, illetve a magyar nyelvű felsőoktatás teljes körűvé tételének a szükségessége mellett érvelt, a humán és reáltudományokat, valamint agrár, művészeti, pedagógiai, orvostudományi és műszaki képzést is magában foglaló, Kolozsvárott és Marosvásárhelyen megszervezett anyanyelvi felsőoktatás elképzelését vázolja föl.<sup>3</sup> A korabeli állapotokat, illetve az 1989-es fordulat kínálta lehetőségekhez fűzött kisebbségi bizakodás természetét beszédesen illusztráló érdekes adalék, hogy a marosvásárhelyi tanácskozáson Pálfalvi Attila, a román oktatási miniszter helyettese kijelentette, hogy az 1990 szeptemberében újrainduló Bolyai Tudományegyetem „universitas” jellegű lesz, abban az értelemben, hogy a volt Bolyai Egyetem karai mellett a kolozsvári Agrártudományi Egyetem és a két kolozsvári művészeti – zene és képzőművészeti – főiskola egykori magyar tagozatai, illetve a marosvásárhelyi Orvostudományi Egyetem és a Színművészeti Főiskola együttesen alkotják majd az erdélyi magyar kisebbség egyetemes felsőfokú, egységes oktatási intézményét.<sup>4</sup>

1990. január 16-án az RMDSZ elnöke beadvánnyal fordult az oktatási minisztériumhoz, amelyben egyfelől a romániai magyarság által a megbukott rezsim ideje alatt elszenvedett jogsérelmekre, másfelől az új hatalom első politikai nyilatkozataira hivatkozva követelte az önálló anyanyelvi felsőoktatási intézmény visszaállítását. A dokumentum kitért a visszaállítás fázisaira, a Bolyai Egyetem egykori épületeinek a visszaszolgáltatására és az anyanyelvi oktatás megszervezésének olyan részleteire, mint a szükséges méretek, profilok, fakultások, tanszemélyzet, kiegészítő tevékenységek, illetve az anyagi források kérdése.<sup>5</sup> 1990. április 16-án az RMDSZ újabb, hasonló tartalmú beadványban kérte Petre Roman miniszterelnöktől, hogy haladéktalanul tűzze napirendre a Bolyai Egyetem visszaállításának a kérdését. Az erdélyi magyarság képviselőinek ez a fellépése azt eredményezte, hogy a kolozsvári egyetem meghatalmazással nem bíró három oktatója, Sever Trifu, Nicolae Bocşan és Marian Papahagi nyilatkozatban tiltakoztak a kezdeményezés ellen.

Az RMDSZ-nek ezek a korai kezdeményezései semmilyen eredménnyel nem jártak: az elmaradó érdemi válasz és az országban közben eluralkodó kisebbségellenes közhangulat világos jelei voltak annak, hogy az erdélyi magyarság politikai képviselője nem számíthat egyetlen befolyásos román politikai szereplő támogatására sem az egyetem kérdésében. Kivételként csupán a Nemzeti Paraszt-

---

<sup>3</sup> *Szabadság*, 1990. január 14.

<sup>4</sup> Somai: 146–147.

<sup>5</sup> I. m.: 148.

párt egy 1990 februárjában közreadott nyilatkozata említhető, amely állást foglalt az önálló állami magyar egyetem ügye mellett, amelyet azonban csupán a tanárképző szakokat magában foglaló változatban tekintett indokoltnak.<sup>6</sup>

A nyomásgyakorlás egy másik fontos szereplője az 1990 elején bejegyzett Bolyai Társaság, amely szakmai szervezetként civiltársadalmi eszközökkel próbált befolyást gyakorolni az önálló magyar felsőoktatási intézményrendszer megteremtésében illetékes szervekre. 1990. április 16-án a Társaság az oktatási miniszterhez intézett beadványban kérte a Bolyai Egyetem visszaállítását. 1990 júniusában Jenei Dezső részletes telepítési tervet készített, amelyet a továbbiakban több ízben is eljuttattak a minisztérium illetékeseihez. 1991. augusztus 8-án a Társaság képviselői személyesen tárgyaltak a kérdés részleteiről az oktatási minisztérium vezetőségével. Egy 1992. január 18-án kelt, az oktatási miniszterhez intézett újabb beadványban a Társaság vezetősége nehezményezte, hogy korábbi beadványaikra nem kaptak érdemi választ, illetve hogy az 1991. augusztus 8-án folytatott tárgyalások keretében elhangzott ígéreteket semmilyen konkrét lépés nem követte.<sup>7</sup> A Bolyai Társaság elnökének, Balázs Sándornak a Bolyai Egyetem ügyében Ion Iliescu elnökhöz írt levelére végül 1993. május 12-én érkezett válasz, amelyben Traian Chebeleu elnöki szövívő elutasította a magyar egyetem újraindítását, mivel az – az Elnöki Hivatal álláspontja szerint – szeparatizmus lenne és fokozná az etnikumközi feszültségeket.

A korai próbálkozások sikertelensége indította az RMDSZ vezetőségét arra, hogy 1993 nyarán, Románia Európa Tanácsi tagfelvételének a kontextusában nemzetközi dimenzióval próbálja kiegészíteni a nyomásgyakorlás addig igénybe vett eszköztárát: egy 1993. augusztus 26-án közreadott *RMDSZ Memorandum* arra hívta fel a nemzetközi közvélemény figyelmét, hogy a romániai magyarságnak a Bolyai Egyetem újraindítására irányuló próbálkozásai eredménytelenek maradtak. A memorandum nem érte el a kívánt hatást: a tiltakozás ellenére 1993. szeptember 28-án az Európa Tanács Parlamenti Közgyűlése megszavazta Románia tagfelvételi kérelmét. Érdekes adalék, hogy a döntést követően Markó Béla szövetségi elnök és Takács Csaba ügyvezető elnök közleményt adtak ki, melyben leszögezik: „az üres ígérek ideje lejárt, a konkrét cselekvésnek kell következnie”.<sup>8</sup>

A nemzetközi szintű nyomásgyakorlás újabb lehetőségeit Románia NATO és Európai Unió tagfelvétele kínálta volna, ám ezeket sem az RMDSZ, sem a romániai magyarság nevében fellépő más befolyásos szereplő nem használta ki érdemben.

Románia NATO csatlakozásának a sorsát a román–magyar alapszerződés aláírása döntötte el, azt követően, hogy 1996 nyarán hirtelen lezárult egy hosszúra nyúló tárgyalássorozat a két fél képviselői között. A kétoldalú kapcsolatok jövőjéről szóló megállapodás létrejöttét főként az erdélyi magyarok kollektív jogaira vonatkozó ütköző nézetek nehezítették meg. A vitát az amerikai kormány egy magas rangú képviselőjének, Nicholas Burns-nek 1996. július 26-án közreadott

---

<sup>6</sup> I. m.: 149.

<sup>7</sup> I. m.: 148.

<sup>8</sup> RMDSZ Kronológia: <http://www.rmdsz.ro/kronologia.php?dok=8>.

nyilatkozata zárta le, miszerint az Egyesült Államok kormánya nem támogatja az etnikai alapú autonómia vagy szegregáció semmilyen formáját. Kevéssel ezt követően, 1996. augusztus 11-én Horn Gyula bejelentette, hogy elmozdultak a román–magyar alapszerződés aláírásának az útjából az akadályok. Az 1996. szeptember 16-án aláírt kétoldalú szerződésben semmilyen utalás nem történik a Bolyai Egyetemre vagy az önálló állami, magyar nyelvű felsőoktatás valamilyen más formájára: az aláíró felek csupán arra nézve tesznek vállalást, hogy biztosítják kisebbségi közösségekhez tartozó állampolgáraik számára, hogy az állami oktatás keretei között anyanyelvükön képzésben részesüljenek, minden szinten, a szükségleteknek megfelelően. Ez a megfogalmazás értelemszerűen nincs tekintettel az anyanyelvű felsőoktatással kapcsolatos jogos igényekre.

Ha a NATO csatlakozás esetében az RMDSZ passzivitását bizvást lehet Magyarország NATO-tagsághoz fűződő érdekével magyarázni, a Románia Európai Unió felvételét megelőző tárgyalássorozat ideje alatt kihagyott lehetőségekre már nehezebb elfogadható magyarázatokat találni.

A nemzetközi szintű nyomásgyakorlás viszonylagos eredményeként könyvelhető el, hogy az EBESZ Kisebbségügyi Főbiztosa 1998–2000 között állást foglalt a romániai magyar egyetemvita kérdésében. Az akkori Főbiztos, Max van der Stoep, a vita elhúzódása következtében egyre feszültebbé váló román–magyar viszonyra való tekintettel, az etnikumközi konfliktusok megelőzésére vonatkozó mandátumával összhangban 1998 februárjában látta elérkezettnek az időt arra, hogy egy hivatalos küldetés keretében a helyszínen tájékozódjék a kérdés részleteiről.<sup>9</sup> A misszió azonban nem járt a magyar fél által várt eredménnyel: a Főbiztos a megbízatást lezáró konklúziójában nem javasolta egyértelműen az önálló állami magyar egyetem visszaállítását, ehelyett a Babeş–Bolyai Tudományegyetem (a továbbiakban BBTE) multikulturalitásának a fenntartását és továbbfejlesztését tartotta célszerűnek.<sup>10</sup> Az állásfoglalás hosszabb távon azzal a negatív következménnyel is járt, hogy jelentős mértékben behatárolta, meghatározta a nemzetközi szereplők viszonyulását a kérdéshez.

Az illetékes intézmények és a román politika meghatározó szereplőinek az egyetemkérdésben tanúsított elutasító magatartása fokozatosan létrehívta a nyomásgyakorlás egy másik formáját is, az utcai tüntetéseket. 1990 februárjában

---

<sup>9</sup> Lásd erről Kemp, Walter: *Learning Integration: Minorities and Higher Education. International Journal for Education Law and Policy*, Special Issue on Romania, 2004: 21–37.

<sup>10</sup> A Főbiztos a misszió következtetéseit tartalmazó jelentését 2000 februárjában juttatta el a román tanügyminiszterhez, Andrei Margahoz, aki a BBTE rektora is volt egyidőben. A jelentésben foglalt ajánlások a következő intézkedéseket szorgalmazták: a BBTE nyilvános elköteleződését a multikulturalizmus intézményesítése mellett, amelyet egyfelől a küldetés-nyilatkozatnak kell tükröznie, másfelől stratégiát kell kidolgozni az elv gyakorlatba ültetése érdekében; át kell alakítani az egyetem döntéshozatali mechanizmusait annak érdekében, hogy azok minél átláthatóbbak, elszámoltathatók és reprezentatívak legyenek, nagyobb autonómiát biztosítva a magyar „oktatási vonalnak”; az egyetemi kurikulumnak fokozottabb mértékben kell tükröznie az intézmény multikulturális jellegét; javítani kell az oktatói személyzet minőségét; bővíteni kell a magyar nyelven kínált oktatási programokat főként a jog és a közgazdaságtudomány területén. A Kisebbségi Főbiztos intézményi környezetének a megítélése szerint ezeknek az ajánlásoknak egy része teljesült a BBTE Chartájának 2000 májusában eszközölt módosítása nyomán. Lásd erről I. m.: 27.

és márciusában hat utcai tüntetésre került sor Erdély fontosabb magyarlakta városaiban, amelyek résztvevői az önálló anyanyelvi oktatás intézményeinek a visszaállítását követelték, a Bolyai Egyetemet is beleértve. Az 1990. március 19–21-i marosvásárhelyi eseményeket követően egy évig szüneteltek a megmozdulások, majd 1991 júniusa és 1992 ősze között egy újabb tiltakozási hullámra került sor. 1992 őszén elkészült a kormány tanügyi törvénytervezete, amely elfogadásának közel három évig elhúzódó parlamenti procedúrája alatt szüneteltek a megmozdulások. A végül 1995 nyarán megszavazott, a kisebbségi nyelveken folyó oktatásra nézve súlyosan kedvezőtlen törvény a tiltakozások egy újabb hullámát indította el, amely az 1996-os novemberi választásokig tartott.<sup>11</sup>

Az RMDSZ által igénybe vett nyomásgyakorlási módszerek egyik látványos példája az 1994 szeptemberében 492 000 támogató aláírással a parlamentben előterjesztett önálló tanügyi törvénytervezet, amely azonban sem megvitatásra nem került, sem a kormány által előterjesztett tanügyi törvénytervezet vitáját nem tudta befolyásolni.

A nyomásgyakorlás logikáját próbálta érvényesíteni az a négy RMDSZ-es képviselő is, akik 1998 júniusában a kormányon lévő RMDSZ tárgyalási pozíciói erősítésének a szándékával törvénytervezetet terjesztettek elő a parlamentben a Bolyai Tudományegyetem visszaállítása érdekében, és ehhez a logikához tért vissza időlegesen az RMDSZ is 1998 szeptemberében a koalíciós együttműködés válsága idején.

Az utcai tüntetéseket, illetve további demonstratív akciókat is magában foglaló nyomásgyakorlásra volt példa továbbá a Bolyai Kezdeményező Bizottság fellépése 2005 novemberében, amelyet az a szándék vezetelt, hogy megakadályozzon egy, a Bizottság tagjai által kedvezőtlennek ítélt belső megegyezést a BBTE magyar tagozatának helyzetével kapcsolatosan.

### ***3.1.2. A kormányzati együttműködéshez fűzött remények***

Az 1990–1996 közötti periódusra olyan nyomásgyakorló eszközök váltakozó, alkalomhoz igazított igénybevétele volt jellemző tehát, amelyek a parlamenti képvisellel rendelkező ellenzéki párt, illetve egy megfelelően széles támogatottságot maga mögött tudó ernyőszervezet funkcióit ellátó RMDSZ-nek és néhány további civiltársadalmi szereplőnek álltak a rendelkezésére. A periódus fő tanulsága az volt, hogy az igénybevett eszközök által kifejtett hatás alapján az erdélyi magyarság képviselői sem Romániában, sem külföldön nem számíthatnak olyan szövetséges támogatására, amely képes és hajlandó volna kimozdítani a romániai magyar egyetemvitát a holtpontról.

Az 1996-os novemberi választásokat követően az RMDSZ vezetősége annak reményében fogadta el a kormánykoalícióban való részvételre vonatkozó meghívást, hogy a végrehajtói hatalomból való közvetlen résztvétel olyan eszközök igénybevételeit teszi majd lehetővé, amelyek segítségével a román

---

<sup>11</sup> Mandel: 4.

állammal szemben támasztott elvárásoknak nagyobb eséllyel lehet érvényt szerezni.

A korai jelek igazolni vélték ezeket a várakozásokat. Victor Ciorbea, a kormánykoalíció miniszterelnöke azt a Nemzeti Kereszténydemokrata Parasztpártot képviselte, amely az 1989-es fordulatot követő egyik korai nyilatkozatában, bizonyos megszorításokkal ugyan, de egyetértőleg foglalt állást az állami magyar egyetem kérdésében. 1997 március elején a miniszterelnök első hivatalos útja Budapestre vezetett, ahol újságírói kérdésre azt nyilatkozta, hogy a kormány prioritásai között szerepel a tanügyi törvény kisebbségi oktatást korlátozó előírásainak a megváltoztatása, majd a kolozsvári magyar egyetem létrehozása. Az utóbbit többlépcsős folyamatként vázolta fel, amelynek első szakaszaként magyar tagozat jön létre a Babeş–Bolyai Tudományegyetemen. A román Elnöki Hivatal 1997. március 13-án sajtóközleményt hozott nyilvánosságra, amely arról számolt be, hogy Románia Elnöke, a Miniszterelnöki Hivatal és a kormánykoalíció pártjai között megállapodás született arra nézve, hogy a romániai magyarság igénye a minden szinten biztosított állami anyanyelvi oktatáshoz, a felsőfokú oktatást is beleértve, jogos és megfelel a román nép akaratának, illetve, hogy a BBTE keretében létrehozandó magyar tagozat helyes megoldás ebben az irányban.<sup>12</sup>

A kormány 1997. július 10-én kelt, 36. sz. sürgősségi kormányrendelete módosította az 1995-ben elfogadott 84. sz. tanügyi törvény nemzeti kisebbségekre nézvést diszkriminatív előírásait. Több fontos egyéb rendelkezés mellett a törvény módosított 123. paragrafusa lehetővé tette az állami felsőoktatás keretei között olyan csoportok, szekciók, főiskolák, karok és intézmények létesítését, amelyek anyanyelven biztosítanak képzést a nemzeti kisebbségek számára.<sup>13</sup> A kormányrendelet parlamenti megerősítése esetén arra lehetett tehát számítani, hogy elhárulnak az akadályok az önálló állami egyetem létrehozásának az útjából.

A folytatás azonban közel sem volt ilyen kedvező. Az 1997/36-os sürgősségi kormányrendelet parlamenti elfogadása váratlan akadályokba ütközött: nemcsak a parlamenti ellenzék támogatására nem lehetett számítani, hanem a koalíciós partnerek egy része is kihátrált a korábbi megállapodásokból. Az elmélyülő koalíciós válság végül a miniszterelnök bukásához vezetett, 1998 áprilisában új miniszterelnök, Radu Vasile vette át a koalíciós kormány irányítását.

Az RMDSZ a kialakult helyzetben is megpróbált érvényt szerezni a korábbi megállapodásoknak. A koalíciós pártok elnökei az új miniszterelnök jóváhagyásával 1998. június 10-én nyilatkozatot hoztak nyilvánosságra, amely szerint folytatják a tanügyi törvény módosítását célzó erőfeszítéseket, magyar nyelvű zenepedagógiai szakot indítanak a kolozsvári Gheorghe Dima Zeneakadémián, és egy bizottságot hoznak létre, amely előkészíti a magyar nyelvű állami egyetem létrehozását.<sup>14</sup> 1998. július 14-én megszületett a 378. sz. kormányhatározat, amely az 1997/36-os sürgősségi kormányrendelet 37. pontjára hivatkozva (ez a bekezdés módosítja a tanügyi törvény 123. paragrafusának előírásait) egy, a magyar nyelvű

---

<sup>12</sup> Szilágyi: 167.

<sup>13</sup> Ordonanța de Urgență Nr. 36 din 10 iulie 1997. *Monitorul Oficial* Nr. 152 din 14 iulie 1997.

<sup>14</sup> Szilágyi: 172.



állami egyetem létrehozásának az ügyében illetékes értékelő bizottság (*Comisia de evaluare*) kinevezéséről rendelkezik. A bizottságot a rendelet arra hatalmazza fel, hogy egy tervezetet készítsen, amely fölmeri az állami magyar egyetem létrehozatalának a módozatait, illetve hogy dokumentációt állítson össze az új intézmény megszervezésének és működtetésének a szabályozásáról. A bizottság feladata továbbá, hogy elkészítse a szükséges anyagi források előteremtésének megvalósíthatósági tanulmányát, és összeállítsa az ideiglenes működési engedély megszerzéséhez szükséges dokumentációt. A bizottságnak a rendelet által megnevezett 12 tagja közül hat magyar nemzetiségű: két magas rangú állami tisztségviselő, illetve az erdélyi magyar egyetemi élet fontosabb területeit képviselő 4 egyetemi szakember.<sup>15</sup>

1998. június 16-án négy RMDSZ-es képviselő a reménytelennek látszó egyezkedéseket elutasító gesztusként saját törvénytervezetet terjesztett elő a parlamentben a Bolyai Tudományegyetem újbóli létrehozataláról. A kezdeményezés nehéz helyzetbe hozta az RMDSZ-t, melynek vezetősége végül úgy döntött, hogy a képviselőházi frakció nevében is előterjesztik ugyanazt a törvénytervezetet, erre 1998. június 25-én került sor. A tervezetet két jóváhagyó és egy elutasító parlamenti bizottsági jelentés alapján 2001 júniusában tűzte napirendjére a Képviselőház, szeptemberben került a plénum elé, és október 2-án, egyetlen vitaalkalmat követően döntés született az elutasításáról.

1998 szeptemberének első napjaiban az RMDSZ gondozásban megjelent egy Kötő József és Tonk Sándor által összeállított magyar nyelvű kiadvány,<sup>16</sup> amely az 1997/36-os sürgősségi kormányrendeletre hivatkozva válaszol fel a magyar egyetem létrehozására vonatkozó elképzeléseket. Noha a kiadványban nem történik erre utalás, tekintettel arra, hogy Kötő József oktatásügyi államtitkári minőségében tagja az 1998/378-as kormányrendelet által létrehozott bizottságnak, valószínű, hogy ez a tervezet képezte az RMDSZ egyetemalapítással kapcsolatos elképzeléseinek a gerincét, amelyet a kormányrendelet szellemében tevékenykedő munkacsoport keretei között remélt érvényre juttatni.

A magyar egyetem kérdésében a kormány által hozott intézkedések az érintett román szakmai és értelmiségi körök aktivizálódását eredményezték. A Román Nemzeti Civil Fórum által kezdeményezett, az állami magyar egyetem létrehozása ellen tiltakozó nyílt levélhez 48 romániai egyetem csatlakozott, az 1998/378-as kormányrendelet által kinevezett bizottság egyik tagja pedig, az oktatásügyi minisztérium államtitkári minőségében hivatalos nyilatkozatban tiltakozott a felsőoktatás etnikai alapú szegregációjá ellen. A bizottság munkájának az ellehetetlenítését célozta továbbá a Parlament Tanügyi Bizottsága Nagyrománia Pártot képviselő elnökének az a kezdeményezése is, hogy az 1997/36-os sürgősségi rendelet

---

<sup>15</sup> A bizottság elnöke Tokay György, a román kormány kisebbségi ügyekkel megbízott tárca nélküli minisztere, a magyar felet képviselő további személyiségek Kötő József oktatásügyi államtitkár, illetve Szilágyi Pál, Horváth Andor, Pusztai Kálmán és Jung János egyetemi szakemberek. Lásd erről: Hotărâre Nr. 378 din 14 iulie 1998. *Monitorul Oficial* Nr. 267 din 17 iulie 1998.

<sup>16</sup> Kötő József – Tonk Sándor: *A romániai magyar felsőoktatási hálózat telepítési terveze*. RMDSZ, 1998.

olyan változatban kerüljön elfogadásra, amely nem teszi lehetővé az önálló felsőoktatási intézmény létrehozatalát. Az erre vonatkozó javaslatot a Tanügyi Bizottság 1998. szeptember 2-án megszavazta.

A fentiek alapján az RMDSZ vezetősége joggal érezhette úgy 1998 szeptemberének elején, hogy szertefoszlottak a kormány szintű együttműködéshez fűzött remények: 1998. szeptember 5-én a Szövetségi Képviselők Tanácsa úgy határozott, hogy a szervezet visszatér a nyomásgyakorlás eszközeihez, és kilátásba helyezte a koalícióból való kilépést szeptember 30-i hatállyal, amennyiben addig nem kerül elfogadásra az 1997/36-os kormányrendelet.

Az újabb koalíciós válság elkerülése érdekében a koalícióban résztvevő pártok egy része szeptember 8-án fölvetette egy kompromisszumos megoldás, a magyar–német multikulturális egyetem létrehozatalának a gondolatát. Javaslat született továbbá az oktatási törvény olyan értelmű módosítására, amely nem tartalmazza ugyan a kisebbségek nyelvén oktató állami egyetem létrehozására vonatkozó rendelkezést, de nem is tiltja meg azt. Tekintettel arra, hogy ennek a javaslatnak a kivitelezését a parlamenti ügyvitel már nem tette lehetővé az RMDSZ által megjelölt időpontig, 1998. szeptember 30-án, kevéssel az ultimátum lejárta előtt, a miniszterelnök aláírta az 1998/687-es kormányhatározatot, amely utasítja az Oktatási Minisztériumot a magyar és német nyelven oktató, multikulturális, „Petőfi–Schiller” nevet viselő állami egyetem létrehozatalának a beindítására, valamint a folyamat irányítására és követésére. A határozat ugyanakkor rendelkezik egy 10 tagú előkészítő bizottság felállításáról, amelyből 5 személy a minisztériumot fogja képviselni, 5 pedig a létrehozandó egyetem ideiglenes vezetőségét, akiket a német és magyar kisebbségek képviselőivel folytatott konzultáció eredményeként kell kijelölni.<sup>17</sup>

Az 1998/687-es kormányhatározat létrejötté nyomán kialakult helyzetben az RMDSZ vezetősége egy vitatott SZKT ülés keretében született határozat alapján úgy döntött, hogy nem lép ki a koalícióból, hanem a kormányzati pozíció súlyát kamatoztatva próbálja elérni azt, amit a viszonyok lehetővé tesznek. Ennek a döntésnek, amely a kudarcot tette nyilvánvalóvá, van egy látszólag szerény hozadéka, amely közel sem elhanyagolható az egyetemvita további alakulására nézve. Az 1995-ös oktatási törvényt végül az 1999. július 30-án elfogadott 151-es törvény módosította, amely a vitatott 123. paragrafus (1) bekezdését úgy változtatta meg, hogy az a továbbiakban az állami felsőoktatási intézmények keretei között a kisebbségek nyelvén oktató csoportok, szekciók, főiskolák és karok létesítését teszi lehetővé, egy újonnan bekerült (2) bekezdés pedig elismeri a kisebbségek jogát ahhoz, hogy magánegyetemeket hozzanak létre.

1998. október 20-án Kötő József, az Oktatási Minisztérium államtitkára határozatot írt alá, amelyben kinevezte, az 1998/687-es kormányhatározat rendelkezésének megfelelően, a „Petőfi–Schiller” multikulturális egyetem létrehozását előkészítő bizottság tagjait. A kinevezettek között, a kormány Kisebbségügyi

---

<sup>17</sup> Hotărâre Nr. 687 din 30 septembrie 1998 (privind inițierea procedurii de înființare a Universității de stat multiculturală cu limbile de predare maghiară și germană „Petőfi–Schiller”). *Monitorul Oficial* Nr. 377 din 2 octombrie 1998.

Hivatala október 7-én kelt, Tokay György által aláírt javaslatának megfelelően 3 magyar és 2 német egyetemi oktató szerepel, de a tanügyminisztérium által delegált 5 személy között is volt egy magyar nemzetiségű.<sup>18</sup>

A tevékenységét lezáró jelentés tanúsága szerint a bizottság az 1998/378-as rendelet által kinevezett, a magyar egyetem létrehozatalának előkészítésével megbízott munkacsoport által elkezdett munka folytatásában jelölte meg a célját, a részben megváltozott tartalmú, magyar–német multikulturális egyetemre vonatkozó mandátumnak megfelelően. A jelentés több helyen utal arra, hogy a bizottság munkáját számos körülmény akadályozta: a kivitelezéssel és felügyelettel megbízott Oktatási Minisztérium részéről megnyilvánuló érdektelenség (a miniszter maga az egyetemet ellenző Rektori Tanáccsal és az ellenzéki Nagy Románia Párttal működött együtt), az oktatási törvény módosításával kapcsolatos parlamenti vita alakulása, amely a bizottság céljával kapcsolatos bizonytalanság hangulatát tartotta fenn folyamatosan, illetve az a körülmény, hogy a testület több tagja nyíltan hangot adott arra vonatkozó véleményének, hogy nem ért egyet azzal a céllal, amelynek kivitelezésére a bizottságot létrehozták. De az országban uralkodó közhangulat sem kedvezett az egyetemalapítási törekvésnek, még ebben a kompromisszumos, multikulturális változatban sem. A kormány által foganatosított intézkedéseknek nem csupán az ellenzék soraiban, hanem a koalíciós pártok tagjai között is akadtak ellenzői, a Rektorok Országos Tanácsa pedig az 1998/687-es kormányhatározat alkotmányosságának a felülvizsgálatát kérte az Alkotmánybíróságtól, arra hivatkozva, hogy az 1993/88-as akkreditációs törvény előírásai szerint egyetemet csak törvény alapján lehet létrehozni. Az Alkotmánybíróság elutasította ugyan a keresetet, a bukaresti táblabíróság azonban 1999. március 15-én, az említett érv alapján hatályon kívül helyezte a „Petőfi–Schiller” multikulturális egyetem létrehozataláról rendelkező kormányhatározatot.

Az 1996–2000 közötti kormányzati szerepvállalásnak az egyetemkérdés alakulására gyakorolt hatása a kérdést meghatározó erőviszonyok újabb dimenziójára világított rá. Immár nem csak azzal kellett számolni, hogy az erdélyi magyarság nem tudhat maga mögött sem belföldön, sem külföldön kellőképpen befolyásos szövetségeseket, amelyek képesek volnának a politika eszközeivel kikényszeríteni az önálló állami magyar egyetem visszaállítását, hanem az is kiderült, hogy az RMDSZ-szel való együttműködésben egyébként érdekelt politikai partnerek sem vállalják, hogy szembe menjenek az országban uralkodó közhangulattal. Nyilvánvalóvá vált ugyanakkor, hogy a politikai viták aktivizálták az egyetemkérdésben illetékes szakmai köröket, akiket a kérdés befolyásos szereplőivé léptettek elő az események, olyan szereplőkké, akiknek a véleményét nem lehetett figyelmen kívül hagyni a következő időszakban sem.

A 2000–2004 közötti parlamenti ciklus ideje alatt az RMDSZ nem volt tagja ugyan a végrehajtó hatalomnak, de a korábbi ellenzék által alkotott kormány oldalán maradt, évenként megújított parlamenti támogatási megállapodások keretében

---

<sup>18</sup> A kinevezett magyar nemzetiségű személyek Néda Árpád, Hollanda Dénes és Horváth István, illetve Murvai László.



rögzített együttműködési feltételek között próbált érvényt szerezni a román állammal szemben támasztott elvárásainak. Az együttműködésnek ez a formája hozott ugyan néhány látványos eredményt – például a kisebbségi nyelvek használatát szabályozó közigazgatási törvény viszonylag előnyös formában való elfogadását vagy az aradi Szabadság-szobor eredeti helyére való visszaállítását –, a kormánypártnak a felsőoktatással kapcsolatos vállalásai azonban, amelyek a fontosabb állami egyetemek – a BBTE, a kolozsvári Agrártudományi Egyetem, a „Gheorghe Dima” Zenetudományi Akadémia, a marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem, a marosvásárhelyi „Petru Maior” Műegyetem – keretei között létrehozandó magyar tagozatokra vonatkoztak, sorozatosan meghiúsultak, többnyire az intézményi autonómiára hivatkozó egyetemi vezetők ellenállása miatt. A kérdés kezelésének ebben a szakaszában nyilvánvalóan a politikusok taktikája érvényesült erőteljesen, amit az RMDSZ is elfogadott, mert számára is kényelmesebb volt az intézményekre, a szakmára, az oktatókra hárítani olyan oktatáspolitikai döntéseket, amelyeket az erdélyi magyarság nevében fellépő politikai szervezet vezetőinek kellett volna meghozniuk.

2004–2008 között az RMDSZ újra tagja lett a kormánykoalíciónak, ám ebben a ciklusban a kormányprogram kisebbségpolitikai célkitűzései között már nem szerepelt az önálló egyetem kérdése: ennek szerepét a kulturális autonómiát intézményesíteni hivatott kisebbségi törvény tervezete vette át. A Nemzeti Kisebbségek Jogállásáról szóló tervezet által kilátásba helyezett kulturális autonómia magában foglalta mindazonáltal a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek és szervezetek jogát magánegyetemek létesítésére és fenntartására, illetve önálló egyetemek, karok, főiskolák, tanszékek és csoportok működtetésére az állami felsőoktatás keretei között. A koalíciós együttműködés eredményei és tapasztalatai a kisebbségi törvény összefüggésében azonban gyakorlatilag azonosak voltak az 1996–2000 között történetekkel: a román politikum meghatározó szereplőinek a viszonyulása a kulturális autonómia kérdéséhez semmivel sem volt kedvezőbb, mint amit az önálló állami magyar egyetem kérdésében lehetett tapasztalni.

Ezt követően az egyetemkérdés alkalomszerűen fel-felbukkan ugyan az RMDSZ-vezetők diskurzusában, ám az igény jogosságára és feladhatatlanságára vonatkozó hivatkozások kizárólag mozgósító szerepet töltenek be.

A 2009-ben lezajlott elnökválasztás után kialakult helyzetben az RMDSZ újra kormányzati pozícióba került, a koalíciós partnerrel egyeztetett közös kormányprogram pedig újólal tartalmazza a nemzeti kisebbségek jogállásáról szóló törvénytervezet parlamenti megvitatását és elfogadását. Noha a mérvadó szereplők viszonyulásában nem lehet számottevő átértékelődésekkel számolni, az, ahogyan a törvénytervezet sorsa alakulni fog a továbbiakban, nagymértékben azon fog múlni, hogy az RMDSZ-nek milyen mértékben sikerül feldolgozni és kamatoztatni a közel másfél évtizedet kitevő hatalommegosztási tapasztalatot.

### 3.2. A magánegyetemi elgondolás

Arra, hogy az RMDSZ csúcsvezetése fontos következtetéseket vont le az 1998–1999-es események kudarcaiból, két jelből lehet következtetni. Az egyik az 1999/151-es törvény 48. pontja által az oktatási törvény 123. cikkében elért módosítás, miszerint a kisebbségnek jogukban áll magánegyetemet létesíteni, illetve az a körülmény, hogy 1999. november 8-án Kötő József, még az oktatási minisztérium RMDSZ-es államtitkáraként, tervezetet készített „az erdélyi magyar magán felsőoktatási hálózat kialakításáról”.<sup>19</sup> Ez a két lépés azt bizonyítja, hogy az RMDSZ számot vetett a rendelkezésére álló eszközök korlátaival, elkönyvelte a román állam nevében eljárók, illetve a kérdésben érintett szakmai körök ellenkezésének megmáshíthatatlanságát, és a romániai magyar felsőoktatás kérdését más szereplők hatáskörébe utalta át.

A magánegyetemi alternatíva gondolata viszonylag korán, már 1990 tavaszán fölmerült, az erdélyi magyar történelmi egyházak előljáróinak egy nyilatkozatában, amely kilátásba helyezte, hogy amennyiben nem sikerül az állami magyar egyetemet létrehozni, egyházi összefogással magánegyetemet alapítanak.<sup>20</sup> Érdekes adalék, hogy 1997 márciusában az egyházi vezetők – az RMDSZ-t is magában foglaló kormánykoalíció, illetve a román Elnöki Hivataltól eredő biztató jelzések alapján – még láttak lehetőséget a helyzet rendezésére: a Romániai Magyar Keresztény Egyházak Elöljáróinak Állandó Értekezlete 1997. március 31-én nyilatkozatban foglalt állást a Bolyai Tudományegyetem feltétel nélküli visszaállításának a szükségessége mellett, felkérve az ország parlamentjét és kormányát, hogy a Bolyai Egyetem tekintetében állítsák vissza a megelőző jog szerinti állapotot.<sup>21</sup>

1990 őszén, az egyházi vezetők korábbi nyilatkozatától függetlenül, a Királyhágó-melléki Református Egyházkerület Tökés László püspök kezdeményezésére létrehozta a Sulyok István Református Főiskolát, a magánegyetemként már akkreditált kolozsvári Protestáns Teológián oktatott egyes szakok kihelyezésével. A Főiskola 1999. október 1-jén Partiumi Keresztény Egyetemmé (a soron következőkben PKE) alakult át, két egyetemi és egy főiskolai karral. Az intézmény a 2009/2010-es tanévben 3 kar keretében 11 szakon közel 1000 helyet hirdetett meg. 114 főállású oktatójával a PKE az erdélyi magyar felsőoktatási piac egyik fontos, megkerülhetetlen szereplője.

Az 1990-es évek második felében, amint a román állam képviselőinek az önálló állami magyar egyetem ügyében tanúsított elutasító magatartása egyre nyilvánvalóbbá vált, mind az egyházi, ökumenikus modellre, mind a magánegyetemi változatra vonatkozó elgondolás több anyagban és állásfoglalásban felmerült,<sup>22</sup> határozottabb körvonalú kivitelezési terv kidolgozására azonban 1999 őszéig nem került sor.

---

<sup>19</sup> Kötő József: *Tervezet az erdélyi magyar magán felsőoktatási hálózat kialakításáról*. Kézirat, 1999. november 8. Az RMDSZ Ügyvezető Elnöksége Oktatási Főosztályának archívuma.

<sup>20</sup> Berki–Ulicsák–Bárdi: 12.

<sup>21</sup> Somai: 157.

<sup>22</sup> Berki–Ulicsák–Bárdi: 13.

Kötő József 1999. november 8-án Bukarestben kelt feljegyzése az erdélyi magyar magán felsőoktatási hálózat kialakításáról az első ilyen tervezet, amely két fontos elvből kiindulva tett újszerű, a korábbi tapasztalatok tanulságait kertelés nélkül megfogalmazó javaslatot a rendezésre. Egyfelől azt állapítja meg, hogy Kelet-Európában még nem konszolidálódtak a demokrácia intézményei olyan mértékben, hogy azok lehetővé tehetnék az asszimilációmentes lét alapfeltételeit, többek között a „teljes vertikumában kiépített” és „teljes képzési spektrumot” biztosító felsőoktatási állami intézményrendszert. Ebből következően a magán-szférának kell biztosítania azokat a képzési ajánlatokat, amelyek az állami rendszerben anyanyelven nem elérhetőek, de egy nemzeti közösség talpon maradásához az ezredvégre jellemző viszonyok között elengedhetetlenek. Az állami és a magán szférának az adott körülmények között egymást kiegészítve, komplementárisan kell működniük.

A magánrendszerű felsőoktatásnak azonban elkerülhetetlen velejárója a hallgatók hozzájárulása az intézmény fenntartásához, ami a minden állampolgárt megillető, az állam által szolgáltatott javakhoz való hozzáférés problémáját veti fel: tartani kell attól, hogy a kizárólag a képzésben résztvevők által fenntartott magyar nyelvű felsőoktatás olyan terheket róna az erdélyi magyar közösség felsőoktatási képzésben érdekelt tagjaira, hogy azok tömegesen választanak az ingyenes, román nyelven elérhető képzési formákat. A tervezet szerint ennek két módszerrel lehet elejét venni: (a) az erdélyi magyar magánegyetem anyaország általi támogatása révén, költségvetési forrásokból, egy állami egyetem költségvetésével megegyező szinten; (b) egy szociális ösztöndíjrendszer kidolgozása és működtetése révén (a tervezet nem tér ki ennek részleteire).

A dokumentum az erdélyi magyar magánegyetem létrehozásának jogi alapjaként az 1999/151-es törvény által módosított oktatási törvény 123. Artikulusának második bekezdését, illetve az 1993/88-as akkreditációs törvényt nevezi meg. A tervezet javaslatokat tartalmaz továbbá az erdélyi magyar magán felsőoktatási hálózat szerkezetére és a telepítés néhány részletére vonatkozóan is (ezekre a későbbiekben visszatérünk).

Annak a fordulatnak, amelyet az RMDSZ vezető oktatáspolitikai szakértőjének a szemléletében ez a tervezet dokumentál<sup>23</sup> természetesen nem kizárólag belpolitikai okai voltak: az 1998-as magyarországi választásokat követően megalakult új budapesti kormány, a korábbi támogatáspolitikai gyakorlatot lényeges pontokon felülbírálván, 1999 nyarán eldöntötte az erdélyi magyar magánegyetem létrehozásának támogatását, és a költségvetésben 2 milliárd Ft-ot, akkori árfolyamon 8,3 millió USD-t különített el erre a célra. Ez a markánsan új magyarságpolitikai opciókat tükröző döntés annak adta egyértelmű jelét, hogy a magyar kormány egyrészt az újraosztandó forrásbővítésre alapozott támogatás helyett hosszabb távú intézményépítési programban érdekelt, másrészt, hogy az egyetemvitára korábban jellemző Kolozsvár-centrikusságot a Székelyföld javára próbálja kimozdítani a

---

<sup>23</sup> Alig egy évvel korábban, 1998 szeptemberében jelent meg a Kötő József és Tonk Sándor által összeállított, az 1997/36-os sürgősségi kormányrendeletre hivatkozó tervezet „a romániai magyar felsőoktatási hálózat telepítésére” vonatkozóan.

holtpontról, oly módon, hogy a több helyszínen elindítandó intézménytelepítés modernizációs húzóágazatok megjelenését eredményezze a tömbmagyar területeken. 1999 őszén különböző anyagok készültek a Magyarországon bejelentett 2 milliárd forintnyi támogatás felhasználásával kapcsolatosan, ezek egyike volt a Kötő József által 1999. november 8-án megszövegezett tervezet az erdélyi magyar magán felsőoktatási hálózat kialakításáról.

A magyar kormány képviselőinek az erdélyi magyar egyházakkal és az RMDSZ vezetőségével folytatott egyeztetései eredményeképpen 1999 novemberének végén megállapodás született arra nézve, hogy egy felekezeti alapítvány lesz az új egyetem létrehozója, tulajdonosa és működtetője. A nyolc romániai magyar történelmi egyház vezetője 2000. január 13-án egy Kolozsvárott megtartott tanácskozás keretében döntött a Sapientia Alapítvány létrehozásáról, amelynek feladatát az önálló magyar egyetem előkészítésében jelölték meg az alapítók. Az alapítványt 2000. március 16-án jegyezték be a kolozsvári bíróságon.

Tonk Sándor, a Sapientia Alapítvány Kuratóriumának elnöke egy 2000 tavaszán megjelent írásában vázolta fel az egyetemalapítás néhány elvi és gyakorlati szempontját.<sup>24</sup> Az írás egyfelől a magánegyetemi változat szükségessége mellett érvel, közvélemény-kutatások adataival illusztrálva a román társadalom elutasító magatartását az önálló állami magyar egyetem kérdésében. Kifejti, hogy az állami keretek között zajló magyar nyelvű felsőoktatás bővítése olyan cél, amelyről nem lehet lemondani, ám ennek megvalósításában a politikum illetékes. Az anyanyelvi felsőoktatás magánegyetemi keretek közötti megszervezése ezzel szemben olyan feladat, amelynek a vonatkozásában lényegesen nagyobb a mozgáster, annak sikere elsősorban a magyar társadalom teljesítőképességén múlik. Az írás kitér továbbá az egyetem adminisztratív és akadémiai szerkezetének néhány részletére, ezek összefüggésében Kötő József 1999. november 8-i tervezetére hivatkozik. Érdekes adalék, hogy a Sapientia Alapítvány Kuratóriumának rövid távú feladatait számba vevő felsorolásban felbukkan a „Partiumi Keresztény Egyetem szándékainak tisztázása, az Alapítványhoz, illetve az Erdélyi Magyar Magánegyetemhez való viszonyának rendezése”.

A magánegyetem-alapítás folyamatának soron következő fontos dokumentuma az „Erdélyi Magyar Tudományegyetem megvalósításának a koncepciója”, amelyet a 2000. október 7-i ülésén fogadott el a Sapientia Alapítvány Kuratóriuma. A dokumentum már megnevezi a telepítés első székelyföldi helyszínét (Marosvásárhely és Csíkszereda), szól Kolozsvár szerepéről, felsorolja helyszínenként az induló szakokat, beiskolázási számokat említ, és számba veszi a lehetséges finanszírozási forrásokat. A Partiumi Keresztény Egyetemet a dokumentum külön intézményként említi, amely integrálódik az Erdélyi Magyar Tudományegyetem (a továbbiakban EMTE) egységes szervezetébe.

Berki Anna, Ulicsák Szilárd és Bárdi Nándor munkája eredményeként 2001 márciusában, a Határon Túli Magyarok Hivatala égisze alatt jelent meg az „Erdélyi Magyar Tudományegyetem Megvalósíthatósági Tanulmánya”, amely a

---

<sup>24</sup> Tonk Sándor: Romániai magyar magánegyetem. *Magyar Kisebbség*, 2000/1.

több mint tíz éves egyetemalapítási kísérletsorozat legalaposabb, legszakszerűbben elkészített dokumentuma. A tanulmány áttekinti a romániai magyar felsőoktatás fejlesztésére irányuló próbálkozások addigi történetét, elemzi az egyetemalapítás romániai és nemzetközi kontextusát, ismerteti a telepítési program szervezeti kereteit, a Sapientia Alapítvány Kuratóriumának munkáját, az egyes színhelyeken beindított fejlesztési programokat, a szükséges infrastruktúra kialakítása érdekében hozott döntéseket, a működtetés és a finanszírozás alapelveit, végül összefoglalja, illetve értékeli az alapítási folyamat első évének eredményeit és tanulságait, és javaslatokat fogalmaz meg soron következő teendőkre nézve.

Az EMTE létrehozása és működtetése kétségkívül az erdélyi magyar felsőoktatás fejlesztését célzó erőfeszítések eddigi leglátványosabb megvalósítása. Az egyetem ma három színhelyen, négy kar keretében megszervezett 20 szakot magában foglaló kínálattal van jelen a romániai magyar felsőoktatási piacon (ebből öt akkreditált, a többi ideiglenes működési engedéllyel rendelkezik). Mind az infrastrukturális beruházások volumene, mind a diáklétszám (2009/2010-es tanévben összesen 1847) és a foglalkoztatott oktatói állomány (összesen 270, amiből 184 főállású) alapján az EMTE a romániai magyar felsőoktatás igen befolyásos szereplője.

### 3.3. Alternatív megoldások

A román állammal szemben támasztott magyar egyetemalapítási elvárások, illetve a magánegyetemi elgondolás mellett jelentős – noha az erdélyi magyar várakozások szempontjából nem mindig problémátlan – eredményeket produkáltak azok az alternatív törekvések is, amelyeket a különböző szereplők különböző megfontolásai vezéreltek, a körülmények változásainak megfelelően. Ezek között a legfontosabbak a következők: (1) A román állam illetékeseinek, illetve az érintett intézmények vezetőségeinek arra irányuló törekvései, hogy bővítsék a magyar nyelvű felsőoktatási kínálatot a létező állami egyetemek keretei között, a jogosként elismert kisebbségi szükségleteknek megfelelően. (2) A román állam illetékeseinek, illetve néhány további szereplőnek arra irányuló törekvése, hogy bővítsék a magyar nyelvű felsőoktatási kínálatot a létező állami egyetemek keretei között azzal a céllal, hogy az indokolatlanná tegyék a magyar nyelven oktató önálló állami egyetem iránt megfogalmazódó igényeket. (3) A multikulturalizmus felvállalásából és intézményesítéséből adódó lehetőségek kihasználása és kamatoztatása a nemzetközi megítélés, illetve az intézményközi együttműködés viszonylatában. (4) Az erdélyi magyarság nevében fellépő különböző szereplők, elsősorban a magyar egyetemi oktatók és intézményvezetők arra irányuló törekvései, hogy minél eredményesebben kihasználják a létező állami kereteket az anyanyelvi kínálat bővítése és intézményi konszolidációja révén. (5) A magyarországi egyetemek szándéka, hogy kínálatukkal megjelenjenek az erdélyi magyar felsőoktatási piacon. (6) Az erdélyi magyar egyetem létrehozására irányuló elképzelésektől független önálló intézményalapítási próbálkozások.



Míg a román államtól elvárt megoldás stratégiájának mindezidáig nincs önálló intézményben elszámolható eredménye, a magánegyetemi elgondolás pedig két önálló intézményt eredményezett (PKE és EMTE), addig az alternatív törekvések hozadéka a legszámottevőbb, mind a létre hívott vagy helyzetbe hozott szereplők számát, mind azok súlyát, illetve a felsőoktatási piac viszonyaira gyakorolt befolyását tekintve.

Az (1) – (4) pontokban megjelölt törekvések sajátos, egymást olykor kiegészítő, máskor kioltó dinamikája eredményezte kétségkívül a leglátványosabb eredményeket. A BBTE keretében az 1993 előtti állapotokhoz viszonyítva látványos méretűvé és komplexitásúvá vált magyar nyelvű képzési ajánlat, az abban résztvevő diákok és főállású oktatók száma, de magának az intézményi szerkezetnek az alakulása is – eltekintve most attól, hogy az milyen mértékben tükrözi a magyar várakozásokat – beszédes példája ennek a bővülésnek. Főként az intézményi konszolidáció, de a szakkínálat gazdagodása szempontjából is látványos a marosvásárhelyi Szentgyörgyi István Színművészeti Egyetem magyar tagozatának a bővülése, a marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem keretében zajló magyar nyelvű képzés bővülése pedig akkor is számottevő, ha az jóval elmarad az oktatóközösség és a politikum várakozásai mögött, főleg ami a magyar tagozat önállóságát, intézményes státuszát illeti. Az említett dinamika hívta létre ugyanakkor a Nagyváradai Állami Egyetem szerénynek is alig tekinthető magyar nyelvű képzési ajánlatát is. A helyzet összetettségének érdekes bizonyítéka, hogy a felsorolt eredmények egy jelentős részének a lehetővé tételében nem csak az (1) – (4) pontokban említett logikák komplex dinamikája, hanem az RMDSZ fellépése és befolyása is fontos szerepet játszott.

Azon törekvések közül, amelyek a létező állami keretek minél eredményesebb kihasználására törekedtek a változó konjunktúrák szerint alakuló körülmények között, a következők említhetők meg.

Közvetlenül az 1989-es fordulatot követően, a fent említett (1) és (4) logikák szerencsés találkozásának eredményeként már 1990 januárjában sor került a hallgatói létszám, a szakkínálat és az oktatói létszám bővítésére a BBTE keretei között, és az új egyetemi vezetésben a magyar oktatók képviselői is helyet kaptak. Sor került továbbá a magyar nyelvű doktori képzés újraindulására, professzorok és doktori programvezetők kinevezésére. 1993-ban, majd 1996-ban további fontos lépések történtek, amelyek külön beiskolázási létszámot biztosítottak a magyar nyelvű képzésre jelentkezők számára, illetve lehetővé tették a magyar oktatói állások önálló elismertetését.<sup>25</sup>

1995-ben a BBTE oktatóinak egy csoportja, a tiltakozások és a Bolyai Egyetem történelmi alapon való visszakövetelése helyett, a meglévő állami keretek jobb kihasználását, az oktatás minőségének szentelt fokozottabb figyelmet, illetve az elitképzéshez és a kutatói munkához szükséges háttérintézményi hálózat

---

<sup>25</sup> 1993-ban a román állam 300 helyet biztosított a magyar nyelvű képzés számára a BBTE keretén belül. Ezt az eredményt egyesek a Neptuni Egyezménynek tulajdonítják, a BBTE magyar tagozatának akkori illetékesei szerint azonban a megegyezés első körben az egyetemvezetés szintjén született meg, azt csupán megerősítette a kormány döntése.

kiepítését szorgalmazta.<sup>26</sup> Nem sokkal később sor került a Bolyai Társaság által már korábban betöltött szerepkör kiszélesítésére újabb háttérintézmények (Láthatatlan Kollégium, Max Weber Alapítvány, Entz Géza Alapítvány) létrehozása révén, amelyet a későbbiekben továbbiak követtek: 2005-ben a Kolozsvári Egyetemi Intézet olyan ernyőszervezetként jöhetett létre, amelynek a BBTE keretében magyar nyelven oktatott legfontosabb képzési területeken tevékeny háttérintézmények voltak a tagszervezetei.

1997 márciusában, az RMDSZ-t is magában foglaló koalíciós kormány ígéretei által gerjesztett hangulatban, a BBTE magyar oktatói közössége átfogó javaslatcsomagot fogalmazott meg a magyar nyelv intézményen belüli státusának a megváltoztatására, öt magyar nyelven oktató kar létrehozására, illetve a magyar oktatóközösség döntéshozatalai önállóságára vonatkozóan.<sup>27</sup> A kezdeményezés éles vitát váltott ki az egyetemvezetés szintjén, aminek lezárásaként az elképzelések döntő többségét elvetették<sup>28</sup>. A BBTE 1997-ben, a magyar oktatóközösségre nézve hátrányosan értelmezett multikulturalizmus szellemében kidolgozott Chartája az egyetemet multikulturális intézményként definiálta, a Charta 2000-ben módosított változata pedig – a Kisebbségi Főbiztos időközben lezajlott missziójának konklúzióival összhangban – megerősítette ezt a jelleget.

2004–2006 között kísérlet történt a BBTE magyar tagozatával kapcsolatos vita holtpontról való kimozdítására. A próbálkozás egyfelől a magasabb szintű politikai rendezés szakmai előkészítését és megalapozását célozta meg, másfelől a magyar tagozat helyzetének a javítását szerette volna elérni az egyetem román vezetősege és a magyar tagozatot képviselő rektorhelyettesek közötti belső megállapodások alapján.

A magasabb szintű politikai rendezés szakmai előkészítése és megalapozása érdekében két tervezet készült: az egyik az 1997-es elképzelések mentén, azokat továbbfejlesztve és aktualizálva tett javaslatot két önálló, magyar oktatási nyelvű kar létrehozatalára,<sup>29</sup> a másik a multikulturalizmus más szellemű, a kisebbségekre kedvezőbb, a nemzetközi gyakorlatban többféle előforduló értelmezéséből kiindulva javasolt lépéseket a BBTE keretében zajló magyar nyelvű oktatás intézményes állásának a konszolidálására.<sup>30</sup> A két tervezetről belső vitát szerveztek, a vita

---

<sup>26</sup> Berki–Ulicsák–Bárdi: 13–14.

<sup>27</sup> Szilágyi: 167–168.

<sup>28</sup> A BBTE keretében működő Római Katolikus Teológia Kar és a Református Teológia Kar már korábban létrejöttek, „születésüknek” nincs köze a karokkal kapcsolatos tervekhez, vitákhoz. A „felekezeti” karok tekintetében az BBTE vezetése az első pillanattól nyitott volt, ellentétben a „nyelvi” karokkal. Az előbbinek nagyobb volt ugyanis a hozadéka a nemzetközi megítélés tekintetében, és alkalmasnak bizonyul arra is, hogy ellensúlyozza azt az intoleranciát, amely a „nyelvi” szemponttal szemben érvényesült, arra visszavezethetően, hogy az utóbbit „etnikaiként” utasította el az egyetemvezetés.

<sup>29</sup> Péntek János – Kása Zoltán – Néda Árpád – Szilágyi N. Sándor: Tervezet a BBTE két önálló, magyar oktatási nyelvű karának létrehozására. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2004–2005*. Temesvár: Diaspora Alapítvány, 2005: 361–373.

<sup>30</sup> Salat Levente – Nagy László – Szamosközi István: Tervezet a Babeş–Bolyai Tudományegyetem magyar tagozata intézményes helyzetének konszolidálására – az egyetem multikulturális jellegének kiteljesítése kontextusában. In: Bodó Barna: I. m.: 373–388.

konklúzióról pedig egy összefoglaló készült, amely egyfelől ismertette a BBTE magyar oktatóinak a véleményét a kérdésről, másfelől alternatívákat fogalmazott meg arra nézve, hogy milyen lehetséges útvonalak vannak a belső rendezésnek, az egyetemvezetés várható reakcióit is figyelembe véve.<sup>31</sup> Az összefoglalót 2004 októberében eljuttatták az RMDSZ Ügyvezető Elnökségének Oktatási Főosztályára, azzal a céllal, hogy az abban foglaltaknak a szervezet vezetősége a soron következő választások nyomán kialakult helyzetben, politikai befolyásának megfelelően, próbáljon érvényt szerezni. Noha az RMDSZ a választásokat követően újra kormányzati pozícióba került, a javaslatok érvényesítésére már nem került sor, főként a kisebbségek jogállására vonatkozó törvénytervezet kidolgozására és elfogadtatására irányuló új prioritások okán.

Azt követően, hogy a magasabb szintű politikai rendezés lehetősége lekerült a napirendről, a BBTE magyar tagozatának vezetői belső megállapodások révén, a Charta biztosította lehetőségek eredményesebb kiaknázására törekedvén próbáltak előrelépéseket kieszközölni, főként olyan kérdésekben, mint a magyar nyelv státusa, a magyar oktatási „vonal” deklarált autonómiájának a megerősítése egy, a tagozat intézményi önállóságát szavatoló működési szabályzat alapján, és néhány további szimbolikus vonatkozás tekintetében, mint például a BBTE történelme magyar vonatkozásainak a tükröztetése a belső terekben. A kezdetben ígéretesen alakuló megegyezésekben vállaltak teljesítése elől azonban az egyetem román vezetése utólag elzárkózott.

A 2004-es rendezési kísérlet kudarcát követően a BBTE vezetőségének álláspontja a tagozati önállóság kérdésében még elutasítóbb, mint a 2004–2006-os események előtt. A számszerűségében imponáló, ám arányaiban továbbra is nagyon szerény szakkínálat és a főállásban foglalkoztatott magyar oktatók számának dinamikus növekedése ellenére az önálló tagozati életnek a korábban megtúrt fórumai is felszámolódtak, a jelenlegi helyzetben pedig már napirendre sem lehet tűzni a tagozati szintű döntéshozatalnak azokat a kérdéseit, amelyekről korábban részletekbe menő egyeztetések folytak. Megtorpantak ugyanakkor a teljesen indokolt oktatói előléptetések, és csak nagy késéssel, a legutóbb hónapokban történt meg a képzések nyelvek szerinti akkreditálása, ami lehetővé tette, hogy az egyetem vezetése alacsony szinten tartsa a magyar oktatást, és ezzel a magyar vonal rovására „takarékoskodjon”.

A felsőoktatási ajánlatokkal az erdélyi magyar piacra betörő magyarországi egyetemek jelensége főleg az 1990-es évek első felére volt jellemző, amikor a kihelyezett tagozatok kínálata valóban jelentős hiányokat pótolta. A főként távoktatásos formában, „konzultációs központok” keretében megszervezett képzésekről azonban hamar kiderült, hogy azok számos problémát vetnek fel, főként az oktatás minősége és a diplomák elismertetése tekintetében. Ma már nyilvánvaló, hogy az átmeneti megoldásként fontos szerepet betöltő kezdeményezések hosszabb távon nem bizonyultak képesnek arra, hogy modernizációs húzóerőt

---

<sup>31</sup> Salat Levente: Összefoglaló a Babeş–Bolyai Tudományegyetem magyar oktatóinak álláspontjáról a magyar tagozat intézményi konszolidációjának kérdésében. In: Bodó Barna: I. m.: 388–405.



fejtsenek ki a megcélzott térségekben. Az anyaországi önzetlen segítőkészség, a helyi klientúrák érdekei és egyes magyarországi egyetemek arra irányuló igyekezete, hogy az erdélyi beiskolázási számok segítségével növeljék költségvetési támogatásuk volumenét, idővel olyan bonyolult érdekstruktúrává szövődött össze, amely megkerülhetetlen szereplőket eredményezett az erdélyi magyar felsőoktatási piacon. Az erdélyi magyar magánegyetem telepítési tervének kivitelezése során az illetékesek arra irányuló igyekezete, hogy a működő konzultációs központokat integrálja az EMTE szerkezetébe, komoly ellenállásba ütközött, és egyes esetekben máig nem járt eredménnyel.

Az erdélyi magyar egyetem létrehozására irányuló elképzelésektől független önálló intézményalapítási próbálkozásokra két példát lehet felhozni: a Székelyudvarhelyen létrehozott Modern Üzleti Tudományok Főiskolája esetét, illetve a Csíkszeredában elképzelt önálló székelyföldi egyetem gondolatát, amelyet az 1990-es évek második felében két helyi szereplő – a Gödöllői Szent István Egyetem koordinációs központját adminisztráló Pro Agricultura Hargitae Alapítvány, illetve a Kulturális Antropológiai Munkacsoport – is képviselt, bár egymástól nagyon különböző változatokban. Ez utóbbi elképzelés végül beolvadt az EMTE csíkszeredai telepítési tervébe, az előbbi pedig jelenleg is aktív szereplője az erdélyi magyar felsőoktatási piacnak.

Noha a kezdeteket és az alapítás körülményeit tekintve nem ide tartozik, annak alapján, hogy az EMTE-be való integrálását célzó megállapodások meghiúsulni látszanak, a PKE is egyre inkább olyan szereplőként van jelen az erdélyi magyar felsőoktatási piacon, amely az erdélyi magyar egyetem létrehozására irányuló elképzelésektől független, önérdekelt intézményi logikát képvisel.

Megemlíthető végül a Gábor Dénes Főiskola, amelynek pozitív szerepe volt, Selinger Sándor erőfeszítéseinek köszönhetően, az erdélyi magyar számítástechnikai képzés elindításában.

### **3.4. A tervezetek**

A soron következőkben azt tekintjük át röviden, hogy melyek a fontosabb tartalmi elemei azoknak a jelentősebb egyetemalapítási tervezeteknek, amelyekre futólag történt utalás az előzőekben. A tervezetek jellege alapján nyilvánvaló, hogy jelentős különbség van az olyan tervezetek között, amelyek az egyetemalapításra vonatkozó politikai döntést szeretnék elérni, illetve azok között a tervezetek között, amelyek a már meghozott politikai döntés alapján foglalkoznak a kérdés részleteivel.

#### ***3.4.1. A politikai akarat kikényszerítésének funkcióját ellátó tervezetek***

A politikai akarat kikényszerítésének a szerepét, formai szempontok alapján ítélve, három tervezet próbálta betölteni: a Jenei Dezső-féle elgondolás, a Kötő-Tonk tervezet a romániai magyar felsőoktatási hálózat telepítésével kapcsolatban,

illetve Kötő József magánegyetemi tervezete (ez utóbbi esetében, mint látni fogjuk, ez a besorolás nem problémátlan).

### **Jenei Dezső tervezete**

Az első tervezetet, amely egyértelműen megfogalmazta a politikai akarat kikényszerítésének a szükségességét, részletezve annak eszményi körülmények között elvárható tartalmát, Jenei Dezső dolgozta ki, a Bolyai Társaság nevében, 1990 júniusában. 1998 tavaszán, az RMDSZ kormányzati jelenlétéhez fűzött remények hevében a tervezet szerzője átdolgozta a dokumentumot, az akkori viszonyokhoz igazítva annak tartalmát.<sup>32</sup>

A tervezet abból indul ki, hogy az RMDSZ-nek törvényt kell elfogadtatnia a román parlamentben, amely rendelkezik az egyetemalapítás kritikus részleteiről, amelyek a következők:

- az alapítandó egyetem székhelyei kezdetben Kolozsvár és Marosvásárhely, annak a lehetőségnek a biztosításával, hogy utólag más helyszíneken kihelyezett karok jöhessenek létre;
- tíz év ideiglenes akkreditáció biztosítása;
- az egyetem szervezeti felépítése, a beinduló karok megnevezése a következők szerint: Kolozsvárott (nyelvészeti, irodalmi bölcsészeti, neveléstudományi, történeti, földrajzi, geológiai, néprajzi, matematikai, informatikai, újságírói, fizikai, kémiai, biológiai, jogi- és államtudományi, közgazdasági és kereskedelmi, közigazgatási, didaktikai teológiai, tanárképző; képzőművészeti, zenei, koreográfiai, színművészeti, teatrológiai; építő-, építész-, gépész-, villamos-, vegyész-, közlekedés-, élelmiszeripar-, könnyűipar-, textilipar-, erdő-, bányá-, kohómérnöki; mezőgazdasági mérnöki, kertgazdasági mérnöki, talajjavítási mérnök; állatorvosi, állattenyésztési), Marosvásárhelyen (orvosi és fogorvosi; gyógyszerészeti; bábaképző; színiakadémia; film-, televízió-, rádió-, rendező- és szerkesztő kar);
- utasítás a helyi hatóságoknak, amely alapján azok Kolozsvárott 180 ha, Marosvásárhelyen 20 ha területet utalnak ki az állami alapból a felépítendő campusok számára;
- egy 11 tagú bizottság névszerinti kinevezése, amely az egyetemet megszervezi és beindítja, a beruházást saját kezelésben végrehajtja;
- biztosítja a szükséges évi kiadások fedezését az Oktatási Minisztérium révén;
- kötelezi az Oktatási Minisztériumot, hogy a beruházás befejezéséig bocsássa a rektori és dékáni hivatalok rendelkezésére a kolozsvári Református Kollégium és a volt Unitárius Kollégium épületeit;
- az egyetem befogadó képessége 20000 egyetemi hallgató, ebből 17000 Kolozsvárott, 3000 Marosvásárhelyt.

---

<sup>32</sup> Jenei Dezső: Az erdélyi magyar felsőoktatási hálózat telepítési tervezete. In: *Szabadság*, 1998. május 25.

A beruházás költségvetését a tervezet 50 millió USA dollárra becsüli, amelyből 33.2 millió a 138 500 m<sup>2</sup> alapterületű épületállomány felépítésére, 10.2 millió a laboratóriumok felszerelésére, 2.4 millió könyvtárakra, a többi a járulékos költségek fedezésére volna szükséges. A tervezet szerint a beruházás 3-4 év alatt készülhetne el. A kolozsvári beruházás eszményi színhelyeként a Monostor környékén található Papok Völgyét jelöli meg.

A tervezet számol azokkal a várható nehézségekkel, amelyek a fentieket tartalmazó törvény megszavazására irányuló politikai akarat kikényszerítését fogják nehezíteni. Ezek leküzdésére minden lehetséges eszköz igénybevételét javasolja: USA-beli magyar lobby, nyugat-európai magyar segélyalapok, egyházi vezetők, illetékes politikusok és jelentős személyiségek nyilatkozatai a sajtóban és a mass-media különböző csatornáin, világos és egyértelmű parlamenti interpellációk.

### **A Kötő–Tonk tervezet**

A tervezet 1998 őszén került a nyilvánosság elé, az RMDSZ kiadásában, *A romániai magyar felsőoktatási hálózat telepítési tervezete* címmel. Noha nem tekinthető szigorú értelemben vett megvalósíthatósági tanulmánynak, a dokumentum összefoglalja a magyar állami egyetem szükségessége mellett felhozható érveket, rögzíti a telepítés alapelveit, fölvezet a létesítendő intézmény szerkezetét, és óvatos megállapításokat tesz a megvalósítás módozatát illetően. A tervezet felépítéséből és érvrendszeréből arra lehet következtetni, hogy a dokumentum azzal a céllal készült, hogy amennyiben az 1997/36-os sürgősségi kormányrendeletet sikerül átvinni a parlamenten, késelem nélkül érvényt lehessen szerezni a törvény biztosította egyetemalapítási lehetőségnek.

Az egyetem szükségessége mellett felhozott érvek mindenekelőtt a magyar nyelvű felsőoktatás erdélyi hagyományaira hivatkoznak, azokon belül kiemelve az 1959-ben felszámolt Bolyai Egyetem szerepét, illetve azt a tényt, hogy az 1948-ban Kolozsvárott létrehozott Mezőgazdasági Főiskolán 1959-ig működött önálló magyar tagozat, az 1950-ben indult Ion Andreescu Képzőművészeti Intézet és a Georghe Dima Konzervatórium esetében pedig az alapító okiratok rendelkezésének megfelelően létrehozott magyar tagozatok fokozatosan épültek le az 1980-as évek közepéig.

A demográfiai jellegű érvek az erdélyi magyar fiatalok alulreprezentáltságát hangsúlyozzák a romániai egyetemista populáción belül, illetve azt a tényt, hogy az egyetemista magyar fiatalok egy jelentős hányada nem az anyanyelvén tanul. 1997/1998-as adatok alapján állítja a dokumentum, hogy miközben Románia lakosságának 7,1%-a magyar (az 1992-es népszámlálás eredményei szerint), addig az egyetemi hallgatók csupán 4,02%-a magyar nemzetiségű, az 1990–1996 között egyetemet végzett magyar fiataloknak pedig csupán 31,5%-a végezte magyarul a tanulmányait. Ezek az arányok szinte változatlanok.

Az érveknek egy harmadik kategóriája a felsőoktatás nemzetközi trendjeihez való felzárkózás elkerülhetetlenségével támasztja alá az állami magyar egyetem szükségességét: mind a felsőfokú oktatás várható eltömegesedése, mind a

szükséges szerkezeti átalakulások indokoltá teszik a magyar nyelvű felsőfokú oktatási hálózat kiépítését. A romániai felsőoktatás fejlesztési stratégiája által előirányzott mutató, miszerint 2002/2003-ban a 18–24 éves korosztály 30%-a lesz hallgatója valamilyen felsőoktatási intézménynek, azt jelenti, hogy 40 000 magyar hallgatóval kell számolni, amit a létező intézményrendszer képtelen befogadni.

A dokumentum szerint a szakember-, illetve oktatóhiány sem akadályozza a magyar nyelvű felsőoktatás fejlesztését: 1997/1998-as adatok alapján a tervezet hét intézmény keretei között tevékenykedő 443 oktatóval számol, ezek közül 57 professzor, 68 docens, 173 adjunktus, 91 tanársegéd, 38 gyakornok, 16 pedig konzulens professzor.<sup>33</sup>

A magyar felsőoktatási hálózat telepítésével kapcsolatban alapelveként állapítja meg a tervezet, hogy „a romániai magyar felsőfokú oktatásnak központi kérdése az önálló állami magyar tudományegyetem létrehozása”.<sup>34</sup> Elvként szögezi továbbá a dokumentum, hogy a tudományegyetem működéséhez szükséges feltételeket legelfogadhatóbb színvonalon Kolozsvár tudja biztosítani, minden más elképzelés zöldmezős beruházást feltételezne ugyanis, amire belátható időn belül nem biztosítható a szükséges anyagi fedezet.

Ennek megfelelően (bár a megfogalmazott elvvel nem a legtökéletesebb összhangban) a tervezet a Kolozsvári Állami Magyar Tudományegyetem szerkezetét a következőképpen vázolja föl:

- Természettudományi és Matematikai Kar (Kolozsvár, 12 szak);
- Bölcsészkar (Kolozsvár, 12 szak);
- Politika-, Jog- és Közgazdaságtudományi Kar (Kolozsvár, 6 szak);
- Református Hitoktató Kar (Kolozsvár, 3 szak);
- Római Katolikus Hitoktató Kar (Kolozsvár, 2 szak);
- Orvosi és Gyógyszerészeti Kar (Marosvásárhely, 3 szak);
- Műszaki tudományok Kara (Kolozsvár, 5 szak);
- Vizuális Művészetek Kara (Kolozsvár, 3 szak);
- Mezőgazdasági Tudományok Kara (Kolozsvár: 1 szak, Marosvásárhely: 1 szak);
- Kihelyezett kollégiumok:
  - Gyergyószentmiklós (2 szak);
  - Sepsiszentgyörgy (2 szak);
  - Székelyudvarhely (3 szak);
  - Csíkszereda (4 szak);
  - Kézdivásárhely (1 szak);
  - Szatmárnémeti (3 szak);
  - Nagyvárad (1 szak);
  - Marosvásárhely (2 szak);
  - Nagyenyed (1 szak).

---

<sup>33</sup> Ezek az adatok nem teljesen megbízhatók: a dokumentumban két különböző helyen ugyanarra az intézményre vonatkozóan eltérő számok jelennek meg.

<sup>34</sup> Kötő–Tonk: 31.

A fentieknek megfelelően elképzelt Kolozsvár-központú, Állami Magyar Tudományegyetem létrehozásának a mikéntjére vonatkozóan a tervezet a következő megállapításokat teszi. Leszögezi egyfelől, hogy „a romániai Állami Magyar Tudományegyetem létrehozására egyetlen életképes megoldás a Kolozsváron működő és a román állam által fenntartott, a jogtalanul beolvasztott Bolyai Tudományegyetem örökébe lépő magyar tudományegyetem kiépítése”.<sup>35</sup> Megállapítja továbbá, hogy „az önálló karokra épülő tagozat kialakítása a Kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem keretében csak az önálló Állami Magyar Tudományegyetem gyakorlati megvalósítása felé vezető út első lépéseként vehető fel, *azt követően, hogy az önálló magyar tudományegyetem létrehozására vonatkozó politikai döntés megtörtént*”.<sup>36</sup> Ehhez képest meglehetősen nehezen értelmezhető, hogy a tervezetnek a kivitelezés taktikai-gyakorlati részleteivel foglalkozó egyetlen bekezdésében a következőket lehet olvasni: „Feltehető, hogy a Kolozsvári Állami Magyar Egyetem szervezésére vonatkozó politikai döntés meghozatala hosszabb időt fog igénybe venni. Ameddig erre sor kerül, átmeneti megoldásként az egyetem magyar tanári karának javaslata kínálkozik, miszerint a pillanatnyi cél: ’megteremteni a mostani kolozsvári egyetemi felépítésben az egyelőre csak ezek között a keretek között biztosított viszonylagos autonómiát a magyar oktatás számára, amiből előbb-utóbb kinő az önálló, de a román oktatási intézményekkel együttműködő Bolyai, mint átfogó *universitas*, amely kisugárzik egész Erdélyre (...)’. Ami azt is jelenti egyben, hogy idővesztés nélkül és közös erővel mindent meg kell tennünk a magyar felsőoktatási hálózat bővítése, színvonalának emelése, az értelmiségi utánpótlásunk megtartása érdekében...”<sup>37</sup>

A Jenei Dezső neve által fémjelzett elképzeléshez képest a Kötő–Tonk tervezet lényeges részletek tekintetében jelent előrelépést. Leszámol egyrészt a román állam által finanszírozott zöldmezős beruházás illúziójával, másrészt a korábbinál jóval korszerűbb, világosabb szerkezeti felépítést és szaklistát helyez kilátásba. Az egyetemalapítást lehetővé tevő politikai akarat kikényszerítése tekintetében sem osztja a Jenei-féle tervezet alaptalan optimizmusát, ám ebben a tekintetben a tervezet elkészítői maguk sem látnak megoldást, mi több, a taktikai lépések időzítését illetően sajátos ellentmondásba keverednek. E belső ellentmondáson túl feltételezhető, hogy a BBTE magyar tagozata intézményi önállóságának a kivívását a Bolyai Egyetem visszaállítása felé vezető első lépésként meghirdető stratégia komoly szerepet játszott a későbbiekben minden olyan törekvés ellehetetlenítésében, amely a BBTE keretében zajló magyar nyelvű oktatás autonómiájának az intézményesítését követte célként.

### **Kötő József magánegyetemi tervezete**

Mire a Kötő–Tonk tervezet 1998 szeptemberében a nyilvánosság elé került, az RMDSZ csúcsvezetése számára nyilvánvalóvá vált, hogy az egyetemalapítást lehetővé tevő politikai akarat kikényszerítése a román állam képviselőitől az adott

---

<sup>35</sup> I. m.: 32.

<sup>36</sup> U. o. Az elemzés szerzőinek a kiemelése.

<sup>37</sup> I. m.: 41. Kiemelés az eredetiben.

körülmények között teljesíthetetlen feladat. A bő egy évvel később, 1999 novemberében Kötő József oktatási államtitkár által Bukarestben elkészített „Tervezet az erdélyi magyar magán felsőoktatási hálózat kialakításáról” már nem csak ezt a felismerést tükrözte, hanem a tanügyi törvény módosítása tekintetében időközben kicsikart maximumot, az 1999/151-es törvény által lehetővé tett magánegyetem-alapítási lehetőséget is igyekezett kamatoztatni.

A magánegyetemi jelleg mellett a Kötő József által jegyzett tervezet több ponton különbözik az alig egy évvel korábban kidolgozott Kötő–Tonk tervezettől. Föladja mindenekelőtt a Kolozsvár-centrikusság elvét, és ehelyett a több pillérűség szükségessége mellett érvel, „tekintetbe véve a komplementaritás elvét, a szociális szempontokat, a korszerű egyetemszervezési feladatokat, az oktatásszerkezet és településszerkezet kötelező összhangjának a törvényét a regionális fejlesztések terén”.<sup>38</sup> A leendő magánegyetem két pilléréként a nagyvárad Sulyok István Keresztény Egyetemet, illetve az Apáczai Csere János Tudományegyetemet nevezi meg, az utóbbit Kolozsvár és Marosvásárhely központokkal és az azokhoz kapcsolódó főiskolai hálózattal.

A Sulyok István Keresztény Egyetem tekintetében a tervezet azt hangsúlyozza, hogy az működő, autonóm intézmény, amely maga dönt oktatási szerkezetének kialakításáról, míg az Apáczai Csere János Tudományegyetemmel kapcsolatban a következőket helyezi kilátásba:

- Kolozsvárott működne a Rektori Hivatal;
- Három kar tevékenykedne Kolozsvárott:
  - Bölcsészkar;
  - Műszaki- és Természettudományi Kar;
  - Jog-, Politika- és Közgazdaságtudományi Kar;
- Marosvásárhelyen további kettő:
  - Mérnökképző Kar;
  - Tudomány- és Művészeti Kar;
- amelyeket főiskolai hálózat egészítene ki:
  - Gyergyószentmiklós – Csiki Kert;
  - Csíkszereda – Pro Agricultura Hargitae Alapítvány;
  - További helyszínek, állami épületek bérlésével.

A tervezet mellékletekre hivatkozik, amelyek az egyes karok szakokra való bontását (1. melléklet), a tanterveket, a beiskolázási számokat és a rendelkezésre álló tanszemélyzetet (2. melléklet), a szükséges, építendő tanfelületeket (3. melléklet), illetve a javasolt képzési formákat (4. melléklet) tartalmazza.<sup>39</sup> A tervbe vett tanfelületek építési költségeit a tervezet 300 milliárd lejre, akkori árfolyamon 17 millió USD-re becsüli.

A hivatkozott mellékletek tartalmának ismerete híján nehéz állást foglalni a tervezet minőségének a kérdésében. Noha a javasolt szerkezet kérdésében a dokumentum kevésbé letisztult, mint a Kötő–Tonk tervezet, és több összefüggésben is a

---

<sup>38</sup> Kötő: 1.

<sup>39</sup> Ezeknek a mellékleteknek nem sikerült a nyomára bukkannunk.



sietség jelei fedezhetők fel rajta, a politikai akarathoz való viszony tekintetében ez a tervezet mondható a legeredményesebbnek: a magyar kormány erdélyi magán-egyetem alapítására vonatkozó döntése nyomán a legtöbb ebből a tervezetből került kivitelezésre. Ez akkor is így van, ha feltételezhető, hogy előbb volt a politikai akarat, és utána született a tervezet maga. Mint látni fogjuk, a tervezetnek több összetevője került be ugyanakkor a Petőfi–Schiller multikulturális egyetem dokumentációjába.

### 3.4.2. A kinyilvánított politikai akarat alapján elkészült tervezetek

#### A Petőfi–Schiller multikulturális egyetem terve

Az egyértelműen kinyilvánított politikai akaratot, amely a magyar egyetem alternatívájaként a magyar–német multikulturális egyetem létrehozásáról rendelkezik, az RMDSZ ultimátuma kényszerítette ki, amely 1998. szeptember 30-i hatállyal kilátásba helyezte a kormánykoalícióból való kilépést. A politikai akarat a Hivatalos Közlöny 1998. október 2-i számában közölt 1998/687-es kormányhatározatban öltött testet, amely utasította az Oktatási Minisztériumot, hogy tegyen lépéseket a magyar és német nyelven oktató, multikulturális, „Petőfi–Schiller” nevet viselő állami egyetem létrehozatalának a beindítására, valamint a folyamat irányítására és követésére. A határozat rendelkezett ugyanakkor egy 10 tagú munkacsoport felállításáról, amelyből 5 személy a minisztérium képviselőjeként, 5 pedig a létrehozandó egyetem ideiglenes vezetőségeként kapott megbízást az érvényben lévő akkreditációs folyamat követelményei szerint elkészített dokumentáció összeállítására. A határozat szövege szerint a munkacsoportnak figyelembe kell vennie az 1998/378-as kormányrendelet által az állami magyar egyetem létrehozásának előkészítése céljával korábban létrehozott bizottság zárójelentésében foglaltakat is.

A kormányhatározat feszes ütemtervet írt elő: az alapítási dokumentáció elkészültének az előirányzott határideje 1998. november 15; az országos akkreditációs hatóságnak november 30-ig kellett volna véleményeznie azt; az Oktatási Minisztériumnak pedig december 15-ig kellett volna a kormány elé terjesztenie az ideiglenes működési engedélyt kibocsátó határozattervezetét. A határozat utasítja ugyanakkor a Pénzügyminisztériumot, hogy 1999-cel kezdődőleg szerepeltesse az éves költségvetésekben az új egyetem működtetésének a költségeit. Noha a feszes ütemterv minden bizonnyal a politikai akarat komolyságát volt hivatott bizonyítani, a kijelölt határidők sorra tarthatatlanoknak bizonyultak.

Az RMDSZ Ügyvezető Elnöksége Oktatási Főosztályának archívumában megtalálható egy dokumentum, amely noha „Az állami magyar egyetem létrehozását előkészítő bizottság zárójelentése” címet viseli,<sup>40</sup> valójában a Kötő József államtitkár által 1998. október 20-án kinevezett, a Petőfi–Schiller egyetem alapítási dokumentációjának az összeállításával megbízott munkacsoport zárójelentése.

---

<sup>40</sup> Guvernul României. *Raport Final. Comisia de evaluare în vederea înființării Universității de Stat cu Predare în Limba Maghiară* (é.n.)

A dokumentum a romániai magyar egyetemalapítási törekvések történetének egy fölöttébb érdekes és tanulságos dokumentuma.

A 43 oldalas zárójelentés a következő 11 fejezetből áll:

- A munkacsoport tevékenységének törvényes kerete és a megváltozott mandátum;
- A zárójelentés leadásának határideje;
- A zárójelentésben érintett problémák;
- A nemzeti kisebbségekhez tartozó fiatalok részvétele a felsőoktatásban;
- Az állami magyar nyelvű egyetem;
- A Petőfi–Schiller Egyetem;
- Hozzávetőleges költségvetés és külső pénzügyi források;
- A multikulturalizmus intézményesítése;
- A Petőfi–Schiller Egyetem Rektori Hivatala helyszínének kijelölése;
- Következtetések;
- Ajánlások.

A dokumentum szövegéből kiderül, hogy az eredetileg az 1998/378-as kormányrendelet által létrehozott, az állami magyar egyetem kérdésében illetékes bizottság – a mandátumát és személyi összetételét megváltoztató 1998/687-es kormányhatározat alapján – úgy értelmezi saját feladatát, hogy az három célt foglal magába:

- egy tervezet elkészítését a magyar tannyelvű állami egyetem szerkezetére vonatkozóan, az infrastrukturális szükséglet néhány elemének a megnevezését és az akkreditáció elindításához szükséges dokumentáció összeállítását;
- a magyar és német tannyelvű Petőfi–Schiller Egyetem szerkezetére vonatkozó tervezet elkészítését és az akkreditáció elindításához szükséges dokumentáció összeállítását;
- a multikulturalizmus intézményesítését célzó törvénytervezet kidolgozását, amely a Petőfi–Schiller és az ország más többnyelvű egyetemeinek a működését szabályozná.

A feladatok teljesítésének határidejeként 1998. december 15-ét jelöli meg a maga számára a munkacsoport, arra való tekintettel, hogy az új egyetemen 1999 októberében beindulhasson a tevékenység.

Ami a magyar tannyelvű állami magyar egyetem ügyét illeti, a zárójelentés megállapítja, hogy az ezzel kapcsolatos vállalás teljesíthetetlennek bizonyult, egyrészt a kormánykoalíción belüli viszonyok alakulására visszavezethetően, másrészt annak következtében, hogy a bizottság több tagja nem látta indokoltnak egy ilyen jellegű intézmény létrehozását. A szöveg hivatkozik mindazonáltal egy mellékletre, amely a magyar egyetem szerkezetével kapcsolatos dokumentációt tartalmazza.<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> „Anexa A – Proiectul Universității de stat cu predare în limba maghiară”. A dokumentum további tíz, a címek alapján megítélhetően igen fontos függelékre hivatkozik, amelyeknek – kitaró és széleskörű erőfeszítések ellenére – nem sikerült a nyomára bukkannunk.



A Petőfi–Schiller Egyetemmel foglalkozó fejezet több szempontból is érdekes. Figyelemre méltó mindenekelőtt az egyetemalapítás elveit rögzítő rész, amely a komplementaritás és a hálózatiság szempontjaira helyezi a hangsúlyt, egyrészt a már létező oktatási kínálat megismétlését elkerülendő, másrészt a rendelkezésre álló, tárgyi és humán erőforrások minél hatékonyabb kihasználása érdekében. Érdekes továbbá, hogy a tervezetben felbukkannak Kötő József magánegyetemi elgondolásának egyes elemei: a dokumentum használja a „több-pillérűség” fogalmát, és a három javasolt pillér közül kettőnek – Kolozsvár és Marosvásárhely – a szerkezete azonos az említett Kötő-féle tervezetben foglaltakkal.<sup>42</sup> (A harmadik, Szebenbe tervezett pillér a német nyelvű oktatásnak adott volna otthont, egy 5 szakot magába foglaló Humán- és Társadalomtudományi Kar keretében.) Egyezik a szükséges infrastruktúra létrehozására fordítandó költségek összege is: a dokumentum a tanfelületek, laboratóriumok és az adminisztráció számára szükséges felületek létrehozásának költségeit 300 milliárd lejre becsüli, megjegyezve, hogy a számítások a magyar tannyelvű egyetem dokumentációját tartalmazó, hivatkozott függelékben található információkra alapoznak. A fejezet részletesen foglalkozik azzal a kérdéssel is, hogy milyen előnyei, illetve hátrányai lennének annak, ha a Petőfi–Schiller Egyetem Rektori Hivatalát Kolozsvárra telepítenék.

A multikulturalizmus intézményesítésének a szükségességével foglalkozó fejezet azért érdemel figyelmet ebben az összefüggésben, mert a dokumentum tételesen felsorol több olyan rendellenességet, amelyek a kisebbségi nyelveken is oktató vagy kisebbségi fiatalokat is oktató egyetemek működésére jellemző. A problémák kezelése tekintetében a jelentés fontosnak tartja az egyenlőség, a döntéshozatal szabadsága és a partnerség elveinek a tiszteletben tartását, a konkrétumok összefüggésében pedig két további függelékre hivatkozik.<sup>43</sup> Az is kiderül a zárójelentésből, hogy a bizottság kidolgozott egy törvénytervezetet, amelyet elfogadása esetén olyan egyetemek figyelmébe ajánl, mint a BBTE, a Gheorghe Dima Zeneakadémia Kolozsvárott, a marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem, a kolozsvári Ion Andreescu Képzőművészeti Akadémia és a marosvásárhelyi Szentgyörgyi István Színiakadémia.

A mandátumból adódó feladatok teljesítésével kapcsolatos számadás mellett a bizottság zárójelentése még legalább két vonatkozásban figyelemre méltó. A

---

<sup>42</sup> Az RMDSZ Ügyvezető Elnöksége Oktatási Főosztályának archívumában megtalálható néhány további dokumentum, amelyek a Petőfi–Schiller Egyetem tervezetének egyes munkafázisaiba engednek betekintést. Míg a Marosvásárhelyre tervezett karok viszonylatában szinte minden szak esetében létezett precíz indoklás, tanrend, laboratóriumi szükséglet-lista és az oktatók név szerinti felsorolása, addig a Kolozsvárra tervezett szakok esetében a BBTE-n oktatott szakok tanrendjei jelennek meg, ami kérdéseket vet föl azzal kapcsolatban, hogy a tervezet kivitelezői hogyan gondolták el a BBTE és a Petőfi–Schiller Egyetem viszonyát, illetve mennyire vették komolyan a zárójelentésben rögzített komplementaritás-elvet.

<sup>43</sup> „Anexa B6 – Propuneri pentru organizarea învățământului medical”, illetve „Anexa B7 – Caracterul multicultural al unei instituții de învățământ superior”. Az RMDSZ Ügyvezető Elnöksége Oktatási Főosztályának archívumában található egy dokumentum, amely a multikulturális egyetemek szénátusának, kari tanácsainak és – ahol indokolt – tanszéki vezetésének paritásos elvű megszervezését vizsgálja föl. Feltételezhető, hogy a B7-es függelék jelentős mértékben erre alapoz.

dokumentum „A nemzeti kisebbségekhez tartozó fiatalok részvétele a felsőoktatásban” című fejezetéből kiderül többek között, hogy a bizottság munkája során a kisebbségi egyetem ügyét felvállalóknak milyen jellegű ellenállással kellett megküzdeniük azok részéről, akik nyíltan hangoztatták, hogy nem értenek egyet azzal a céllal, amelyeknek kivitelezésére a bizottságot létrehozták, és amelynek miniszteri rendelet alapján maguk is tagjai. Másfelől a zárójelentés a Román Kormány égisze alatt kidolgozott dokumentumként a kisebbségek nyelvén biztosított állami felsőoktatás számos fontos hiányosságát ismeri el, ami kiindulópont lehet esetleges későbbi próbálkozások számára.

Annak ellenére, hogy a dokumentum az eddigi tervezetekhez képest a legszakszerűbb, közpolitikailag a leginkább értelemmel bíró nyelvezetet és apparátust használja, a zárójelentés szerves részét képező függelékek ismeretének a hiányában nem alkothatunk teljes képet arról, hogy a bizottság munkájának eredménye milyen mértékben szolgálta, vagy akadályozta a kinyilvánított politikai akarat érvényesülését. A fejlemények ismeretében ma már tudni lehet, hogy a tervek megvalósulása végül nem csupán a román szakértők nyílt ellenkezésén, illetve a magyar és a német kisebbségek nevében eljárók visszafogott lelkesedésén múlt, hanem sokkal inkább azon, hogy maga a politikai akarat szűnt meg azzal, hogy a bukaresti táblabíróság 1999. március 15-én hatályon kívül helyezte a „Petőfi–Schiller” multikulturális egyetem létrehozásáról rendelkező kormányhatározatot.

### **Az EMTE megvalósíthatósági tanulmánya**

Noha a Berki–Ulricsák–Bárdi szerzőhármas által kidolgozott „Erdélyi Magyar Tudományegyetem Megvalósíthatósági Tanulmánya”, amelynek jelentőségéről és érdemeiről volt már szó az előzőekben, az egyedüli az elemzett tervezetek közül, amely – a cím alapján megítélhetően legalábbis – fővállalja azt, amire igazán szükség lett volna a korábbiakban, figyelmesebb olvasat alapján megállapítható, hogy maga sem az, aminek tűnik. A megvalósíthatósági tanulmány ugyanis rendszerint megelőzi és megalapozza a politikai akaratot, jelen esetben pedig a már kinyilvánított politikai akarat kivitelezését segíteni hivatott dokumentummal kell számolnunk, amint az a tanulmány bevezetőjéből is egyértelműen kiderül: „Itt már nem az egyetem ügy körüli jobbára politikai viták beszédhelyzete a meghatározó, hanem egy konkrét erőforrással rendelkező program építéséről van szó”.<sup>44</sup> A tanulmány készültekor már lezárult az egyetemépítés első szakasza, az egyetem szervezeti keretei készen álltak, a dokumentum által betöltött funkció következképpen az első év tapasztalatainak az értékeléséhez és a következő 2-3 év prioritásainak a kijelöléséhez áll közelebb.

A címen kívül a félreértéshez az is hozzájárult minden bizonnyal, hogy a tanulmány szerkezete magában foglal több olyan fejezetet, amelyek valóban egy megvalósíthatósági tanulmánynak szoktak a részei lenni: a vizsgált probléma előzményei, a nemzetközi kontextus, a jogi háttér, a társadalmi szerkezet és a demográfiai helyzet. Jelen esetben ezek a többnyire nagy gonddal és szakértelemmel

---

<sup>44</sup> Berki–Ulricsák–Bárdi: 9.

elkészített fejezetek nem töltenek be más szerepet, mint a politikai döntés utólagos igazolását, illetve, jó esetben, a kivitelezésben szerepet vállalók szemléletének az alakítását.

A vitatható besorolás ellenére a tanulmány érdeme kétségkívül az alapítás folyamatának, az oktatás- és intézményszervezés első évének a precíz dokumentálása és értékelése, a létrejött struktúrák és működési elvek átláthatóvá tétele a szélesebb nyilvánosság előtt. Az egyetemalapítás esélyeinek a megteremtéséhez való hozzájárulás szempontjából a dokumentum következőképpen nem értékelhető.

### **3.5. Összegezés, következtetések**

A fentiek összegezőképpen megállapítható, hogy 20 év alatt egyetlen olyan miniszteri, kormány- vagy ennél is magasabb szintű, lényeges politikai döntés sem született Romániában, amely önálló intézményben, állami költségvetéssel stabil keretet teremtett volna a magyar nyelvű felsőoktatásnak, holott minden korábbi korlátozás, leépítés, beolvasztás politikai döntés következménye volt. Egyetlen állami, magyar tannyelvű felsőoktatási intézményt sem sikerült – ahogy kívánatos lett volna: az uniós csatlakozás és a bolognai rendszer bevezetése előtt – jogilag és költségvetési szempontból stabilizálni, viszonylag függetlenné tenni. Ez alól a kolozsvári BBTE sem kivétel: az ott folyó magyar nyelvű oktatásnak továbbra sincs megfelelő intézményi kerete, még belső szabályzata sem, a szakok jelentős részének akkreditálására is csak a legutóbbi időben került sor.

A kialakult helyzet több körülmény számlájára írható: sem a politikai érdekvédelem, sem a politikai döntések előkészítésében illetékes szakértői réteg nem voltak a helyzet magaslatán.

A fejlemények alakulását jelentős mértékben befolyásolta mindenekelőtt, hogy az RMDSZ 2004-ben, másfél évtizednyi sikertelen politikai küzdelem után kivonult az egyetemmérvény mögül, egyrészt a meghirdetett célok egy részét teljesítő politikai sikerként könyvelvén el a magyar állam által finanszírozott magánegyetem létrejöttét, másrészt az érdekelt intézmények képviselőire hárítva olyan további oktatáspolitikai döntéseket, amelyeket az erdélyi magyarság nevében fellépő politikai szervezet vezetőinek kellett volna meghozniuk.

De a jövőkép kialakításában illetékes és a politikai döntéseket megalapozó szakértők is alacsony színvonalon teljesítettek. A széles körben elterjedt közfelfogással ellentétben, miszerint az erdélyi magyarság képviselői számtalan felsőoktatás-fejlesztési tervezetet dolgoztak ki az elmúlt 20 év során, valójában egyetlen tulajdonképpen megvalósíthatósági tanulmány sem készült. A rendszert csak nehézségek árán felkutatható, többnyire gondatlanul archivált és a szélesebb nyilvánosság számára ismeretlen, közvitára nem bocsátott tervezetek pedig vagy a kivitelezhetetlen, irreális követelések felsorolásában, vagy az anyanyelven biztosított felsőoktatás szükségességét alátámasztó érvek ismételtetésében és a célszerűnek vélt szerkezet felvázolásában merülnek ki. Egyetlen tervezet sem tesz kísérletet a kivitelezés részleteinek a kidolgozására, számot vetve a

kitűzött cél fele vezető úton tornyosuló akadályokkal, és stratégiát dolgozva ki azok leküzdésére.

Az erdélyi illetékesek eredménytelensége és koncepciótlansága számos alternatív szereplőt hozott helyzetbe. A magyar nyelvű felsőoktatási kínálat iránti növekvő igényt különböző rangú, háttérű és egymással gyakran ütköző érdekelt-ségű intézmények siettek kielégíteni, a politikai küzdelem sikertelenségének konzekvenciáját pedig a magyar állam nevében eljáró politikusoknak kellett végül levonniuk: Magyarországon, nem Erdélyben született meg a döntés, hogy föl kell adni a Kolozsvár-centrikusság kényszerpályáját, és a regionális fejlesztés eszköze-ként is felfogott magánegyetemi hálózat alternatívájában kell gondolkodni.

A koncepcionális űrt kitöltő különböző kezdeményezések 2010-ig megvalósult eredményei sajátos paradoxonnal szembesítik azokat, akik az erdélyi magyar felsőoktatás kilátásainak, fejlesztési alternatíváinak a kérdése iránt érdeklődnek. Amennyiben az önálló erdélyi magyar állami egyetem visszaállítása továbbra is feladhatatlan célként áll a törekvések középpontjában, akkor látni kell, hogy 2010-ben immár nem csak a román állam, illetve az érintett intézmények képviselőinek a következetes elutasításával kell számolni, hanem az erdélyi magyar felsőoktatási kínálat piacán közben megerősödött szereplők ütköző érdekeivel is.

## 4. Adottságok és trendek

A soron következőkben azokat az adottságokat és trendeket tekintjük át röviden, amelyeket az erdélyi magyar felsőoktatás fejlesztési alternatíváinak, illetve a jelenlegi helyzetből való továbblépés lehetséges útjainak a mérlegeléskor célszerű figyelembe venni.

### 4.1. A felsőoktatás szervezésének nemzetközi kontextusa

A harmadik évezred első évtizedének a kihívásait a felsőoktatás elevenen reagálta le a világ valamennyi térségében. A globalizáció, a felsőoktatás eltömegesedése, illetve a tudásalapú társadalom megnövekedett igénye a fenntartható fejlődést biztosítani képes ismeretek iránt a felsőfokú oktatás gyors és látványos átrendeződését eredményezte, mind a célok és az uralkodó oktatói módszerek, mind a sikeresnek bizonyuló intézményi formák, illetve azok fenntartásának, finanszírozásának és vezetésének a tekintetében. A változások lényege röviden úgy foglalható össze, hogy a megváltozott körülmények között a hagyományos szemléletű, önmagukkal elfoglalt és önérdelkelt felsőoktatási intézmények fokozatosan teret veszítenek azokkal az intézményekkel szemben, amelyek nagyobb mértékben képesek tekintettel lenni a társadalmi környezet és a gazdaság szükségleteire.

#### 4.1.1. A kihívások

A felsőoktatás szervezésére a világ különböző térségeiben befolyást gyakorló tényezők közül mindenekelőtt a globalizáció jelenségére, a regionális integráció folyamataira, a tudásalapú gazdaságok térnyerésére, a társadalomszerkezet átrendeződéseire, illetve a kommunikációs technológiák szerepének a növekedésére kell tekintettel lenni.<sup>45</sup>

A globalizáció a határokon átnyúló kapcsolatok, kölcsönhatások és a kölcsönös függőség fokozódásában nyilvánul meg a legeggyértelműbben, szinte az élet valamennyi területén, a gazdaságot, a kultúrát, a kommunikációs technológiákat, a társadalom és a politika megannyi vonatkozását beleértve. A különféle javak és szolgáltatások, információk és értékek, és – nem utolsó sorban – az emberek fokozottabb áramlása országhatárokon át mindenekelőtt a termelés és fogyasztás uralkodó mintáinak a konvergenciáját eredményezi, de sok vonatkozásban lehet a kulturális homogenizáció jelenségével is számolni. A homogenizáció egy érdekes összetevője, hogy a globalizáció kihívásaira a különböző országok felsőoktatási rendszerei nagyon hasonló reformokkal válaszoltak, politikai rendszertől, gazdasági-technológiai fejlettségük színvonalától, hagyományaitól és kulturális sajátosságaitól függetlenül. A felsőoktatási rendszerek alakulására

---

<sup>45</sup> Santiago, Paulo – Tremblay, Karine – Basri, Ester – Arnal, Elena: *Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report*. OECD, 2008, Vol. I.: 39–42.

feltehetően nagy befolyással lesz az a fejlemény, hogy a Kereskedelmi Világszervezet (WTO) kezdeményezésére a felsőoktatási szolgáltatások bekerülnek a Szolgáltatások Kereskedelmével Kapcsolatos Általános Egyezmény (GATS) rendszerébe, ami azt eredményezheti, hogy külföldi szolgáltatók jelenhetnek meg azokban az országokban, amelyekben a helyi felsőoktatás szolgáltatásainak a volumene vagy a színvonala nem kielégítő.

A felsőoktatásbeli regionális integráció tendenciáját a Bolognai Folyamat példázza a legbeszédesebben, amely az ún. „Európai Felsőoktatási Térség” kialakítását tűzte ki célul. A kormányközi kezdeményezést az eltömegesedett felsőoktatás finanszírozásával kapcsolatos nehézségek és az a remény hívta létre 1999-ben, hogy a kompatibilissá és átjárhatóvá tett felsőoktatási rendszerek versenyképesebbé és vonzóbbá tehetik Európát a fokozódó világverseny körülményei között. Az Európai Felsőoktatási Térséghez csatlakozni kívánó államoknak szerkezeti reformot kell végrehajtaniuk, áttérve a három szintű, 3+2+3 rendszerű képzésre, minőségbiztosítási eljárásokat kell meghonosítaniuk, szorgalmazniuk kell a felsőoktatásban résztvevők mobilitását, és figyelmet kell szentelniük a végzetek elhelyezkedési kilátásaira, törekedvén arra, hogy a felsőoktatásban megszerzett kompetenciák minél inkább megfeleljenek a munkaerőpiac elvárásainak. 1999–2010 között 47 állam – a zömében nyugat-európai, illetve Európai Unió tagországok mellett Ukrajna, az Orosz Föderáció, Kazahsztán és Grúzia – csatlakozott az egyezményhez. Hasonló kezdeményezések vannak kibontakozóban a dél-amerikai kontinensen (MERCOSUR Education Area), Délkelet-Ázsiában (ASEAN University Network), illetve Ázsia és a Csendes-óceán térségében (UMAP – University Mobility in Asia and the Pacific).

A tudásalapú társadalom szükségletei mindenekelőtt abból adódnak, hogy napjainkban az olcsó nyersanyag és a gazdaságos munkaerő mellett egy ország versenyképességének egyre fontosabb kritériuma az innováció. Manapság a gazdasági fejlődés jelentős mértékben a tudástermelés minőségének a függvénye, ami fokozódó elvárásként nehezedik a felsőoktatás szereplőire. Az az igény, hogy a felsőoktatás vegye ki a részét a gazdasági növekedés termeléséből, mélyreható átrendeződéseket eredményezett az ismeretek előállításának és hasznosításának a folyamatában: a hangsúly az egyéni kutatóról a kutató csoportokra, közösségekre helyeződött át; a kutatási prioritásokat már nem a szakmai tekintély vagy az intézményi autoritás jelöli ki, hanem a megrendelő; a korábban diszciplináris határok közé szorult kutatás ma már egyre inkább probléma-orientált és interdiszciplináris; a tudásnak a lokális, a tekintélyes intézményekhez kötött változatai helyett egyre sikeresebbek a hálózatiság elvére épülő, változatos intézményi alakzatokban megjelenő tartalmak; a minőség értékelésének a folyamatában az akadémiai tekintély mellett egyre fontosabb szerephez jut a megrendelő és a felhasználó.<sup>46</sup>

Az információs technológiák látványos fejlődése is komoly kihívások elé állítja a hagyományos szemléletű felsőoktatást: az információ tárolásának, visszakeresésének és továbbításának egyre hatékonyabb módozatai az oktatás módsze-

---

<sup>46</sup> Gibbons, Michael: *Higher Education Relevance in the 21st Century*. Washington DC.: The World Bank, 1998: 6–9.



rével és tartalmával kapcsolatban újabb és újabb elvárásokat támasztanak, az oktatásszervezésnek pedig innovatív és változatos alakzatai vannak terjedőben.

A társadalomszerkezeti átalakulások tekintetében mindenekelőtt az elöregedés folyamata jelenti a kihívást, főként a gazdaságilag fejlett társadalmakban: noha vannak fontos kivételek, általánosnak tekinthető tendencia, hogy a 65 év fölötti korosztály részaránya megközelíti, egyes esetekben meg is haladja 20%-ot, a 20–29 év közötti korosztályok lélekszáma pedig sok esetben csökkenő tendenciát mutat.<sup>47</sup> Mindez nem csak a költségvetések bevételi oldalának a kedvezőtlen alakulása révén gyakorol befolyást a felsőoktatásra, hanem új igények megjelenését is jelenti egyben: az egyre inkább elöregedő munkavállalói réteg egyes tagjai akár több ízben is átképzésre szorulhatnak pályájuk során.

#### **4.1.2. Globális trendek a felsőoktatásban**

Az egyik legáltalánosabbnak mondható globális trend a felsőoktatás eltömegesedése világszerte. 1991–2004 között évenként 5,1%-kal nőtt a felsőoktatásban résztvevők részaránya: míg 1991-ben 61 millió egyetemistát tartottak számon a világ valamennyi országában, ez a szám 2004-re 132 millióra ugrott. Az említett intervallumban a felsőoktatásban való részvételre jogosultak korcsoportján<sup>48</sup> belül az egyetemi képzésben résztvevők aránya 52%-ról 70%-ra ugrott az Egyesült Államokban és Nyugat Európában, 33%-ról 54%-ra Közép- és Kelet-Európában, 17%-ról 28%-ra Dél-Amerikában és a Karib-tenger térségében, 7%-ról 23%-ra Kelet-Ázsia és a Csendes-óceán térségében. Az OECD országok körében hallgatólagosan elfogadott követelménynek számít egy korcsoport legalább 50%-ának a részvétele a felsőoktatásban,<sup>49</sup> az Európai Unió viszonylatában pedig a Lisszaboni folyamat 2020-ra a 30–34 éves korosztályon belül a felsőfokú végzettséggel rendelkezőkre nézve 40%-os referenciaértéket irányoz elő.

Az eltömegesedés természetes velejárója, hogy a diákpopolációk egyre heterogénebbé válnak, elsősorban a nemek szerinti megoszlás szempontjából, de a társadalmi-gazdasági háttér, a kor, etnikum és az egyetem előtti tanulmányok időtartama tekintetében is.

Az egyetemi szintű képzés eltömegesedésével párhuzamosan sor került a felsőoktatási szolgáltatások és a szolgáltató intézmények diverzifikációjára. A hagyományos intézmények kínálatuk szélesítésével próbálták tartani a lépést a fejlődés trendjeivel: rövidebb időtartamú, kevesebb költséggel járó és gyakorlatorientáltabb képzési programok meghirdetésével igyekeztek megfelelni a szakképzettséggel kapcsolatos új elvárásoknak. Ezzel párhuzamosan új típusú intézmények is megjelentek. Ezek egy részét az a felismerés hívta létre, hogy a hagyományos egyetemek nem képesek megfelelni a gyorsan változó hallgatói igényeknek, és képteleneknek bizonyulnak az egyre hangsúlyosabban tudásalapúvá váló gazdaság szükségleteinek a kielégítésére. Az új típusú intézmények egy másik kategóriája a helyi közösségek által megfogalmazott igényekre adott válaszként jött létre, regionális fejlesztési stratégiák részeként, amelyek elmaradott térségek népessége

---

<sup>47</sup> Santiago–Tremblay–Basri–Arnal: 43–44.

<sup>48</sup> A középiskola abszolválását követő öt évet magába foglaló korcsoport.

<sup>49</sup> Santiago–Tremblay–Basri–Arnal, Vol. I: 29–30.

vagy más szempontok szerint marginalizálódott társadalmi rétegek számára igyekezett biztosítani a hozzáférést a felsőoktatási szolgáltatásokhoz. Az intézményi típus diverzifikációjának egy további összetevője a magánegyetemek fokozatos térnyerése volt: 2000–2005 között a világ valamennyi térségében megnőtt a magánegyetemi képzésben résztvevő diákok száma, Lengyelország, Portugália, Svájc és az Egyesült Államok esetében ez a növekedés jelentős volt, különösen a rövidebb időtartamú, gyakorlatorientált képzési formák (a B-típusú terciáris oktatás) esetében.<sup>50</sup>

Az alkalmazkodás általános jelensége az oktatási módszerek átalakulásában is tetten érhető. Ezeken belül a kisebb létszámú csoportokkal való foglalkozás, az interaktív módszerek alkalmazása vagy a hallgatók által kivitelezett projektekre fektetett hangsúly a képzés gyakorlati jellegét hivatottak erősíteni, míg az információs technológiák térnyerése olyan új oktatási módszerek megjelenését eredményezte, mint a távoktatás vagy az e-learning. A képzésben résztvevők igényeire való alkalmazkodás pedig az oktatásszervezésnek sajátos alakzatait hívta létre, mint az élethossziglan tartó képzés, felnőttképzés, részképzések, moduláris programok stb.

A globális kihívásokra adott válaszok egy fontos kategóriája a felsőoktatási intézmények működtetésében, fenntartásában és vezetésében bekövetkezett elmozdulások a korábbiakban elterjedt gyakorlathoz képest. A felsőoktatás finanszírozása terén például egyre gyakrabban előfordul, hogy az állami intézmények költségvetésük egy jelentős részét nem állami forrásokból szerzik, a költségvetési támogatást pedig egy kompetitív pályázati rendszer keretében nyerik el. A pályázati rendszer kritériumai között rendszerint olyan feltételek szerepelnek, mint az oktatási programok innovatív jellege, az oktatási folyamat menedzsmentjének a mutatói vagy az intézmény által termelt tudás társadalmi hasznosulása. A feltételekhez kötött költségvetési támogatás mellett jelentős szerep hárul a minőségbiztosításra, amelynek egyfelől az eltömegesedés nemkívánatos következményeit kell kiszűrnie, másfelől támpontokat kell szolgáltatnia az oktatási programok rangsorolásához az egyre élestedő intézményközi versenyben. Az átláthatóság és elszámoltathatóság nem csak a költségvetési támogatás, hanem az alternatív – rendszerint tandíjából származó – bevételek összefüggésében is fontos követelmény. Ezek az átrendeződések a felsőoktatási intézmények vezetésében is fontos változásokat eredményeznek, hiszen az intézményvezetőknek egyre inkább rátermett, vállalkozó szellemű menedzsereknek kell lenniük, akik képesek eredményt elérni a rendelkezésükre álló, rendszerint korlátozott erőforrások mozgósítása és fölhasználása révén. A felsőoktatási intézmények társadalmi beágyazottságának a követelménye értelemszerűen vonja maga után, hogy az intézmények vezető testületeiben egyre inkább helyet kapnak a társadalmi környezet képviselői is.

A felsőoktatásra jellemző globális trendek egy markáns összetevője végül a határokon átnyúló együttműködések változatos formáinak a térnyerése: a népszerű mobilitási programok mellett a különböző országokban tevékenykedő intézmények, oktatók, kutatók és diákok a nemzetközi hálózatok követhetetlen tömegét

---

<sup>50</sup> Lengyelország esetében ez a mutató alig 1%-ról 22%-ra ugrott fel, Portugália esetében 20%-ról 45%-ra, Svájcban 23%-ról 31%-re, míg az Egyesült Államokban 8%-ról 15%-ra növekedett. Vö.: I. m.: 33.

hozzák létre és működtetik, számos példa kínálkozik a testvérintézmények közötti együttműködésre, de terjed a határokon átnyúló felsőoktatási szolgáltatások jelenléte is. Az utóbbiban érdekelt szereplők előszeretettel használnak olyan fogalmakat, mint a „trans-national education”, „borderless education”, „global education” vagy „global e-learning”.

#### **4.1.3. A jövő – egy OECD vizsgálat tanulságai**

A fentiek alapján megállapítható, hogy az elmúlt 20–30 esztendő alatt a világ felsőoktatási rendszerei igen komoly változásokon mentek át. A globalizáció, az információs technológiák kínálta új lehetőségek, a tudásalapú gazdaság térnyerése, a felsőoktatásban résztvevők számának ugrásszerű megnövekedése olyan környezetet teremtett a felsőoktatás számára, amely tele van új kihívásokkal: megváltoztak a minőség és az eredményesség kritériumai, az intézmények finanszírozása feltételekhez kötött, és csak rövidtávon biztosított, új típusú kompetenciákra van szükség ahhoz, hogy egy felsőoktatási intézmény versenyképesnek bizonyuljon.

Ezekhez a kihívásokhoz a felsőoktatás szereplői változatos eszközökkel próbálnak alkalmazkodni világszerte, és a folyamat természetesen korántsem tekinthető lezártnak. Arról, hogy az alkalmazkodás folyamata milyen újabb feladatokkal, problémákkal és dilemmákkal szembesíti a felsőoktatási intézményekben dolgozókat és a politikai döntéshozókat világszerte, egy olyan vizsgálat eredményei alapján alkothatunk képet, amelyet az OECD 2004–2008 között végzett el 24 ország<sup>51</sup> felsőoktatási tapasztalatainak az elemzése alapján.<sup>52</sup> A vizsgálat eredményeit közreadó kiadvány szerint a legfontosabb válaszra váró kérdések, problémák a következők.

##### **A felsőoktatás célját, stratégiai irányait illetően:**

- a felsőoktatással kapcsolatos nemzeti elvárás minél precízebb, részletesebb megfogalmazása (a kormány feladata egy hosszú- és középtávú stratégia kidolgozása, az abban foglaltakkal kapcsolatos széleskörű nemzeti konszenzus kialakítása);
- a felsőoktatási intézmények prioritásainak a hozzáigazítása az ország társadalmi és gazdasági szükségleteihez (a költségvetésileg támogatott intézményektől fokozottabb mértékben várják el, hogy tekintettel legyenek a gazdaság és a munkaerőpiac szükségleteire, és kivegyék a részüket az innováció, a gazdasági fejlődés, a regionális fejlesztések biztosításából);
- a felsőoktatási rendszer koherenciájának és áttekinthetőségének a biztosítása (a kormányzatok és a felsőoktatási intézmények vezetőségeinek együttes feladata, hogy a kínálat expanziójának és diverzifikációjának a körülményei között, amely a felsőoktatási piac nem kívánatos fragmentá-

---

<sup>51</sup> Ausztrália, Belgium (Flamand Közösség), Chile, Cseh Köztársaság, Dél-Korea, Egyesült Királyság, Észtország, Finnország, Franciaország, Görögország, Hollandia, Horvátország, Izland, Japán, Kína, Lengyelország, Mexikó, Norvégia, Orosz Föderáció, Portugália, Spanyolország, Svájc, Svédország, Új Zéland.

<sup>52</sup> Santiago–Tremblay–Basri–Arnal, Vol. I–III.

cióját eredményezte, olyan kiegyensúlyozott, összehangolt és fenntartható rendszert hozzanak létre, amelyben egyfelől minden intézmény szabadon döntheti el, hogy milyen prioritásokra összpontosítva definiálja a maga identitását, másfelől a diákok számára biztosítottak a tájékozódás feltételei és az átjárhatóság az egyes oktatási programok között);

- az intézményi autonómia és a kormányzati befolyás megfelelő egyensúlyának a kialakítása (új viszonyrendszerre van szükség, amely lehetővé teszi a társadalmi hatékonysággal kapcsolatos elszámoltathatóság és az intézményi autonómia igényének az összehangolását);
- a felsőoktatási intézményvezetés elveinek összehangolása a társadalmi elvárásokkal (az önérdékelt, öfenntartásra berendezkedett intézmények helyett olyan felsőoktatásra van szükség, amely képes reagálni a társadalmi környezet szükségleteire).

#### **A finanszírozás módozatait illetően:**

- az intézmények hosszú távú pénzügyi stabilitásának és fenntarthatóságának a biztosítása (a pénzügyi válság körülményei között a felsőoktatásra fordítható költségvetési keretek általában szűkülnek, a felsőoktatási intézményeknek következképpen alternatív forrásokból kell fedezniük a költségeiket, anélkül azonban, hogy ez a közszolgálati jelleg rovására menne);
- a finanszírozási eljárások összehangolása a felsőoktatás stratégiai célkitűzéseivel (közpolitikai feladat, amely rendszerint a minőség és a teljesítmény finanszírozását követi elvként);
- a közpénzek hatékony felhasználása (a rendszer hatékonyságának és a fenntarthatóságának érdekében szükség lehet a rosszul gazdálkodó intézmények, a párhuzamosságok, az alacsony érdeklődés övezte programok felszámolására).

#### **A minőség kérdését illetően:**

- minőségbiztosítási rendszerek működtetése, amelyek lehetővé teszik a vállalatok teljesülésének az ellenőrzését (erre a felsőoktatási kínálat expanziója és a magánegyetemek térnyerése nyomán lett szükség: az eljárás biztosítja az intézmények elszámoltathatóságát az innovációra és a társadalmi szükségletek kielégítésére vonatkozóan tett vállalásaik tekintetében);
- a minőség és az átláthatóság intézményi kultúrájának a kialakítása (a felsőoktatási szolgáltatások minőségére vonatkozóan az érdekeltek széles köre – diákok, szülők, a munkaerőpiac szereplői, politikai döntéshozók – számára kell megbízható információkat szolgáltatni);
- a minőség követelményének és a szolgáltatások bővülő körének az összehangolása (a minőség kritériumainak érvényesülniük kell olyan új oktatási módszerek esetén is, mint pl. az e-learning vagy az élethossziglan tartó képzés).

#### **Az egyenlőség elvének érvényesülése a felsőoktatásban:**

- az esélyegyenlőség biztosítása (fokozott közpolitikai figyelmet követel az a tény, hogy a felsőoktatás eltömegesedése hátrányosan érintett egyes

marginalizált helyzetű rétegeket: nőket, nemzeti kisebbségeket, hátrányos társadalmi helyzetű családokat, elmaradt térségek lakóit);

- a finanszírozási mechanizmusok összehangolása az esélyegyenlőség követelményével (elejét kell venni annak, hogy a pénzügyi megszorítások körülményei között foganatosított intézkedések tovább rontsák a hátrányos helyzetűek esélyeit);
- az alulreprezentáltak részvételi esélyeinek a növelése (kisebbségek, bevándorlók, fogyatékkal élők).

#### **A felsőoktatás és az innováció, illetve a kutatás kapcsolata:**

- a kutatás társadalmi relevanciájának a növelése (a finanszírozási mechanizmusok feladata biztosítani, hogy a kutatások társadalmilag relevánsak legyenek, a felsőoktatási intézményeknek pedig alkalmazkodniuk kell a tudástermelés új formáihoz);
- kapcsolatok kiépítése más, kutatásban érdekelt társadalmi szereplőkkel (a tudás társadalmi hasznosulásának a követelménye előírja, hogy a felsőoktatási intézmények megtalálják a helyüket az alkalmazás és a felhasználás területén aktív, más szereplőkkel közösen létrehozott együttműködési hálózatokban);
- a termelt tudás hasznosulásával kapcsolatos intézményi kompetenciák javítása (a passzív, magáértvaló tudástermeléshez szokott hagyományos felsőoktatási intézmények számára jelent ez kihívást).

#### **Az akadémiai karrier kérdése:**

- az utánpótlás biztosítása (sok esetben gondot jelent a csúcságazatok vonzerejével szemben biztosítani a megfelelő munkaerőt, más esetekben az elöregedés jelenségével kell számolni);
- a humánerőforrás-menedzsment rugalmassá tétele (a közalkalmazotti státus és az elmozdíthatatlanság szempontjainak az összeegyeztetése a fokozottabb intézményi autonómia és a kompetitivitás követelményével általában nehezen kezelhető, dilemmatikus kérdés);
- a felsőoktatásban dolgozóknak nyújtott segítség ahhoz, hogy alkalmazkodni tudjanak a változó körülményekhez (internacionalizálódás, az ismeret-előállítás és alkalmazás új módozataihoz való fölzárkózás, interdiszciplinaritás, a kommunikációs technológiák használata, új pedagógiai módszerek, menedzseri kompetenciák, az intézményvezetés új követelményei, stb.)

#### **A munkaerőpiaccal fenntartott kapcsolat:**

- a munkaerőpiacot képviselők szempontjainak az érvényesítése a felsőoktatással kapcsolatos közpolitikai döntésekben (a felsőoktatási kínálatnak tükröznie kell a piac szükségleteit);
- a felsőoktatásnak reaktívnak kell lennie a munkaerőpiac visszajelzéseire (az oktatási programokat a végzetek teljesítményével kapcsolatos visszajelzések alapján kell módosítani);
- a flexibilitás és a gyakorlatorientáltság szempontjainak az érvényesítése az oktatási kínálat kialakításakor (a tudásalapú gazdaság szükségletei és a

társadalmi szerkezet változásai követelik meg az oktatási kínálat és az oktatásszervezési módszerek folyamatos megújulását).

#### **A felsőoktatás internacionalizálódásának a kérdése:**

- átfogó nemzetközi együttműködési stratégia kidolgozása, az ország alapvető érdekeinek a figyelembevételével (nagyon eltérő stratégiákra lehet szükség annak függvényében, hogy az ország képzett munkaerő vonzásában, határokon átnyúló szolgáltatásban, a hazai kínálat pótlásában és kiegészítésében, vagy cserekapcsolatokban érdekelt);
- a minőség biztosítása a határokon átnyúló együttműködések esetén (a határok fölötti együttműködések a kínálat és a szolgáltatások további diverzifikációját jelenti, ami megköveteli, hogy fokozott figyelem övezze a minőségbiztosítás kérdését);
- a felsőoktatási kínálat nemzetközi összehasonlíthatóságának a fokozása (az internacionalizálódás jelensége megköveteli a minőségbiztosítási mechanizmusok összehangolását, az illetékes hatóságok együttműködését).<sup>53</sup>

A felsőoktatás jövője, társadalmi szerepének alakulása nagymértékben függ tehát attól, hogy az ágazat szereplői képesek lesznek-e együttműködni a politikai döntéshozókkal és a társadalmi megrendelőkkel olyan kérdések tisztázásában, mint a felsőoktatással kapcsolatos nemzeti elvárás, az ágazati stratégia és az intézményközi munkamegosztás, a felsőoktatási kínálat belső koherenciájának és összehangoltságának a kérdése, az intézményi autonómia és az elszámoltathatóság, vagy a pénzügyi stabilitás viszonya a minőség és az innováció követelményéhez. A termelt tudás hasznosulásával kapcsolatos társadalmi elvárás fokozottabb mértékben fogja megkövetelni továbbá az ágazaton belüli együttműködést, államhatárokon belül és azok fölött egyaránt.

#### **4.1.4. A nemzeti kisebbségek részvétele a felsőoktatásban**

Az OECD-vizsgálat az egyenlőség-problematika összefüggésében foglalkozik azzal a kérdéssel, hogy a nemzeti kisebbségek milyen mértékben vannak jelen a felsőoktatásban, illetve, hogy melyek a részvételnek a jellegzetesebb intézményes alakzatai.

Az elemzett országok esetében a felsőoktatásban résztvevő populációkon belül a kisebbségek képviselője széles határok között mozog. Mexikóban például, ahol 62 etnikumot és 80-nál több élő nyelvet tartanak számon, a különböző kisebbségekhez tartozó összlétszáma pedig az ország népességének 10%-át teszi, 2005-ben a felsőoktatásban részesülők kevesebb mint 1%-a tartozott valamelyik kisebbséghez. Új Zélandon ezzel szemben a māorik korcsoporton belüli részvételi indexe 2004-ben 23,6% volt, ami jóval meghaladta a 14,3%-os országos átlagot.<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> I. m.: 45–48.

<sup>54</sup> Santiago–Tremblay–Basri–Arnal, Vol. II: 91.



Az elemzés hivatkozik ugyanakkor egy korábbi tanulmányra,<sup>55</sup> amelynek szerzői a huszadik század egészére vonatkozó adatok statisztikai elemzése alapján állapítják meg, hogy a kulturális megosztottság (az etnolingvisztikai frakcionalizáció) általában igen markáns negatív hatást gyakorol a felsőoktatásban való részvételre: a felsőoktatás globális expanziójának a kontextusában az egyetemi fokú képzésben résztvevők aránya lényegesen gyorsabban nő a homogén társadalmakban, mint az etnikai és nyelvi szempontból megosztott államokban. A szerzők ezt a tendenciát – amely ellentmond annak a többek által osztott feltételezésnek miszerint a státusokért folyó verseny a különböző csoportok között általában expanziót és inflációt eredményez – azzal magyarázzák, hogy egyes országokban a domináns közösségek korlátozzák a kisebbségek hozzáférését a felsőoktatáshoz, ami visszafogja az expanziót.<sup>56</sup>

A részvétel intézményes alakzatait illetően az OECD elemzés több pozitív példát említ.<sup>57</sup> Ismerteti például az 1999-ben alapított Batchelor Institute for Tertiary Education esetét,<sup>58</sup> amely Ausztrália bennszülött kisebbségei számára biztosít részvételt a felsőoktatásban, rugalmas programok keretében, az alapfokú képzéstől a doktorátusig. Az intézményt 3000 kisebbségi diák látogatja, Ausztrália valamennyi térségéből, többek között a Torres Strait-szigetek különleges státust élvező területéről. Az oktatási és kutatási feladatokat egyaránt ellátó intézmény meghirdetett célja támogatni a kisebbségek önrendelkezési aspirációit, a tananyagban pedig békésen megfér egymás mellett a tudással kapcsolatos hagyományos bennszülött felfogás a nyugati szemlélettel.

Mexikóban 2004–2006 között öt interkulturális egyetemet (*universidades interculturales*<sup>59</sup>) hoztak létre, olyan térségekben, ahol magas a kisebbségek részaránya. Noha az egyetemekre bárki beiratkozhat, azok az illető kisebbségek nyelvén, történelmének és világszemléletének a tükrözésére és fenntartására vannak berendezkedve. A kormányzat a hátrányos helyzet leküzdésében, a részvételi esély biztosításában és a fenntartható fejlődésben fontos szerepet vállaló intézményeknek tekinti ezeket az egyetemeket, amelyeket 2004–2005-ben 1281 diák látogatott.

A norvégiai Sami University College<sup>60</sup> 1989-ben jött létre, azzal a céllal, hogy a norvég felsőoktatási rendszer integráns részeként kielégítse a számi népesség felsőoktatással és kutatással kapcsolatos szükségleteit. Az egyetemen az oktatás, a kutatás és az adminisztráció nyelve is számi. Az egyetemnek 2007-ben 57 alkalmazottja és 173 diákja volt, köztük Finnországból, Svédországból és az Orosz Föderációból származó számik. 2005 óta az egyetem részeként tevékenykedik a Nordic Sami Institute, amely a számi nyelv, kultúra és társadalom fenntarthatóságának a feltételeit kutatja.

Az Új Zéland-i Wananga-jelenség kínálja a leglátványosabb példát. A Wananga-k maori oktatási központok, amelyek egy része az elmúlt tíz év során

---

<sup>55</sup> Schofer, Evan – Meyer, John W.: The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, 70/6 (2005): 898–920.

<sup>56</sup> I. m.: 912.

<sup>57</sup> Santiago–Tremblay–Basri–Arnal, Vol. II: 108.

<sup>58</sup> [www.batchelor.edu.au](http://www.batchelor.edu.au)

<sup>59</sup> [www.redui.org.mx](http://www.redui.org.mx)

<sup>60</sup> [www.samiskhs.no](http://www.samiskhs.no)

nyerte el felsőoktatási intézmény hivatalos státusát. Ez idő szerint három állami Wananga<sup>61</sup> működik, amelyeket 2004-ben összesen 70 000 diák látogatott, ami az Új Zéland-i egyetemista populáció 14%-át tette ki. Ezen felül több magánjellegű törzsi egyetem is működik Új Zélandon. A maori oktatási intézményhálózat valamennyi oktatási szintet magában foglaló önálló rendszer, amely kutatja, oktatja és ápolja a maori hagyományokat, egyedülállóan fontos szerepet játszik abban, hogy a szigetország őslakos népessége harmóniában él a domináns kultúrával.

A fentiek mellett példaként említhető továbbá a kanadai First Nations University<sup>62</sup> és a Saskatchewan Indian Institute of Technologies,<sup>63</sup> az Egyesült Államok-beli 36 törzsi egyetem (*tribal colleges*<sup>64</sup>), a latinó közösség felsőoktatási szükségleteit kiszolgáló 225 intézmény (*Hispanic serving institutions*<sup>65</sup>) vagy a feketék hagyományos egyetemei (*historically black colleges and universities*<sup>66</sup>), amelyek száma a százat is meghaladja.

Az OECD-jelentés további vizsgálatokra hivatkozva állapítja meg, hogy azokban az esetekben, amikor a kisebbségek ellenőrzést gyakorolhatnak a maguk önálló felsőoktatási programjai és intézményei fölött, a kisebbségi részvétel mutatói jobbak, a programok pedig eredményesebbek. Ilyen esetekben a kisebbségi felsőoktatás intézményei olyan fontos további funkciókat látnak el, mint a közösség kohéziójának és integrációjának a biztosítása, harmonikus együttélés, helyi nyelvek fennmaradásának a biztosítása, hagyományos tudásformák kutatása és fenntartása, környezetvédelem, résztvevői kutatások elősegítése. A kisebbségi egyetemek további előnye, hogy azokat az érintettek nem tekintik az asszimiláció eszközeinek, a többség által ellenőrzött intézményekkel ellentétben.<sup>67</sup>

A kérdésnek érdekes vonatkozását példázza végül az a közös akkreditációs és minőségbiztosítási rendszer, amelyet 2003-ban hoztak létre Hollandia és Belgium Flamand Közösségének illetékesei.<sup>68</sup> A rendszer 2005 óta operacionális, hatásköre Hollandia tekintetében kiterjed mind az új programok akkreditációjára, mind a régiek minőségbiztosítására, az állami és magánegyetemek viszonylatában egyaránt, míg a belgiumi Flamand Közösség esetében a rendszer feladata az újonnan induló programok akkreditálására korlátozódik.

## 4.2. A magyar nyelvű felsőoktatás romániai kontextusa

A magyar nyelvű felsőoktatás romániai kontextusának azok az összetevői, amelyeket a jelenlegi helyzetből való továbblépés lehetséges útjainak a mérlegelésekor célszerű figyelembe venni a következők: a beiskolázási statisztikák 1992–2002 közötti alakulásának tanulságai; az iskolai eredményesség kérdése az

---

<sup>61</sup> [www.twoa.ac.nz/](http://www.twoa.ac.nz/)

<sup>62</sup> [www.firstnationsuniversity.ca/](http://www.firstnationsuniversity.ca/)

<sup>63</sup> <http://www.siit.sk.ca/>

<sup>64</sup> [www2.ed.gov/about/inits/list/whct/edlite-tclist.html](http://www2.ed.gov/about/inits/list/whct/edlite-tclist.html)

<sup>65</sup> [www.hacu.net/assnfe/CompanyDirectory.asp?STYLE=2&COMPANY\\_TYPE=1,5&SEARCH\\_TYPE=0](http://www.hacu.net/assnfe/CompanyDirectory.asp?STYLE=2&COMPANY_TYPE=1,5&SEARCH_TYPE=0)

<sup>66</sup> [www2.ed.gov/about/inits/list/whhbcu/edlite-list.html](http://www2.ed.gov/about/inits/list/whhbcu/edlite-list.html)

<sup>67</sup> R. A. Malatest&Associates Ltd.: *Aboriginal Peoples and Post-Secondary Education. What Educators Have Learned*. Montreal: Canada Millennium Scholarship Foundation, 2004: 28–31.

<sup>68</sup> [www.nvaio.net](http://www.nvaio.net)

egyetem előtti oktatásban; a romániai magyarságnak a felsőoktatásban való részvételére vonatkozó adatok dinamikája; előrejelzés a magyar tannyelvű intézményekben érettségizők számának várható alakulására vonatkozóan a 2010–2020 közötti időszakban; a romániai magyarok foglalkozási szerkezetének változásai az 1992-es és 2002-es népszámlálási adatok alapján; a romániai magyar felsőoktatási intézmények katasztere; a pedagógusképzés helyzete, illetve a felsőoktatás törvényes keretei.

#### **4.2.1. Beiskolázási statisztikák és iskolai eredményesség az egyetem előtti oktatásban**

Noha a romániai magyarok, illetve a magyar nyelvű oktatás tekintetében korántsem rendelkezünk olyan részletes, megbízható, hivatalos adatokkal, mint az egész román oktatási rendszerre vonatkozóan,<sup>69</sup> néhány általánosabb trendet mégis be tudunk azonosítani.

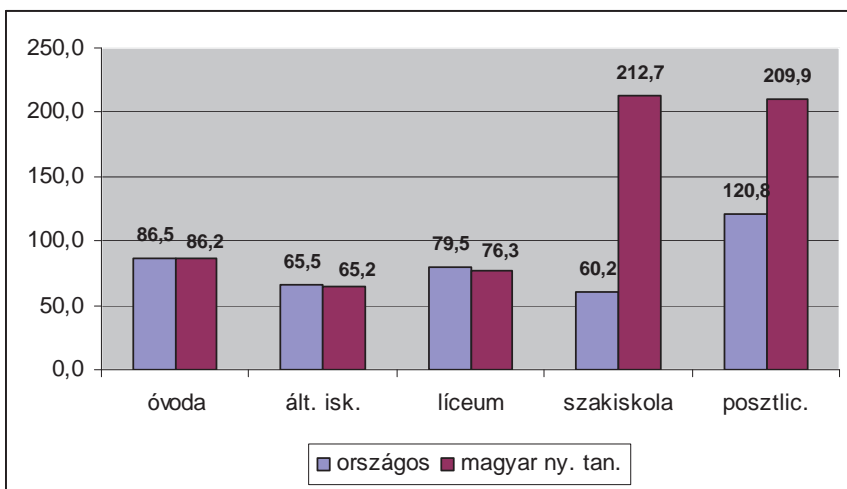
1. 1990 után *legnagyobb mértékben az általános iskolába járók aránya csökkent*. Ez egyaránt érvényes trend országos szinten is, és a magyar nyelven tanulók körében is. A 2007/2008-as tanévben mintegy 35 százalékkal kevesebb magyar általános iskolás volt, mint az 1990/1991-es tanévben. A líceumi képzésben résztvevők körében a csökkenés „csak” 24 százalékos, ez azonban magasabb mértékű, mint az országos érték (21,5 százalék). Abszolút számokban kifejezve mindez azt jelenti, hogy a 2007/2008-as tanévben 41 054 óvodás mellett 92 816 általános iskolást, 31 599 líceumi diákot és közel 10 000 olyan magyarul tanuló diákot tartottak számon, akik szakiskolában és/vagy posztliceális képzésben vettek részt.

A leglátványosabb változást a magyar nyelvű szakiskolai képzés területén regisztrálhatjuk. Ennek valós értékeléséhez azonban azt is számításba kell venni, hogy miközben e képzési forma nagymértékű (40 százalékos) országos csökkenése alacsony társadalmi presztízsére utal, addig a magyar nyelven tanulók körében relatíve megnőtt ez a képzési forma. Míg az 1990/1991-es tanévben a magyarul tanulóknak mindössze 1,7 százaléka vett részt a képzésnek ebben a válfajában, addig 2008-ra ez az arány elérte az 5 százalékot. Azt is hozzá kell tennünk továbbá, hogy az iskolai populáción belül országos szinten még így is magasabb a szakiskolai képzésben részt vevők aránya, mint a magyarul tanuló diákok körében. Mindezt úgy értelmezhetjük, hogy miközben az országos rendszer közel 20 éve folyamatosan kezdett megszabadulni a szakképzéstől, a magyar nyelvűek körében e képzési forma egyre nagyobb teret kapott. Kérdés azonban, hogy e szakképzésnek milyen a munkaerő-piaci relevanciája? Ha sikeres, akkor azt jelenti, hogy a magyar nyelvűek körében javíthat a munkaerő-piaci pozíciókon, ha viszont nem sikeres, akkor a magyarok körében egyfajta zsákutcás, alacsony presztízsű képzés teljesedett ki.

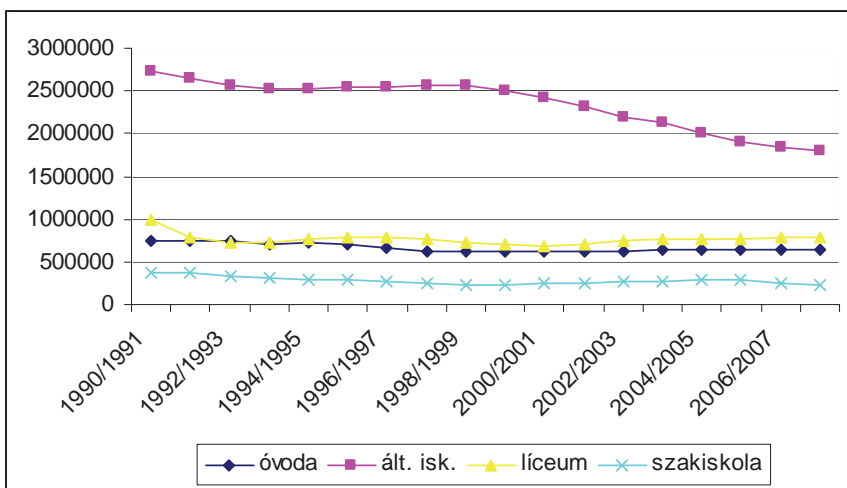
Az alábbi, 1–3. ábra néhány fontosabb mutató értékeinek 1990–2008 közötti változásait szemlélteti.

---

<sup>69</sup> Lásd például: *Starea învățământului din România*. Bukarest: MECT, 2007; *Anuarul Statistic 2008*. Vol. 8. *Educație*. Bukarest: INS, 2009.



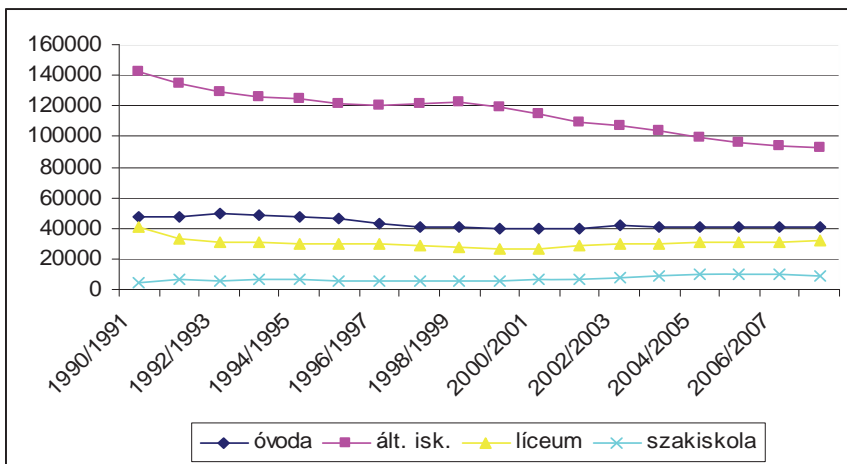
1. ábra. Az iskolai populáció változása oktatási szintenként 1990–2008 között országos szinten, illetve a magyar nyelven tanulók körében (1990/1991=100%)



2. ábra. Tanulók száma iskolai szintek szerint (1990–2008)

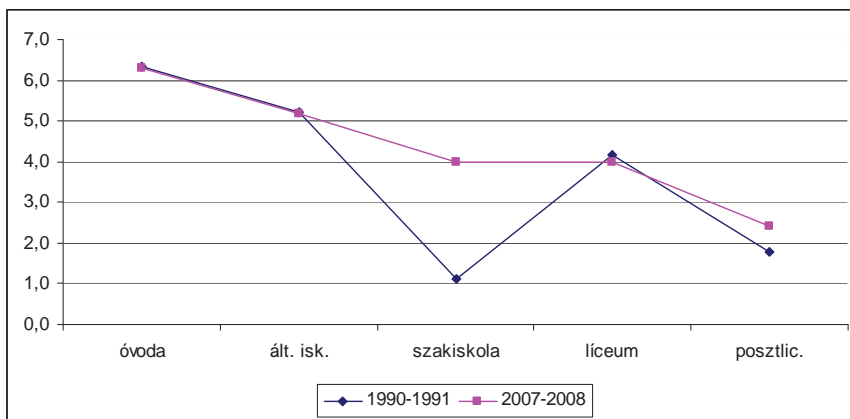
Elemi és általános iskolai szinten a magyar nyelven tanulók száma követte azokat a változásokat, amelyeket a népességfogyásra vonatkozó trendek valószínűsítettek. Eszerint a magyarul tanuló elemi és általános iskolások száma 1995 és 2006 között közel negyedével, 22,5 százalékkal csökkent (3. ábra). Az országos szintű adatok ennél intenzívebb fogyást mutatnak (27,5 százalék), ami azt jelzi, hogy a kilencvenes évek derekához képest a magyar nemzetiségű gyerekek nagyobb hányada tanul anyanyelvén. Feltételezéseink szerint ez elsősorban nem annak köszönhető, hogy a magyar nyelvű oktatás intézményesen jobban teljesít, mint korábban, és ezáltal egyre nagyobb hatékonysággal sikerül megnyernie magyar anyanyelvű gyerekeket a magyar iskoláknak. Az okok valójában a magyar népességfogyás regionálisan differenciált jellegével hozhatók kapcsolatba:

azokban a tömb régiókban csökkent kevésbé a magyar iskolás korú népesség, ahol a magyar nyelvű iskolaválasztás jellemzőbb volt.



3. ábra. Magyar nyelven tanuló diákok száma (1990–2008)

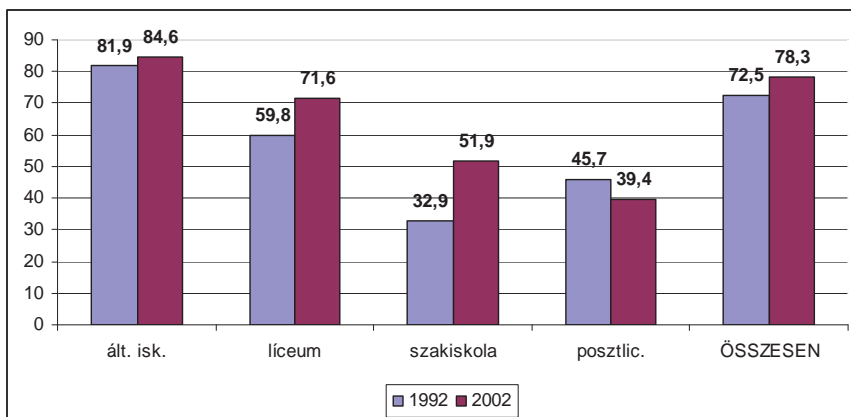
A felsőbb iskolai szinteken ezzel szemben a magyar nyelvű oktatás intézményesülésének és a kedvező oktatáspolitikai változásoknak is jelentős szerepe volt abban, hogy a gyerekek egyre nagyobb hányada tanult tovább magyarul. Ez – mint ahogy korábban is jeleztük – különösen a szakiskolai képzés esetében látványos, ahol például az 1995-ben regisztrált 5 491-hez képest 2005-ben 10 139 magyar nyelven tanuló diákot jegyeztek. A kedvező fordulathoz jelentős mértékben hozzájárult az 1999-ben megjelent új oktatási törvény, amely lehetővé tette a szaktantárgyak magyar nyelven történő oktatását, amire a korábbi jogszabály szerint nem volt lehetőség. 2006 óta azonban a szakiskolások száma ismét csökkenő tendenciát mutat: a kötelező oktatás 10 osztályra történő emelésével a magyarok közül is egyre több diák iratkozik érettségit adó elméleti- vagy szaklíceumba.



4. ábra. A magyarul tanuló aránya az összes tanulók számához képest oktatási szintenként

2. A magyarul tanuló országos adatokhoz viszonyított aránya, a szakképzést leszámítva, mondhatni állandósult az elmúlt közel 20 év alatt: az óvodások 6,3, az általános iskolások 5, a líceumi tanulók mintegy 4 százaléka tanul magyarul. Nem nehéz ez alapján megállapítani, hogy *a felsőfokú továbbtanulást biztosító képzési forma felé haladva egyre csökken a magyarul tanulók aránya*, ami azt is jelzi, hogy a magyarul tanuló diákok jelentős hányada a középiskolában már román nyelven folytatja tanulmányait.

3. A népszámlálási adatok nemzetiségi és iskolázottsági adatainak,<sup>70</sup> illetve a magyarul tanuló hivatalos oktatási statisztikáinak összevetése pontos képet ad az anyanyelvű oktatás elterjedéséről a magyar nemzetiségűeken belül a különféle oktatási szinteken. Ezen adatok összevetéséből lesűrhetjük azt, hogy *10 év alatt megerősödött az anyanyelven tanulók aránya*: míg 1992-ben a magyar nemzetiségűek 72,5 százaléka, addig 2002-ben már 78,3 százaléka tanult magyarul (ezek az adatok az óvodásokra és a felsőfokú képzésben részt vevőkre nem terjednek ki). Oktatási szintekre lebontva azt állapíthatjuk meg, hogy az általános iskolások körében kis mértékben, a középfokú oktatásban részt vevők esetében pedig nagyobb mértékben növekedett az anyanyelven tanulók aránya: míg 1992-ben a líceumi, szaklíceumi oktatásban részt vevő magyarok több mint 40 százaléka nem anyanyelvén (románul) tanult, 2002-re ez a réteg már kevesebb, mint 30 százalékot tesz ki. A szakiskolások közül jelenleg minden második magyar nemzetiségű tanul magyarul, ami szintén javulás az 1992-es állapothoz képest, amikor csak minden harmadik magyarnak adatott meg anyanyelvű szakismereteket elsajátítania.



5. ábra. Az anyanyelven tanuló magyar nemzetiségű diákok oktatási szintenként 1992-ben és 2002-ben

Az anyanyelven való tanulás mértékéről árnyaltabb képet kapunk, ha – nemzetiségek szerinti bontásban – a tanulókat az iskolás korú népesség számához viszonyítjuk. Az 1. táblázatból kiderül, hogy 2002-ben a „magyarul tanulási szán-

<sup>70</sup> Az adatfelvétel időpontjában tanuló, 6 év fölötti populációról van szó. Az 1992-es és 2002-es számszerű adatokat lásd a 3. táblázatban.



dék” az egyetem előtti szinteken jelentősen elmaradt a lehetőségektől: a 25 2000 óvodás/iskolás korú magyar gyerek közül csupán kevéssel több, mint 18 5000 járt magyar nyelvű csoportokba (73,4 százalék). Országos szinten a teljes tanuló korú népességben a gyerekek mintegy háromnegyede „végigtanul” az egyetem előtti képzés teljes spektrumán, az óvodától a középiskoláig. Ez az arány a magyar népesség esetében kevesebb, mint 50 százalék. Amennyiben az egyetem előtti szinten a továbbtanulási szándékok nem etnikum-specifikusak (korábbi vizsgálatok ezt nem igazolták), ez azt jelenti, hogy az elemi és általános iskolákban minden tizedik, a középiskolában pedig minden harmadik magyar nemzetiségű tanuló román vagy más, nem magyar nyelvű képzésben vesz részt.

1. táblázat. A tanulók aránya az egyetem előtti képzésben az iskolás korú népesség számához viszonyítva (2002)

Iskolai szintek	Teljes népesség			Magyarok		
	1	2	3	1	2	3
Óvoda	885 898	629 703	71,1	50 006	41 457	82,9
Elemi és általános	2 281 700	2 198 312	96,3	127 407	106 515	83,6
Líceum és szakiskola	1 329 409	1 010 619	76,0	75 097	37 365	49,8
<b>Összesen</b>	<b>4 497 007</b>	<b>3 838 634</b>	<b>85,4</b>	<b>252 510</b>	<b>185 337</b>	<b>73,4</b>

1. a népesség korévenkénti száma (óvoda: 3-6 év, elemi és általános iskola: 7-14 év, középiskola: 15-18 év);
2. tanulók száma;
3. a tanulók aránya a népesség korévenkénti számához viszonyítva.

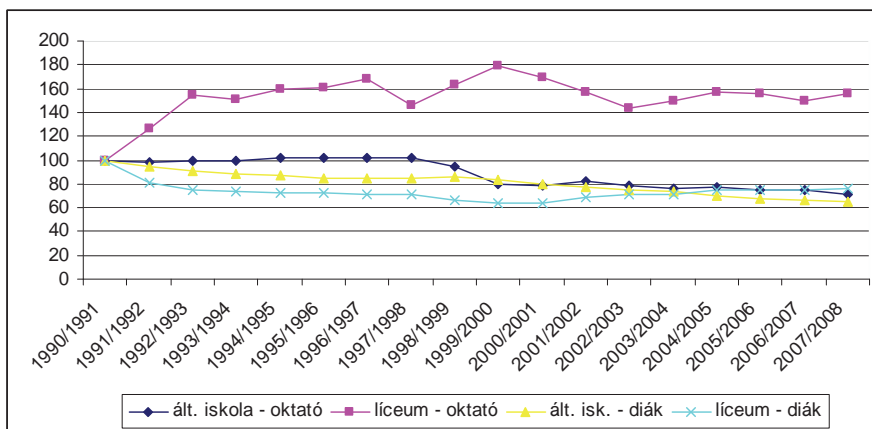
A magyarul tanuló diákok száma megyénként eltérő mértékben változott, a legnagyobb csökkenést a szörényvidékeken (Krassó-Szörény, Szeben, Máramaros, Fehér és Brassó) lehet tapasztalni (2. táblázat). A szintén kisebb lélekszámú magyar népességgel rendelkező Hunyad és Temes megyék ez alól azért jelentenek kivételt, mert itt az alacsony gyerekszám mellett hatékonyabban intézményesült a szörénygondozás (Hunyad megyében a líceumban, Temes megyében pedig az óvodákban tanulnak nagyobb számban magyarul, mint tíz évvel korábban). A magyarul tanuló diákok 60 százaléka a székelyföldi megyékben jár iskolába, nem meglepő tehát, hogy a 1997–2006 közötti időszakban Hargita, Kovászna és Maros megyékben átlaghoz közeli mértékben, összességében 10 százalékkal csökkent a magyarul tanulók száma.

2. táblázat. A magyarul tanuló diákok számának változása az egyetem előtti képzési szinteken 1997–2006 között (Erdélyi megyék)

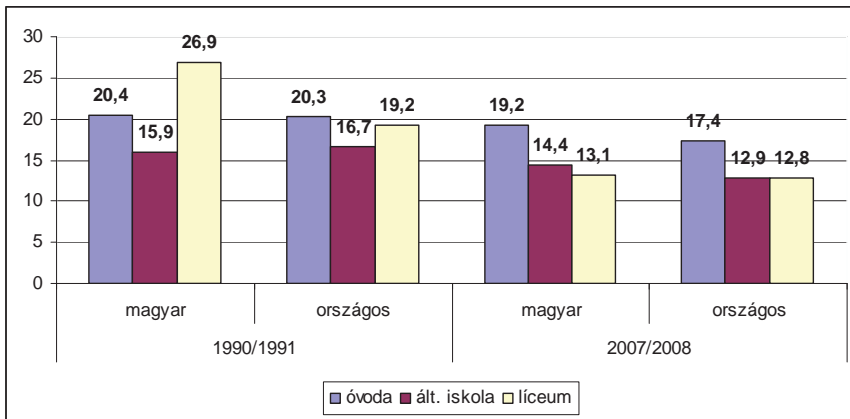
	1997	2006	Változás 1997–2006
Arad	3 396	2 901	-14,6
Fehér	2 291	1 782	-22,2
Bihar	18 586	18 242	-1,9
Beszterce-Naszód	1 812	1 636	-9,7
Brassó	4 426	3 423	-22,7
Krassó-Szörény	109	38	-65,1
Kolozs	13 589	10 767	-20,8

Kovászna	32 086	27 142	-15,4
Hargita	54 648	48 943	-10,4
Hunyad	1 172	1 233	5,2
Máramaros	2 680	2 015	-24,8
Maros	33 304	31 420	-5,7
Szilágy	9 264	8 388	-9,5
Szatmár	18 383	17 024	-7,4
Szeben	793	344	-56,6
Temes	1 421	1 564	10,1
<b>Összesen (Erdély)</b>	<b>197 960</b>	<b>176 862</b>	<b>-10,7</b>

4. A magyar nyelven oktató pedagógusok arányának változását összevetve a diákok arányának változásával megállapíthatjuk, hogy *a kilencvenes évek elején a magyar líceumi oktatók, 2008-ban pedig az alsóbb szinteken magyarul oktatók voltak leterheltebbek az országos átlagokhoz képest.* 1990 és 2008 között az óvodai és általános iskolai szinteken a két arány hasonló módon változott (csökkent), a líceumi oktatásban azonban a csökkenő diák létszám mellett a magyar nyelven oktató tanárok arányának növekedését állapíthatjuk meg. Míg 1990-ben egy magyar nyelven oktató tanárra 27 líceumi diák jutott, 2008-ra már csak 13,1, ez pedig közel azonos érték az országos szinten kalkulált aránnyal (12,9). Az idősoros adatok azt is jelzik tehát, hogy 1989 környékén a magyar nyelvű képzés felszámolási kísérletei együtt jártak a magyar nyelvű líceumi tanárok nagyobb leterhelésével. Mára a helyzet „normalizálódott”, azaz a magyar nyelven oktató tanárookra is ugyannyi diák jut. Ugyanakkor megállapíthatjuk azt is, hogy jelenleg az alsóbb szinteken magyar nyelven oktató/nevelő pedagógusok tűnnek leterheltebbnek az országos szintekhez képest.

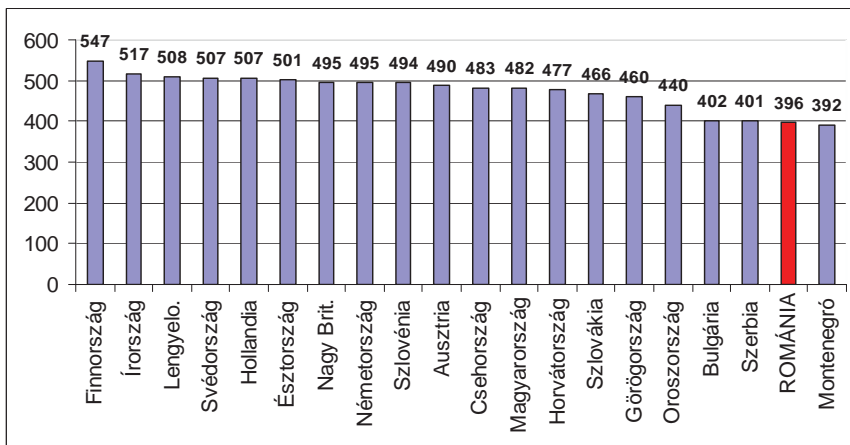


6. ábra. A magyar nyelven oktató pedagógusok és a magyar nyelven tanulók arányainak változása 1990 és 2008 között (1990=100%)



7. ábra. Egy oktatóra/pedagógusra jutó diák létszám országos szinten és a magyar nyelvű oktatásban, oktatási szintenként

5. A nemzetközi iskolai kompetenciavizsgálatok (PISA)<sup>71</sup> alapján megállapítható, hogy Románia a leggyengébben teljesítő európai országok közé tartozik.

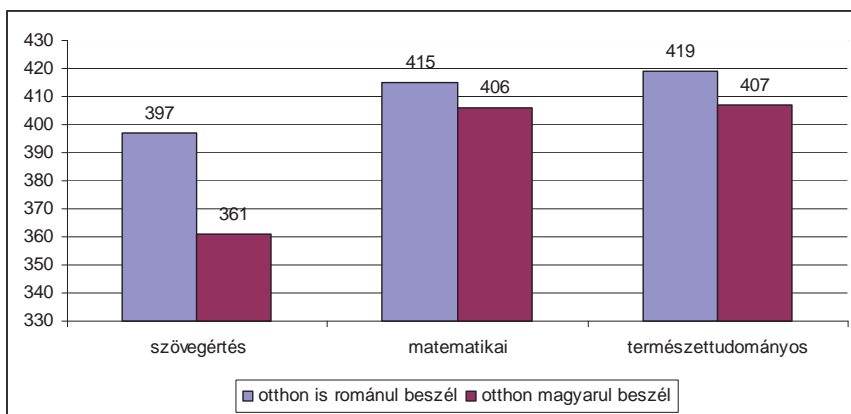


8. ábra. Átlagos olvasási és szövegértési teljesítmény néhány európai országban (PISA 2006)

A kutatás tanúsága szerint Romániában a 15 éves iskolai populáció mintegy fele funkcionális analfabétának tekinthető, illetve nem rendelkezik alapvető szövegértési, matematikai és természettudományos kompetenciákkal. Kérdés természetesen, hogy ezen belül a magyar nyelvű oktatásban résztvevő diákok hogyan teljesítenek? A

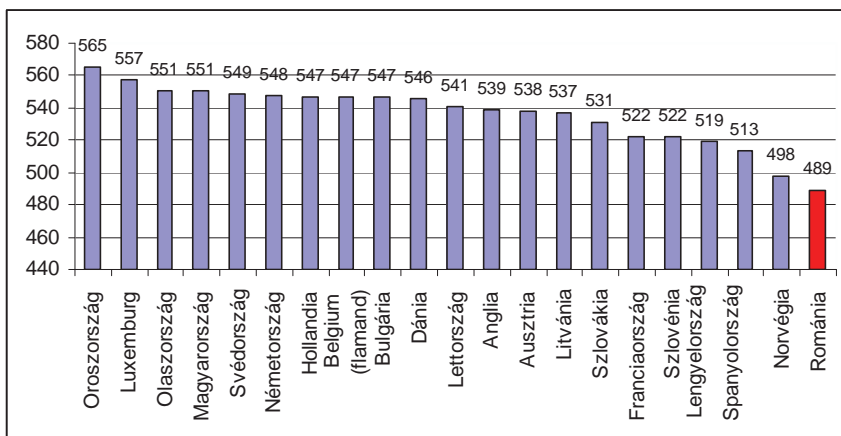
<sup>71</sup> A PISA (*Programme for International Student Assessment*) vizsgálatokat 2000-től, 3 évente szervezik meg az OECD és társult országaiban. 2006-ban már 57 országban került sor a szövegértési, természettudományos és matematikai műveltséget mérő kompetencia-vizsgálatokra. Noha a nemzetközi kutatás az egyes oktatási rendszerek sajátosságairól sok mindent elárul, az eredmények legelterjedtebb ismertetési módja a kompetencia szintek szerinti átlagok ismertetése. Ezek az átlagok megközelítőleg 300 és 700 közötti értékeket vehetnek fel, ezen belül kompetencterületek szerint kicsit változó módon a 400–420-as átlag alatti értékek nagyon gyenge eredményekről vagy a kompetencia hiányáról árulkodnak.

2006-os PISA vizsgálat során mintegy másfélszáz magyar nyelven tanuló diák is bekerült a mintába, az ő adataik alapján megállapíthatjuk, hogy *a magyar nyelven tanuló 15 évesek kompetencia eredményei nem térnek el pozitív irányba az országos trendektől.*



9. ábra. A szövegértési, matematikai és természettudományos kompetenciák az otthon beszélt nyelv függvényében (Románia, PISA 2006)

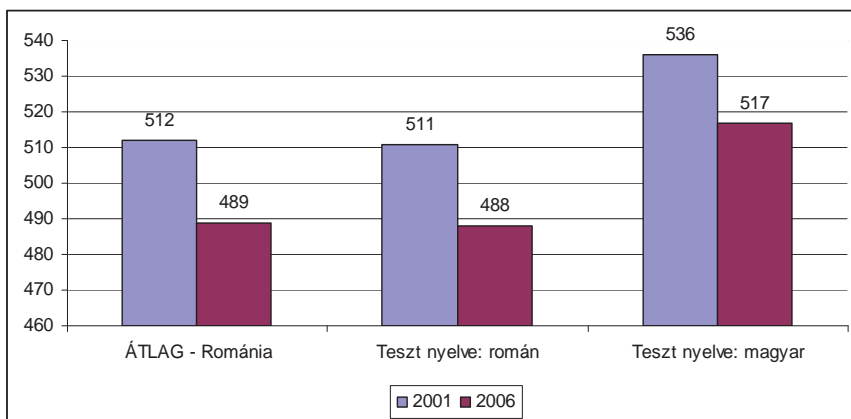
Egy másik, ötévente tartott nemzetközi vizsgálat a 10 évesek olvasási készségeit, szövegértését vizsgálja (PIRSL).<sup>72</sup> Ennek eredményei is aggodalomra adhatnak okot, hiszen Románia ezúttal is az európai országok sereghajtója, ráadásul a 2001-es eredményekhez képest az ország teljesítménye szignifikánsan 22 ponttal csökkent.



10. ábra. A 10 éves tanulók szövegértési képessége – PIRSL 2006

<sup>72</sup> A PIRSL (*Progress in International Reading Literacy Study*) kutatás keretén belül a szövegértést így definiálták: „Olyan írott nyelvi alakok megértésének és használatának a képessége, amelyeket a társadalom elvár, és amelyeknek az egyén jelentőséget tulajdonít. A fiatal olvasók sokféle szövegből képesek jelentést alkotni. Olvasnak, hogy tanuljanak, hogy részt vegyenek az olvasók közösségeiben, az iskolában és a hétköznapokban, valamint olvasnak pusztán kedvtelésből.”

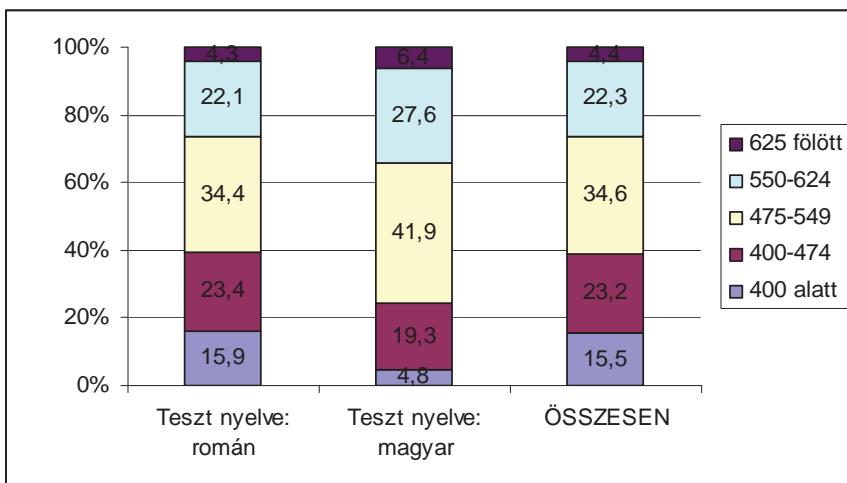
A PIRSL 2006-os vizsgálatban is részt vettek magyarul tanuló diákok, az eredmények részletesebb szakértői elemzésére – tudomásunk szerint – mind-ezidáig nem került sor sem országos, sem kisebbségi vonatkozásban. Noha tudatában vagyunk a részletesebb elemzés szükségességének és a rendelkezésünkre álló adatokban rejlő lehetőségeknek, ezúttal mi is csak a szövegértési képességre vonatkozó alapadatokat ismertetjük.<sup>73</sup> 2001-ben 127, 2006-ban 185 magyar nyelven tanuló 10 éves diák került be a vizsgálatba, ami az országos minta 3,5, illetve 4,3 százalékát teszi ki.<sup>74</sup> Az eredményeket a teszt (oktatás) nyelve szerinti bontásban vizsgálva, megállapíthatjuk, hogy *a teszteket magyar nyelven kitöltő tanulók szignifikánsabban jobban teljesítettek, mint azok, akik román nyelven töltötték ki.* 2001 és 2006 között az országos eredmények 23 ponttal csökkentek, a magyar és román tanulók közötti különbségek azonban megmaradtak. *Míg a romániai magyar diákok 2001-es eredménye (536) erős középmezőnynek számított, 2006-ra a romániai magyarok átlaga az európai ranglista vége felé helyezhető el.* A részletesebb 2006-os adatsorok szerint láthatjuk azt is, hogy a magyar nyelvű tanulók körében alacsonyabb a gyengén teljesítők aránya, mint a románok esetében, a kiemelkedően teljesítők aránya azonban csak kis mértékben haladja meg az országos átlagot.



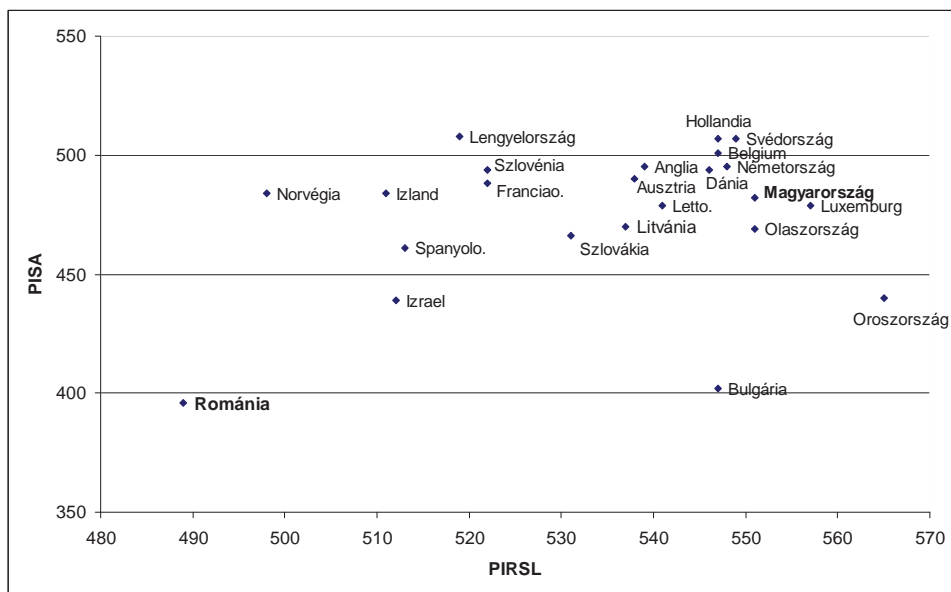
11. ábra. A 10 éves tanulók szövegértési képessége az oktatás/teszt nyelve szerint Romániában – PIRSL 2001, 2006

<sup>73</sup> Minden bizonnyal hasznos volna részletesebb elemzést is végezni, hiszen a PIRSL vizsgálatok adatbázisai interneten is elérhetők ([http://timss.bc.edu/pirls2006/user\\_guide.html](http://timss.bc.edu/pirls2006/user_guide.html)). Az itt ismertetett adatokat a romániai adatbázis SPSS programban való feldolgozásával nyertük.

<sup>74</sup> A tanulók száma kicsivel alacsonyabb, mint amit a hivatalos adatok 5 százalékos szintje alapján elvárhattunk volna, de elemzést így is végezhetünk.



12. ábra. A 10 éves tanulók szövegértési képessége szintek, illetve az oktatás/teszt nyelve szerint Romániában – PIRSL 2006, százalék



13. ábra. A PISA és PIRSL vizsgálatok eredményeinek együttes változása (2006)

Ha a PISA és PIRSL vizsgálatok 2006-os eredményeit egymásra vetítjük, megállapíthatjuk, hogy azok a kelet- és délkelet-európai országok, amelyek a PISA vizsgálatban gyengén teljesítettek, a PIRSL vizsgálatban „kompenzálták” e hátrányukat. Magyarán, a kompetencia-vizsgálatok gyenge eredményei a jobbra lexikális tudást mérő PIRSL jó eredményeivel társul (Oroszország, Bulgária). A romániai tanulók esetében viszont mindkét mérés nagyon gyenge eredményeket mutat ki.



#### 4.2.2. A romániai magyarság részvétele a felsőoktatásban

A kisebbségi oktatási statisztikák a felsőoktatás tekintetében is meglehetősen hiányosak. Nyilvánosan kevés adat érhető el, ám maga az adatszolgáltatás is sok kívánnivalót hagy maga után kisebbségi vonatkozásban. Noha egyes – központi, minisztériumi – statisztikákból nyerhetünk ugyan adatokat az oktatás nyelvére vonatkozóan, a hivatalos oktatási statisztikák nem térnek ki a részvétel nemzetiségi vonatkozásaira. Ilyen jellegű információkat nyerhetünk a népszámlálási adatokból, a censusok viszont nem térnek ki az oktatás nyelvére. A romániai magyarság felsőoktatásban való részvételére vonatkozóan ezért előbb az 1992. és 2002. évi népszámlálási adatok alapján vázolunk fel trendeket, majd pedig közöljük a magyar nyelven tanulók rendelkezésünkre álló adatsorait.

A román népszámlálási adatok ismertetésénél – többek között – szokták használni a census időpontjában tanuló, értelemszerűen az iskolakötelezettség feletti életkorral rendelkező (azaz: 6 év fölötti) populáció oktatási adatait. Az iskolarendszerbe bevont (6 év fölötti) tanulói, hallgatói kör országos szinten 4 millió körül mozgott mindkét utolsó népszámlálási évben, és 10 év alatt mindösszesen 147 ezerrel csökkent. E csökkenés azonban a magyarok körében arányaiiban jóval magasabb volt: mintegy 40 000-re tehető (5. táblázat).

A magyarok részaránya a felsőoktatásban 1992-ben még alulreprezentált volt, hiszen a tanuló populáción belüli 6,28 százalékos átlaghoz viszonyítva több, mint 1 százalékponttal kevesebbet, azaz 5,18 százalékot tett ki a valamilyen felsőoktatási intézménybe járók számához viszonyítva (3. táblázat). 2002-re a helyzet megváltozott, hiszen míg az akkori 5,60-as átlaghoz képest az egyetemi képzésben továbbra is alulreprezentáltak a magyarok, addig ez már nem mondható el a főiskolai képzésekről: itt ugyanis a magyarok felülreprezentáltak (véltetően a főiskolai pedagógiai képzések elterjedése miatt).<sup>75</sup>

A 6 év fölötti, iskolai képzésben résztvevő országos és magyar populáció iskolai szintek szerinti szerkezetét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a két népszámlálás időpontja között nagymértékű expanzió zajlott le a felsőfokú képzés terén. Míg 1992-ben e populáción belül a felsőfokú képzésben résztvevők 5–6 százalékot tettek ki, addig 2002-re e réteg (egyetemisták, főiskolások összesen) a magyarok esetében 12,7 százalék, országosan pedig 14,4 százalék körül mozgott. Ez a strukturális átrendeződés magával hozta az érettségivel végződő középiskolai, illetve a szakiskolai réteg összezsugorodását, ám a tankötelezettség miatt nem érintette az általános iskolába járók rétegét. A demográfiai csökkenést, illetve a

---

<sup>75</sup> Az adatok nem árulkodnak az oktatás nyelvéről, tehát a népszámlálási adatok alapján nem tudjuk megmondani hányan tanultak anyanyelvükön, és hányan tanultak románul. Azt is fontos tudnunk, hogy míg 1992-ben jószerével csak egyeteminek nevezett (3-tól 6 évig elhúzódó) képzések léteztek, addig 2002-ben már megkülönböztették a hosszabb időtartamú (4–6 éves) egyetemi képzést, illetve az ún. rövidebb (2–3 éves) időtartamú képzéseket. A felsőfokú képzések e felosztását az 1995. évi 84. számú Oktatási Törvény szentesítette, és nem tévesztendő össze a később – a bolognai rendszer alapján – bevezetett felsőfokú képzési ciklusokkal. Az 1992-es adatok esetében tehát nem tudni hány éves felsőfokú (egyetemi) képzésről van szó, 2002-ben pedig a főiskolai képzés különálló 2–3 éves képzést jelent.

jövőbeli iskolai korcsoportok várható zsugorodását jól jelzi, hogy az elemi (1–4. osztályos) oktatásban résztvevők aránya a 6 évnél idősebb populáció körében 2002-re a magyarok esetében bő 3,26 százalékkal esett vissza, ám országosan is a korábbi, az 1992-ben regisztrált 30 százalék körüli értékről mintegy 25 százalékosra zsugorodott (4. táblázat).

3. táblázat. A népszámlálás időpontjában tanuló, 6 év fölötti populáció, illetve a magyar nemzetiségűek részaránya az egyes oktatási szinteken – 1992, 2002

	1992			2002		
	Összesen	Magyarok	Magyarok aránya	Összesen	Magyarok	Magyarok aránya
egyetem	247 754	12 842	5,18	532 336	25 502	4,79
főiskola	-	-	-	31 655	2 020	6,38
posztliceális	31 393	2 416	7,70	58 383	5 083	8,71
líceum	266 701	22 197	8,32	716 401	39 519	5,52
szakközép, szaklíceum	547 013	33 780	6,18	222 028	13 650	6,15
szakiskola	298 299	19 370	6,49	1 354 486	73 834	5,45
általános iskola, felső tagozat („gimnázium”, 5-8 o.)	1 423 409	90 106	6,33	993 129	55 602	5,60
általános iskola alsó tagozat („elemi”, 1-4 o.)	1 241 256	74 179	5,98	71	6	8,45
<b>Összesen</b>	<b>4 055 825</b>	<b>254 890</b>	<b>6,28</b>	<b>3 908 489</b>	<b>215 216</b>	<b>5,51</b>

Forrás: INS

4. táblázat. A népszámlálás időpontjában tanuló, 6 év fölötti populáció szerkezete oktatási szintek szerint – 1992, 2002

	1992		2002	
	Összes	Magyarok	Összes	Magyarok
egyetem, főiskola	6,11	5,04	14,43	12,79
posztliceális	0,77	0,95	1,49	2,36
líceum és szakközép, szaklíceum	20,07	21,96	18,33	18,36
szakiskola	7,35	7,60	5,68	6,34
általános iskola, felső tagozat („gimnázium”, 5–8 o.)	35,10	35,35	34,65	34,31
általános iskola alsó tagozat („elemi”, 1–4 o.)	30,60	29,10	25,41	25,84
<b>Összesen</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>

Forrás: INS

A magyar populáció adatait vizsgálva a „képzési olló” kiegyenlítődését tapasztalhatjuk: miközben 10 év alatt több mint 15 százalékkal csökkent a 6 év fölötti iskolai populáció, ezen belül pedig negyedével csökkent az elemi iskolába

járók száma is, a felsőoktatásban tanulók aránya 2002-re 1992-höz képest 114 százalékkal növekedett (5. táblázat). A képzési olló kiegyenlítődése tehát azt jelenti, hogy miközben csökken az iskolarendszerbe (első osztályba) belépők száma, rendkívüli módon megnövekszik a felsőfokú végzettséget elvileg megszerzők aránya. Ha például a 2002-es adatokon belül egyfajta oktatási esélyhányadost számolunk, megállapíthatjuk, hogy ha az oktatási rendszer statikus volna, és senki sem esne ki belőle, egy elemistának 49 százalék esélye volna arra, hogy felsőfokú képzésbe kerüljön.<sup>76</sup> Úgy is fogalmazhatnánk, hogy minden második 1–4. osztályos tanuló be fog kerülni valamilyen felsőfokú képzésbe. Ez az esélyhányados még magasabb, ha a felsőfokú képzésbe való belépéshez szükséges feltételt jelentő érettségít adó iskolai szintre járókat vesszük alapul. Ebben az esetben az esélyhányados 0,69, ami azt jelenti, hogy ha a felsőoktatási kínálat nem bővülne, és minden középiskolás meg is szerezne az érettségi diplomáját, akkor mintegy 69 százalékuk elméletileg bekerülhetne a felsőoktatásba.<sup>77</sup>

5. táblázat. A 6 év fölötti, a népszámlálás időpontjában tanult populáció változása 1992-2002 között

	1992	2002	Különbség szám szerint	Különbség %-ban (1992=100%)
egyetem, főiskola	12 842	27 522	14 680	114,31
posztliceális	2 416	5 083	2 667	110,39
líceum, szakközép	55 977	39 519	-16 458	-29,40
szakiskola	19 370	13 650	-5 720	-29,53
általános 5-8	90 106	73 834	-16 272	-18,06
elemi 1-4	74 179	55 602	-18 577	-25,04
<b>Összesen</b>	<b>254 890</b>	<b>215 210</b>	<b>-39 680</b>	<b>-15,57</b>

Forrás: INS

A népszámlálási adatokból láthatjuk, hogy 2002-ben közel 28 000 magyar nemzetiségű volt jelen a felsőoktatásban. Kérdés azonban, a felsőoktatásban tanuló magyarok hány százaléka tanul magyarul? Vonatkozó pontos adataink ugyan nincsenek, de egy becslést végezhetünk. A 2009/2010-es évre vonatkozóan adataink szerint hozzávetőleg 12 000-en tanulnak magyarul<sup>78</sup>.

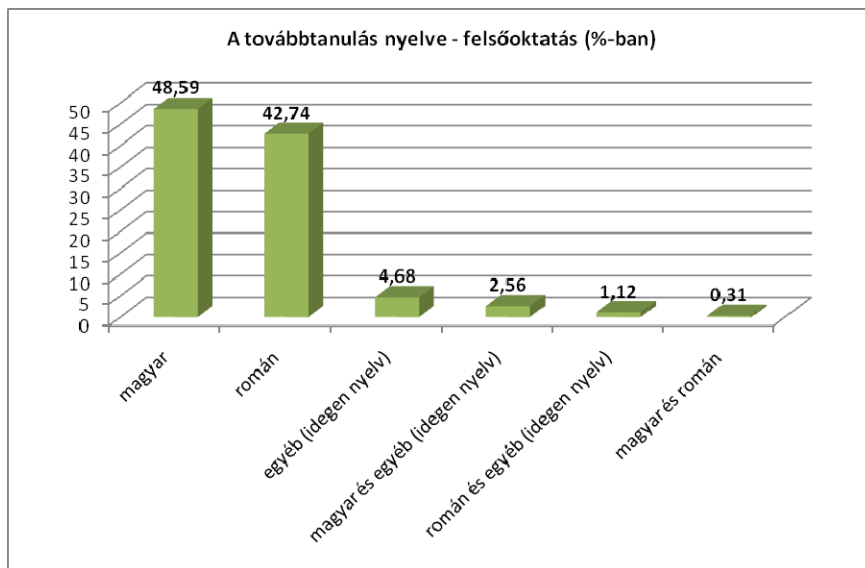
Ha feltételezzük, hogy 2002 után is ugyanolyan ütemben folytatódott a felsőoktatási expanzió a magyarok körében, mint 1992 és 2002 között, akkor 2009-re mintegy 39 000 magyar nemzetiségű hallgatóval számolhatunk. Ezek

<sup>76</sup> E hányadost úgy számoltuk ki, hogy elosztottuk a felsőfokú képzésbe járók számát az elemi oktatásba járók számával:  $27\,522/55\,602=0,49$ .

<sup>77</sup> Összehasonlításképpen megemlítendő, hogy az itt tárgyalt két esélyhányados a magyar populáció körében 1992-ben 0,17, illetve 0,22 volt. Országos szinten 1992-ben az elemi oktatás esetében 0,19-et, az érettségivel végződő középiskolai képzések esetében 0,30-at kaptunk, 2002-ben pedig 0,56-ot, illetve 0,78-at. Látható, hogy mindkét referencia évben az esélyhányadosok országos szinten magasabbak voltak, mint a magyar populáció esetében, azaz a képzési olló országos szinten kiegyenlítettebb. Másképpen megfogalmazva, azt is állíthatjuk, az oktatás terén tapasztalható etnikai esélyegyenlőtlenségek 2002-re is fennmaradtak.

<sup>78</sup> Lásd ezzel kapcsolatban a 11. táblázatot.

alapján azt állapíthatjuk meg, hogy a magyar nemzetiségűek mintegy kétharmada nem magyar nyelven tanul. Ezt részben az is alátámasztja, hogy egy friss kutatás adatai szerint a 2008/2009-es tanévben magyar nyelven érettségizetteknek csak mintegy fele magyarul, 43–44 százalékuk románul, a fennmaradó rész pedig más nyelven tanul tovább.<sup>79</sup>



14. ábra. A 2008/2009-ben érettségizettek továbbtanulási nyelve a felsőoktatásban

Röviden tehát kijelenthetjük, *a magyar nemzetiségű fiatalok egyharmada, a magyar nyelven érettségizetteknek pedig mintegy fele tanul anyanyelvén.*

#### **4.2.3. Előrejelzés a magyar tannyelvű intézményekben érettségizők számának várható alakulására vonatkozóan a 2010–2020 közötti időszakban**

Az erdélyi magyar felsőoktatás legfontosabb rekrutációs bázisát a frissen érettségizett magyar fiatalok jelentik. Korábbi ifjúságszociológiai vizsgálatok eredményei<sup>80</sup> azt mutatják, hogy magyar nyelvű felsőoktatási intézményt szinte kizárólag azok választanak, akik a középiskolában magyar nyelven tanultak. A magyar nyelven érettségizők számának a becsléséhez egyrészt figyelembe kell vennünk a koréves népesség számának várható alakulását, de számolni kell azokkal a változásokkal is, amelyek a korábbi iskolai szinteken várhatóan végbemennek az elkövetkező tíz évben. Ezek egy része nem trend jellegű változás, ami nehézkessé teszi a pontos előrejelzést.

<sup>79</sup> Utánkövetés 2008/2009. Kutatási beszámoló, 2010. július, KAB.

<sup>80</sup> Veres V. – Magyarai T. – Csata Zs.: *Magyar fiatalok a Partiumban és Belső Erdélyben az ezredfordulón*. Kolozsvár: Max Weber Társadalomkutató Központ, 2003, valamint Csata Zs.: *Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében*. *Erdélyi Társadalom* 2/1 (2004): 99–132.

A becslésnek két változatát készítjük el. Az egyszerűbb változatban a középiskolás korú népességnek mechanikusan megfeleltetjük a 15–18 éveseket, az összetett változatban figyelembe vesszük az országos népességre vonatkozó azon adatsorokat, amelyek az egyes korévek szintenkénti iskolalátogatására vonatkoznak. Ezáltal a becslésből nem zárjuk ki azokat, akik már 14 évesen, vagy a szokványos líceumi évek után, 20–21 évesen járnak középiskolába. A becslés megbízhatóságát viszont ronthatja az, hogy nemzeti kisebbségek szerinti bontásban ilyen számsorokat nem közöl a statisztikai hivatal, ezért az országos adatokat a magyar népességre is érvényesnek tekintjük.

Az érettségizők számának becsléséhez mindkét változatban figyelembe kell vennünk a koréves népesség számának várható változásait. Ehhez Csata István és Kiss Tamás népesség-előreszámításának a 2010–2020 közötti időszakra vonatkozó eredményeit<sup>81</sup> használjuk fel.

Az előrejelzés algoritmusa mindkét változatban ugyanaz: megnézzük, hogy a megfelelő koréves népesség hányada tanult magyarul a középiskolákban az elmúlt években, és a változásokat figyelembe véve becsülni fogjuk a középiskolások számát a 2010–2020 közötti időszakra vonatkozóan. Ezt követően becsülnünk kell az érettségire jogosult diákok számát. Ez bonyolultabb feladat, hiszen a rendszerváltást követően a líceumokban és a szakiskolákban tanulók aránya meglehetősen széles korlátok között változott, számos strukturális körülmény számlájára írhatóan. Ezek közül a legfontosabb a magyar nyelvű szakoktatásra vonatkozó nyelvi restrikciónak megszűnése és a kötelező oktatási időtartam 8 évről 10 évre történő emelése volt. Az előbbi a szakiskolákban tanuló magyar diákok számának növekedéséhez vezetett, az utóbbi ezzel szemben az érettségi lehetőségét hozta látótéren belülre, arra ösztönözve a tanulókat, hogy tanulmányaikat a líceumi képzésben folytassák. A kettő együttes hatásaként megnövekedett a tanulói mobilitás a két iskolai szint között: a szakiskolát befejezők közül egyre többen döntöttek úgy, hogy további két év líceumi tanulás után érettségi oklevelet szerezzenek. Feltételezhetően ezzel magyarázható az idősebb (20–21 évesek) arányának jelentős növekedése a középiskolában tanulók körében.

A fentiek alapján meglehetősen nehéz megbecsülni az elkövetkező tíz évben bekövetkező változásokat, az viszont egyértelmű, hogy egyre több középiskolás diák jut el az érettségiig, ami egyetemi továbbtanulásra jogosít fel. Az érettségizők számának becslésekor természetesen figyelembe vesszük, hogy a jelentkezők mekkora hányada érettségizett sikeresen. A középiskolán belüli mobilitásra vonatkozó megfelelő adatok híján viszont célszerűbbnek látjuk az érettségizők számát a líceumban járók helyett a középiskolások számához viszonyítani, és extrapolálni ezeket a trendeket az elkövetkező 10 évre.

A fenti forgatókönyvet követve az egyszerűbb változatban a következő eredményekre jutunk. A 6. táblázatból kiderül, hogy 2002 óta arányaiban jelentősen – 49,6 százalékról 68,4 százalékra – növekedett a középiskolában magyarul tanuló diákok száma. Az országos statisztikák azt mutatják, hogy a 15–18 évesek

---

<sup>81</sup> Csata I. – Kiss T.: *Népessédsi perspektívák. Az erdélyi magyar népesség regionálisan tagolt előreszámítása húsz és harminc éves időtávra*. Kolozsvár: Kriterion, 2007.

79,2 százaléka jár középiskolába, valószínűnek tűnik tehát, hogy a magyarok körében az átlagosan évi 2,4 százalékos aránynövekedés nem tarthat sokáig, különösen ha a szórányvidéken továbbra is jellemző marad a magyar fiatalok román nyelvű középiskola-választása. Emiatt a becsléshez a 2009-ben regisztrált 68,4 százalékos arányt láttuk célszerűnek alkalmazni.

6. táblázat. A középiskolás korú magyar népesség (15-18 évesek) és a magyarul tanuló középiskolások számának változása a 2002-2009 közötti időszakban

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
középiskolás korú népesség*	75 370	76 171	76 309	76 525	72 328	67 679	62 253	55 290
középiskolában magyarul tanulóknak száma**	37 365	37 915	40 450	41 015	40 844	40 329	38 925	37 821
középiskolában magyarul tanulóknak aránya a koréves népességben belül	49,6	49,8	53,0	53,6	56,5	59,6	62,5	68,4

\* Forrás: Csata–Kiss (2007)

\*\* Forrás: Románia Statisztikai Évkönyve (2002-2009)

Ezzel az aránnyal számolva, a magyarul tanuló középiskolások száma a 2010–2020 közötti időszakban várhatóan a következőképpen alakul:

7. táblázat. A középiskolás korú magyar népesség (15–18 évesek) és a magyarul tanuló középiskolások számának becslés változása a 2010–2020 közötti időszakban

	középiskolás korú népesség*	középiskolában magyarul tanulóknak száma**
2010	52 006	35 572
2011	49 617	33 938
2012	48 147	32 933
2013	48 114	32 910
2014	47 859	32 736
2015	47 744	32 657
2016	47 684	32 616
2017	46 824	32 028
2018	45 697	31 257
2019	44 811	30 651
2020	43 974	30 078

\* Forrás: Csata–Kiss (2007)

\*\* Becslés

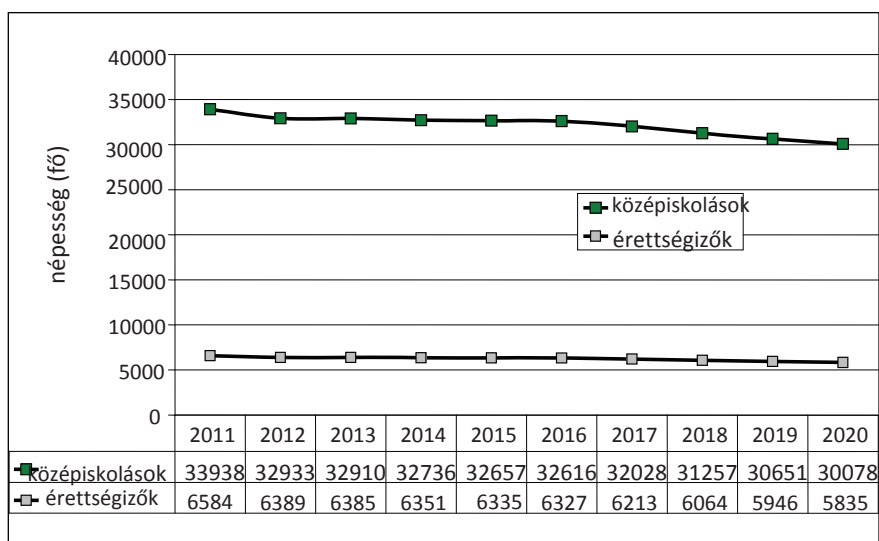
Az Oktatásügyi Minisztérium sajtóközleményei szerint a magyar nyelven sikerrel érettségizők száma 2005–2009 között az alábbiak szerint változott:



8. táblázat. A magyar nyelven tanuló középiskolások és a magyar nyelven sikeresen érettségizett tanulók száma a 2005–2010-es időszakban

	<b>középiskolások száma</b>	<b>sikeresen érettségizettek száma</b>	<b>hányad</b>
2005	41 015	6 648	16,2
2006	40 844	6 343	15,5
2007	40 329	7 641	18,9
2008	41 135	7 640	18,6
2009	37 821	7 338	19,4
<b>átlag</b>			<b>17,7</b>

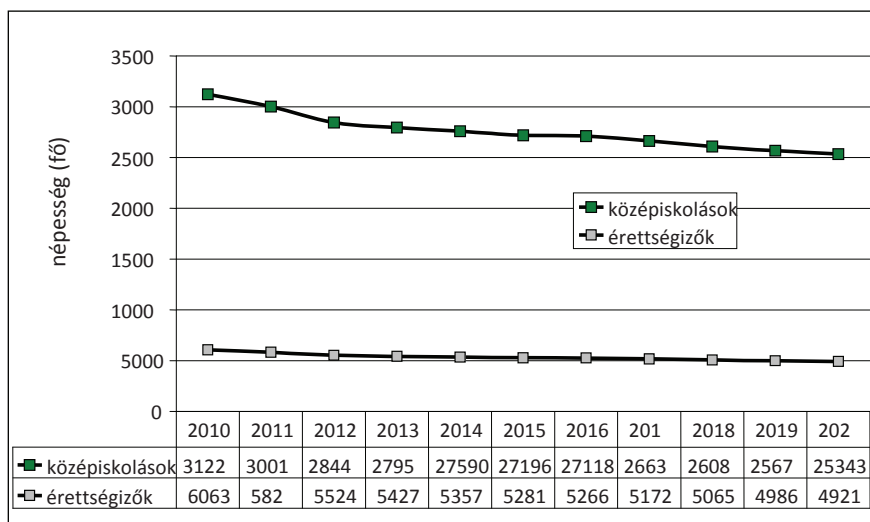
A táblázatból látható, hogy 2005 óta növekszik a sikeresen érettségizők aránya. Amennyiben a 2009-ben regisztrált arányt érvényesnek tekintjük a következő 10 évre is, a magyar nyelven érettségizők száma az alábbiak szerint alakul:



15. ábra. A magyar nyelven tanuló középiskolások és sikeresen érettségizők becsült száma a 2010 – 2020 közötti időszakra – egyszerű változat

A becslés *összetett változatában* figyelembe vettük azt, hogy az elmúlt tíz évben a 15–18 évesek aránya a középiskolások körében átlagosan kevesebb volt, mint 80 százalék és ez az arány csökkenőben van. Tekintettel arra, hogy ezek az adatok országos szintűek, és nincs meggyőző adatunk arról, hogy a kor szerinti továbbtanulási hajlam etnikum-specifikus lenne, ezt a tendenciát a magyarokra nézve is érvényesnek tekintjük. A középiskolás korú népesség pontosabb becsléséhez figyelembe vettük tehát azt is, hogy a 14, illetve a 19–21 évesek mekkora hányada jár középiskolába. Számoltunk továbbá azzal, hogy körültekintőeknek kell lennünk az „érettségiző korú” fiatalok számának becslésével is, amely egyre kevésbé köthető a 18. és 19. életévhez.

Az előrejelzés algoritmusa az előzőhöz hasonló, és ennek alapján az alábbi eredményre jutottunk:



16. ábra. A magyar nyelven tanuló középiskolások és sikeresen érettségizők becsült száma a 2010–2020 közötti időszakra – *összetett változat*

A becslések eredménye szerint arra kell számítani, hogy 2020-ban kedvező esetben 5800 körüli, kevésbé kedvező körülmények között hozzávetőlegesen 4900 középiskolai tanulmányait magyar nyelven végző, sikeresen érettségiző magyar fiatallal lehet számolni.

#### 4.2.4. Romániai magyarok foglalkozási és iskolázottsági szerkezetének változásai az 1992. és 2002. évi népszámlálási adatok alapján<sup>82</sup>

Országos szinten 1992–2002 között mintegy 15 százalékkal csökkent az aktív népesség száma (9. táblázat), a csökkenés pedig leginkább a szakképzett munkásokat érintette, ám kisebb mértékben kihatott a középszintű szellemi vezetőkre és irodai alkalmazottakra is. Az arányokat tekintve leginkább a gazdasági és politikai felsővezetők rétege duzzadt meg, illetve a szolgáltatások és az értelmiségi foglalkozások erősödtek meg.

Mindez jól tükrözi a rendszerváltás utáni időszakot: a demokratikus átalakulás és a piacgazdaságra való áttérés magával hozta a gazdasági és politikai elit kiteljesedését, ugyanakkor a szocialista gazdaság iparosításának leállásával csökkent a különféle szakképzettséget igénylő munkások iránti kereslet. A piacgazdaság feltétele többek között a magánvállalkozások, illetve a szolgáltatások kibontakozása, amit nyomon követhetünk a szolgáltatási, kereskedelmi foglalkozási réteg közel 50 százalékos megerősödésében is.

<sup>82</sup> Ez a fejezet részben Papp Z. Attila: Átmenetben: a romániai magyarok társadalmi pozícióinak alakulása 1992–2002 között (REGIO, 2008/4) c. cikkére támaszkodik

9. táblázat. Az aktív népesség foglalkozási főcsoportok szerint 1992-ben és 2002-ben

Foglalkozási főcsoport	1992	2002	Különbség szám szerint	Különbség %-ban (1992=100%)
Törvényhozók, államigazgatási, érdekképviselői vezetők, gazdasági, politikai vezetők	164 127	343 015	178 888	108,99
Értelmiségi és tudományos munkaköri foglalkozások	614 126	725 730	111 604	18,17
Szaktechnikusok, mesterek (középszintű szellemi munkát végzők)	1 070 538	861 546	-208 992	-19,52
Irodai és ügyviteli (ügyfélforgalmi) jellegű foglalkozások	494 829	415 190	-79 639	-16,09
Szolgáltatási, kereskedelmi jellegű foglalkozások	530 795	757 628	226 833	42,73
Mezőgazdasági, erdőgazdálkodási és halászati foglalkozások	1 937 480	1 974 359	36 879	1,90
Kézművesek, szakképzett munkások, gépkarbantartók	2 837 495	1 801 411	-1 036 084	-36,51
Gépkezelők, összeszerelők, járművezetők	1 600 652	864 474	-736 178	-45,99
Szakképzettséget nem igénylő foglalkozások	661 310	659 587	-1 723	-0,26
Fegyveres szervek foglalkozásai	92 301	41 144	-51 157	-55,42
Egyéb foglalkozások	2 290	23 206	20 916	913,36
Első munkahelyüket kereső munkanélküliek	459 601	384 541	-75 060	-16,33
<b>Összes aktív</b>	<b>10 465 544</b>	<b>8 851 831</b>	<b>-1 613 713</b>	<b>-15,42</b>

Forrás: INS

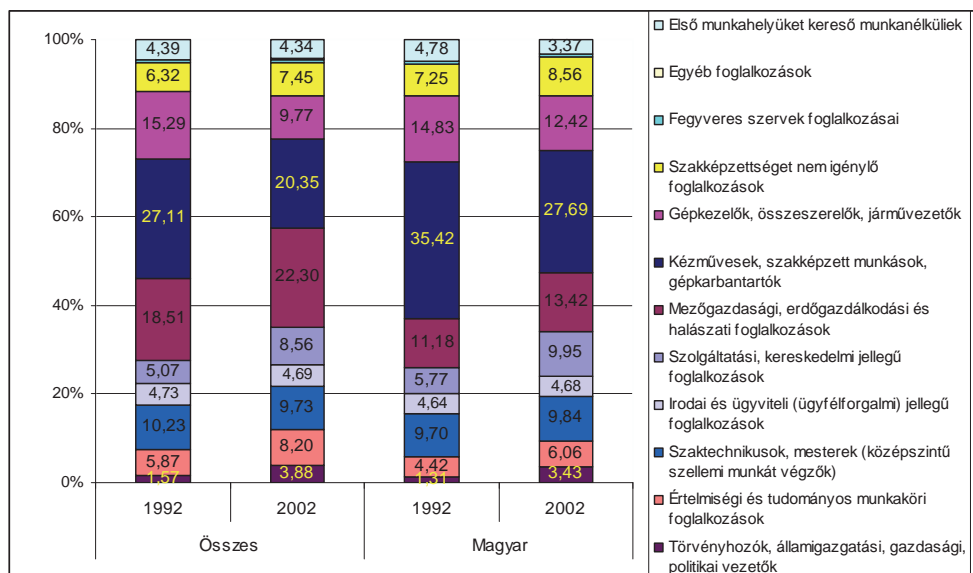
Az aktív népességnek az országos adatokhoz képest történt nagyobb arányú csökkenése mellett, hasonló változásokat mutatnak a magyar populáció abszolút számai is (10. táblázat): a gazdasági, politikai elitbe sorolható személyek, valamint a szolgáltatásokat végzők száma növekedett, az összes többi foglalkozásé csökkent. Kivételt a mezőgazdaságban foglalkoztatott számánál találunk: abszolút értékben ez a réteg a magyarok esetében csökkent, országos szinten pedig enyhe növekedést regisztrálhattunk (azonban, mint később látni fogjuk, a rétegzettségben hasonló trend tapasztalható országosan is és a magyarok körében is). Megállapítható tehát, hogy a magasabb presztízzsel járó foglalkozások számbelileg növekedtek, míg az alacsonyabb presztízst képviselő foglalkozási csoportok esetében inkább stagnálás vagy csökkenés tapasztalható. A szolgáltatási, kereskedelmi jellegű foglalkozások kivételével a többi, szakképzettséget igénylő aktívák száma 20–40 százalékkal csökkent a magyarok esetében.

10. táblázat. Az aktív magyar népesség foglalkozási főcsoportok szerint  
1992-ben és 2002-ben

Foglalkozási főcsoport	1992	2002	Különbség szám szerint	Különbség %-ban (1992=100%)
Törvényhozók, államigazgatási, érdekképviselői vezetők, gazdasági, politikai vezetők	9 126	18 647	9 521	104,33
Értelmiségi és tudományos munkaköri foglalkozások	30 901	32 904	2 003	6,48
Szaktechnikusok, mesterek (középszintű szellemi munkát végzők)	67 771	53 490	-14 281	-21,07
Irodai és ügyviteli (ügyfélforgalmi) jellegű foglalkozások	32 435	25 445	-6 990	-21,55
Szolgáltatási, kereskedelmi jellegű foglalkozások	40 303	54 083	13 780	34,19
Mezőgazdasági, erdőgazdálko- dási és halászati foglalkozások	78 159	72 928	-5 231	-6,69
Kézművesek, szakképzett munkások, gépkarbantartók	247 521	150 455	-97 066	-39,22
Gépkezelők, összeszerelők, járművezetők	103 656	67 501	-36 155	-34,88
Szakképzettséget nem igénylő foglalkozások	50 639	46 517	-4 122	-8,14
Fegyveres szervek foglalkozásai	4 751	3 019	-1 732	-36,46
Egyéb foglalkozások	135	80	-55	-40,74
Első munkahelyüket kereső munkanélküliek	33 401	18 321	-15 080	-45,15
<b>Összes aktív</b>	<b>698 798</b>	<b>543 390</b>	<b>-155 408</b>	<b>-22,24</b>

Forrás: INS

Kérdés azonban, hogy a makrotrendek hogyan érvényesülnek az országos népesség és a magyar populáció rétegzettségében? Az országos és magyar népesség rétegzettség adatai alapján (17. ábra) megállapítható, hogy a változások nagyobb csapásirányai a magyarok körében is tetten érhetők: erősödött a gazdasági, politikai és szellemi elit, kibővült a szolgáltatásban és kereskedelemben, illetve a mezőgazdaságban érdekelt rétege, csökkent a szakképzettséget igénylő foglalkozási réteg és enyhén növekedett a szakképzetlenek aránya. Ugyanakkor fontos rögzíteni a magyar populáció rétegzettségében jelen lévő, országotól eltérő, ám 10 év alatt is reprodukálódó sajátosságait: szűkebb az értelmiségi réteg, és szintén szűkebb a mezőgazdaságból élő magyarok rétege, ugyanakkor markánsabbak a szakképzettséget igénylő foglalkozási rétegek.



Forrás: INS

17. ábra. A gazdaságilag aktív populáció rétegzettsége országos szinten és a magyar populáció körében, 1992, 2002

Az 1992-es és 2002-es rétegzettségi adatokból azt is megállapíthatjuk, hogy 10 év alatt a magyarok foglalkoztatási szegregációs indexe<sup>83</sup> növekedett. 1992-ben ez az érték 10,3 százalék volt, 2002-ben pedig már 12,7 százalékot ért el. Ez azt jelenti, hogy a magyarok foglalkozási szerkezete összességében 12,3 százalékkal tér el az országos átlagtól. Ez önmagában még nem jelentené azt, hogy a magyarok munkaerő-piaci pozíciói gyengültek, ám a közelebbi elemzés már jelzi, hogy ez az eltérés mintegy 20 százalékkal annak köszönhető, hogy a magyarok körében az országoshoz képest szűkebb az értelmiségi és felső vezetői rétege. Ez azért is fontos jelzés, mert noha 1992 és 2002 között megduplázott a magyarok értelmiségi rétege, ez a növekedés még mindig nem érte el az országos hasonló foglalkoztatottsági szintet. Magyarán, a strukturális különbségek továbbra is megmaradtak.

#### 4.2.5. A romániai magyar felsőoktatási intézmények katasztere

A romániai magyar felsőoktatás intézményi kataszterét az F1-es függelék tartalmazza, a 2009/2010-es tanévben az alapszintű képzés (Bachelor) keretében meghirdetett helyek alapján.

Az F1-es függelékben látható, hogy a romániai magyar felsőoktatási piacnak összesen 12 szereplője van, ezekből 5 állami intézmény, 3 Romániában

<sup>83</sup> A szegregációs (v. disszimilaritási index) azt mutatja meg, hogy két populáció szerkezete milyen mértékben tér el egymástól. Ha értéke 0, akkor nincs eltérés a két populáció adott tulajdonsága között, maximális értéke pedig 1, ami teljes eltérést jelent.

bejegyzett magán intézmény, további 4 pedig magyarországi egyetemek vagy főiskolák kihelyezett tagozatai.<sup>84</sup>

A könnyebb áttekinthetőség érdekében a szereplők fontosabb adatait a 11. táblázat foglalja össze.

11. táblázat. A romániai magyar felsőoktatás szereplőinek fontosabb adatai

Jelleg	Intézmény	Szakok	Helyszínek	Helyek 2009/10	Diákok összesen	Oktatók		
						Főállású	Bedolgozó	Összesen
Állami	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	73	9	1145	7076	303	150	532
	Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógy-szerészeti Egyetem	3	1	204	1606	na	na	150
	Színházművészeti Egyetem Marosvásárhely	4	1	25	365	na	na	94
	Nagyvárad	1	1	4	na	na	na	na
	Bukaresti Egyetem	1	1	10**	14	6	1	7
	<i>Összesen:</i>				1378 <sup>-</sup>	9061*	309*	151*
Magán	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	22	3	397	1847	184	86	270
	Partiumi Keresztény Egyetem	11	1	205	950	80	54	134
	Protestáns Teológiai Intézet Kolozsvár	1	1	30	119	14	12	26
	<i>Összesen:</i>				632	2916	278	152
Kihelyezett	Budapesti Corvinus Egyetem – Határon Túli Levelező Tagozat, Nyáradszereda	1	1	50**	na	18	29	47
	Debreceni Egyetem, Nagyvárad	1	1	50**	na	na	na	na
	Károli Gáspár Református Egyetem Nagykovácsi Tanítóképző Főiskola, Református Kántor- és Tanítóképző Intézet, Marosvásárhely	1	2	20	140	1	37	38
	Tatbányai Modern Üzleti Tudományok Főiskolája, Székelyudvarhely	5	2	100**	na	na	na	43
	<i>Összesen:</i>				20 <sup>-</sup>	140*	19*	66*
<b>Összesen</b>		<b>125</b>	<b>12</b>	<b>2030<sup>-</sup></b>	<b>12117*</b>	<b>606*</b>	<b>369*</b>	<b>1341*</b>

na: nincs adat; \*: legkevesebb; \*\*: tandíjköteles;  
<sup>-</sup>: nem tartalmazza a tandíjköteles helyeket

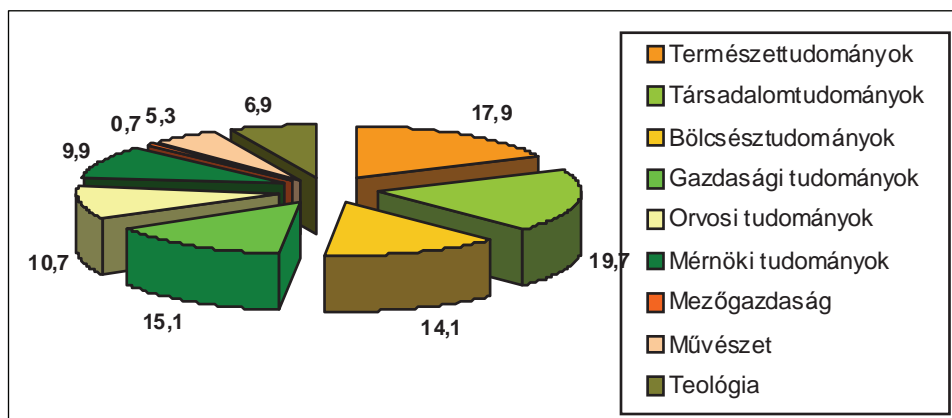
A 12 intézmény 12 romániai helyszínen, 125 szakon<sup>85</sup> hirdetett meg összesen 6450 helyet az alapszintű képzés keretében, ebből 2030 költségvetésileg támo-

<sup>84</sup> A Gyulafehérvári Római Katolikus Hittudományi Főiskola 2007 őztől a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Teológia Karának szerves része, ezért nem jelenik meg külön intézményként az összesítésben.

gatott, a többi tandíjköteles, illetve a távoktatás keretében (ugyancsak tandíjkötelesként) elnyerhető hely volt. A 6450 helyből 4489-et állami intézmények hirdettek meg (ebből 1378 költségvetésileg támogatott, 2095 tandíjköteles, 1000 távoktatási), 1511-et magánegyetemek (ebből 632 térítésmentes, 879 tandíjköteles), 450-et pedig a magyarországi egyetemek kihelyezett tagozatai (20 térítésmentes, 100 tandíjköteles, 330 távoktatási).

Ha a meghirdetett helyek számát összevetjük a 2009-ben érettségizettek számával (8435), megállapítható, hogy a 2030 tandíjmentes hely kevés, és különösen kevés ezen belül az 1378 tandíjmentes hely, amelyet a román állam költségvetési kerete finanszíroz. Összehasonlításként: Románia 2009-ben az itt tanuló moldovai diákoknak 3000 tandíjmentes helyet biztosított, ennek keretében 2150 ösztöndíjasat. 2010-ben a moldovai diákok számára fenntartott tandíjmentes helyek számát 5000-re emelik.

A 2030 költségvetésileg támogatott hely eloszlását a fontosabb tudományterületek között a 18. ábra tükrözi.



18. ábra. A költségvetésileg támogatott helyek eloszlása a fontosabb tudományterületek között a 2009/2010-es tanévben

Noha a 125 szak elvileg nem kevés – Magyarországon a Bologna rendszerre való áttérést követően 133 alapszintű szak keretében zajlik képzés – a magyar nyelvű felsőoktatás a romániai szakválasztéknak csak alig több mint egyharmadát biztosítja. E jelentős fogyatékonyságon túl, a szakkínálat meglehetősen egyoldalú: a helyek több mint 60%-át a társadalomtudományi területen zajló képzés keretében kínálják, a természettudományi területeken elfoglalható helyek pedig a kínálat kevesebb, mint 40%-át teszik ki. A kínálatnak csak kevesebb, mint 10%-a mérnöki, és 1%-nál is kevesebb az agrártudományi területeken zajló magyar nyelvű képzés számára fenntartott helyek részaránya. Olyan fontos területeken, mint az erdőmérnöki vagy az állatorvosi, egyáltalán nem folyik magyar nyelvű képzés Romániában.

<sup>85</sup> Fontos itt megjegyezni, hogy a különböző intézmények által meghirdetett szakok között meglehetősen sok az átfedés, akkor is, ha a megnevezések nem azonosak.



A 12 intézmény keretében 12 117 diák tanul (ebből 9061 az állami intézmények keretében, 2916 pedig magánegyetemi hallgatóként), az oktatók összlétszáma pedig meghaladja az 1341-et, amelyből legalább 606 főállású oktató (ebből legkevesebb 309 állami intézmény alkalmazottja, 278 pedig magánegyetemi főállású oktató). Ami az oktatók tudományos fokozatai eloszlásának a kérdését illeti, az erre vonatkozó adatokat három fontosabb szereplő esetében (a többire vonatkozóan nincs adatunk) a 12. táblázat összesíti.<sup>86</sup>

Intézmény	Professzor	Docens	Adjunktus	Tanárségéd	Gyakornok	Összesen
Babeş–Bolyai Tudományegyetem	32	63	117	91	-	303
Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	11	29	86	49	10	184
Partiumi Keresztény Egyetem	13	20	47	30	24	134

12. táblázat. Az oktatók tudományos fokozatainak eloszlása a BBTE, EMTE és PKE esetében

Ha a magasabb fokozatú oktatók (professzorok és docensek) számát összevetjük a szakok számával, megállapítható, hogy míg a BBTE román nyelvű oktatása, illetve a Sapientia – EMTE és a PKE esetében ez az arány 2:1, addig a BBTE magyar nyelvű oktatása esetében a helyzet lényegesen rosszabb, az arány alig valamivel több, mint 1:1.

A 2010/2011-es tanévben magyar nyelven meghirdetett magiszteri programokra vonatkozóan az F2-es függelék összesíti az intézményi honlapok által hozzáférhetővé tett adatokat. A 12 felsőoktatási intézmény közül csupán ötnek nincs magiszteri program-kínálata, a többi hét összesen 49 magyar nyelven akkreditált magiszteri programmal rendelkezik. A helyek számára vonatkozó információk adathiányosak. A honlapokon szerepeltetett adatok alapján 270 költségvetésileg támogatott és 464 költségtérítéses hely áll a magyarul magiszterizni szándékozó fiatalok rendelkezésére.

A doktori képzés tekintetében még kevesebb az elérhető információ: úgy tűnik, hogy ez idő szerint kizárólag a BBTE keretében lehet magyar nyelven biztosított doktori képzésben részt venni, és magyarul megírt doktori értekezés alapján elnyerni a doktori címet.

#### 4.2.6. A pedagógusképzés helyzete

A pedagógusképzés az egész oktatás önmagát reprodukáló szegmentuma. Ideális esetben színvonalban spirálisan önmagát fölfelé gerjeszti, vagy lineárisan önmagát reprodukálja, esetleg a reprodukcióban folyamatosan rontja a közoktatás a felsőoktatást, a felsőoktatás a közoktatást. Megtestesítője ez annak, hogy az

<sup>86</sup> Az adatok forrása a BBTE és a Sapientia – EMTE esetében az intézmények belső kimutatásai, a PKE esetében az intézmény honlapja. Az előbbi két esetben az adatok a címzetes oktatókra vonatkoznak, az utóbbi esetben a tanszemélyzet egészének a helyzetét tükrözik.

oktatás egységes rendszer: az egyetemen konstatálják a jelöltek vagy a bekerült hallgatók tudásbeli hiányait, pedig őket azok a pedagógusok tanították, akiket korábban a felsőoktatás készített föl. Öngerjesztő: a színvonal vagy színvonalatlanság az egyik oldalon hasonlót gerjeszt a másik oldalon.

A közoktatás színvonalát, eredményességét nagyon sok tényező befolyásolja, az alapvető mégis a pedagógus személye, személyisége: az ő alkalmassága, rátermettsége; szakmai, nevelői és nyelvi felkészültsége; a bérezésben is kifejeződő társadalmi megbecsültsége, presztízse. Az első két feltételnek a biztosítása: a következetes szelekció, valamint a megfelelő szakmai, pszicho-pedagógiai, nyelvi, valamint gyakorlati felkészítés annak a (felsőoktatási) intézménynek a feladata, amely a képzést végzi. Ezek a feltételek a hazai magyar nyelvű felsőoktatásban nem teljesülnek, sőt szinte mindennek az ellenkezője történik: szelekció helyett kontraszelekció, a képzés elemeinek az elhanyagolása (különösen a szakmai és a nyelvi képzésé, valamint a gyakorlati felkészítésé). A következmények ismeretében is állítható, hogy a kisebbségi felsőoktatásban különös fontossága van a pedagógusképzésnek, a pedagógusképzés intézményi hátterének, önállóságának.

Az óvó- és tanítóképzés a kilencvenes évek végéig Romániában erre szakosodott középiskolákban folyt. Az 1990-ben bekövetkezett mobilitásnak és kerkedvezményes nyugdíjazásoknak pedagógushiány lett a közvetlen következménye, és ezt máig nem heverte ki a magyar közoktatás. Az 1990/1991-es tanévben képesítés nélküli volt az óvónők 45,7 százaléka, a tanítók 31 százaléka, az általános iskolai tanárok 28,9 százaléka, a középiskolai tanárok 13,9 százaléka.<sup>87</sup> A hiány gyors pótlásaként megnyíltak a pedagógusképzésnek és a képesítés nélküli pedagógusok kinevezésének azóta is tartó, korlátlan és önkorlátozás nélküli lehetőségei. Teljesen ellenőrizetlen képzési formák indultak: hétvégi oktatás a legkülönbözőbb helyeken, távoktatás magyarországi intézmények kihelyezett tagozataiként, anyarszági képzés és az ott szerzett diplomák honosítása, közben pedig egy olyan intézményesülés, amely jóval több tanítóképzőt eredményezett, mint ahánynak meg lettek volna a szakmai feltételei, és ahányra reálisan szükség volna.

A 90-es évek második felében bekövetkezett az, aminek már korábban be kellett volna következnie, és ami kedvező is lehetett volna: az óvó- tanítóképzést is át kellett helyezni a felsőoktatás körébe. Az intézmények átszervezése három, 1998-ban kelt miniszteri rendelettel indult el.<sup>88</sup> Már 1998-ban létesültek ilyen főiskolák, magyar tannyelvűek viszont csak egyéves késéssel, 1999-ben. A legtöbb magyar tanítóképző-főiskolai oklevelet jellemzően valószínűleg az aradi székhelyű, román tannyelvű Goldiş nevű magánegyetem adta ki, ez fogadta ugyanis be, jelentős tandíj fejében, azokat a hallgatókat, akik az akkreditálás elmaradása miatt a Sulyok István Ref. Főiskolán, ill. a Partium Keresztény Egyetem keretében nem fejezhették be tanulmányaikat. A következő kormányzati ciklusban az általános visszarendeződés körülményei között 2001-ben a minisztérium újra

---

<sup>87</sup>Murvai L.: *A számok hermeneutikája. A romániai magyar oktatás tíz éve 1990–2000.* Budapest: A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 2000: 32, 34, 37, 41.

<sup>88</sup>Murvai L.: A romániai magyar tanítóképzés. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2001.* Temesvár–Kolozsvár: Szórvány Alapítvány–Polis Könyvkiadó, 2001: 161.

engedélyezte a középfokú tanítóképzést, párhuzamosan a főiskolai szintűvel.<sup>89</sup> Ez a játék azóta is folytatódik: még mindig működik a középfokú képzés, miközben a felsőoktatásban a bolognai rendszerbe is beépült. Az oktatási hatóság a képzési struktúráját tette kaotikussá, magát a képzést pedig a kötelező központi tantervvel éppen tartalmi elemeiben centralizálta, holott egy igazi reformtól az lett volna elvárható, hogy ez fordítva történjék.

1999-ben kerültek bele a kolozsvári egyetem intézményi struktúrájába a főiskolai tagozatokként működő magyar képzők. A rendszer továbbra is vegyes maradt, a főiskolák kezdetben kétszakos rendszerbe helyezték a tanítóképzést: idegen nyelvszakos tanárképzéssel párosították, és ebben a párosításban a lényeg sikkadt el, maga a pedagógusképzés. Jelenleg, már a bolognai rendszerben, hat városban folyik magyar tanítóképzés három intézmény keretében. A kolozsvári egyetem képzése „óvó- és tanítóképző pedagógia” néven jelen van Kolozsváron (távoktatási formában is!), Marosvásárhelyen, Udvarhelyen, Szatmárnémetiben és Kézdivásárhelyen, 2010-ben összesen 66 helyet hirdetett meg állami költségvetési keretben és tízszer ennyit (!) tandíjasként. (Ez az arány indokolhatja azt a feltételezést, hogy a gyakorlatilag korlátlan számú tandíjas hellyel a képesítés nélkülieket juttatják diplomához, de nem föltétlenül szakképzettséghez.) Marosvásárhelyen az önálló Református Kántor- és Tanítóképző Intézetben is folyik tanítóképzés (kizárólag levelező formában és tandíjas hellyel), valamint tanító-kántor szakpárosításban (idén 25 tandíjmentes hellyel). A nagyváradi állami egyetemen a kolozsvárihoz hasonló keretben folyik magyar tanítóképzés, amelynek nincs semmi köze az 1990 előtti tanítóképzőhöz (2010-ben mindössze 4 tandíjmentes helyett hirdetett meg). A következmények nyilvánvalóak: két-három erős intézmény helyett most telephelyeiket és az oktatókat tekintve sok van és gyenge, sajnos éppen a nagyenyedinek és a nagyváradinak nincs folytatása, amelyek korábban évtizedeken át a legszínvonalasabb képzést biztosították.

A *tanárképzésnek* korábban a tanárképző főiskolák voltak az intézményei, az egyetemen is egyes szakok eleve tanárképző szakoknak számítottak: a bölcsész-kari szakok, a matematika, a földrajz stb. A szakmai képzéssel párhuzamosan folyt maga a tanárképzés, többcsatornás rendszerben és kötelező jelleggel. A tanárképző főiskolák már jóval 1990 előtt megszűntek, a marosvásárhelyi is, ahol magyar tanárképzés is folyt, így ezek után a magyar tanárképzésnek szintén a kolozsvári egyetem lett a bázisintézménye. A 90-es években tanárképzés indult a Partiumi Keresztény Egyetemen, majd a Sapientia-n is. Ennek tapasztalatairól és főképpen eredményeiről talán korai volna beszélni. Egyelőre kétségtelen, hogy kolozsvári egyetem megmaradt a romániai magyar pedagógusképzés központjának, sőt a vallástanárr-képző karokkal és a tanítóképzéssel fokozottabban azzá vált.

Az egyetem nevéhez méltóan tudományegyetemmé igyekezett válni, külsőségeiben különösen, és ez azzal járt együtt, hogy perifériakussá tette a tanárképzést. Ennek a területnek az intézményi megítélése is teljesen negatívvá vált. Számtalan szöveget lehetne idézni annak igazolására, hogy az egyetem hierarchikus

---

<sup>89</sup> Murvai, 2001: 167.

rendjében az első a tudományos képzés, a második a tanárképzés és ezeket követi a tanítóképzés. Alapvetően fontos lett volna, és a személyi feltételei is megvoltak annak, hogy a tanárképző munkaközösség magyar részlege tanszéki, intézeti keretben önállósuljon, ez nem valósult meg.

Az egyetemi oktatásban vannak „tanárképes” szakok, de sehol nem kötelező a tanárképző „modul” felvétele. A bolognai rendszer azt kívánta volna meg, hogy a pedagógusképzés megfelelő szakképzés és alkalmassági próba után a 2. szinten, a magiszteri képzésben kapjon helyet. Azzal a helyzetet és a pálya megítélését jellemző hamis érvvel, hogy „három év után még csak nem is taníthat a végzős” (?), a hazai törvény – az általános bolognai gyakorlattól eltérően – ebben a vonatkozásban meghagyta mellécsatornának a pedagógusképzést, elosztva a megszerzhető krediteket az egyetemi oktatás BA és MA szintje között.

Visszatérve a pedagógusképzés említett komponenseire: ha a nyelvi komponenset nézzük, azt, hogy a leendő pedagógusnak kivételes kompetenciával kellene rendelkeznie abban a nyelvben és annak szaknyelvi regisztereiben, amelyen oktatni fog, azt látjuk, hogy ez a követelmény egyáltalán nem teljesül. A következmények ismereteseek: már a pedagógiai gyakorlaton gyakran a tanulók javítják a tanárjelölt nyelvi, helyesírási hibáit. Részben a kolozsvári egyetem „nyelvi vonalainak” tisztázatlan státusával függ össze, hogy sok olyan magyar vagy román anyanyelvű diák, aki a német tagozaton végez, magyar vagy román iskolákban helyezkedik el, és ott válik nyilvánvalóvá, hogy németül ugyan valamelyest tud, de az oktatás nyelvén a saját tantárgyáról (pl. történelemről, földrajzról) nem képes kommunikálni. Ezért az utóbbi években a megyei tanfelügyelőségek kénytelenek nyelvvizsgákat szervezni. Ezek azonban általában szintén nem tisztázzák a pedagógusok oktatási nyelvi kompetenciáját. Egyéb komponenseiben a képzés oktatáseméletivé vált, többek között az oktatásszervezés elmélete vált fontossá, csökkent mind a szakmai, mind a pszicho-pedagógiai képzés súlya. Teljesen mellékes ebben a képzésben a gyakorlati képzés, az iskolai gyakorlás. A magyar pedagógusképzésnek az intézményen belül nincs minimális önállósága, még kevésbé az országos rendszerben, sem a tartalmi elemek, sem a szervezés tekintetében. Ezért ez a képzés egyáltalán nem töltheti be azt a szerepet, hogy a romániai magyar oktatás speciális igényei szerint készítse föl a leendő tanárokat. Éppen emiatt nem tekinthető véletlennek, hogy a tanári állásokra kiírt versenyvizsgákon a mi diplomás pedagógusaink is gyengén szerepelnek, újabban 25–30 százalékos a sikeresen vizsgázók aránya.

Az 1996–2000 közötti időszak koalíciós politikájának közoktatásra vonatkozó jelentős eredménye volt az 1997/36-os sürgősségi kormányrendelet,<sup>90</sup> amely az 1999-es törvénymódosítás előzményeként feloldotta a szakképzésre vonatkozó korlátozást. Ennek nyomán viszont nyilvánvalóvá vált, hogy alig vannak olyan szaktanárok, akik kellő magyar szaknyelvi kompetenciával biztosíthatnák az oktatást. Ezt a hiányosságot azóta sem sikerült pótolni, sőt a magyar felsőoktatás

---

<sup>90</sup> Ordonanță de urgență pentru modificarea și completarea Legii învățământului nr. 84/1995, *Monitorul Oficial al României*, Anul IX, nr. 152 din 14 iulie 1997.

kiterjesztésével a felsőoktatásban is felszínre kerültek az oktatók szaknyelvi hiányai.

Az az ideologikus diskurzusban megnyilvánuló szándék, hogy a pedagóguspályát a nemzeti közösség szempontjából küldetésiként, szimbolikusan fölértékeljék, nem ellensúlyozhatja a valóságos körülményeket, amelyek tovább rontják a pálya presztízsét. Ilyen mindenekelőtt az alacsony bérezés, ilyen az emberi tartást és a méltóságot biztosító életkörülmények hiánya, az adott közösségben való megtelepedés elemi feltételeinek hiánya. De önmagát is kompromittálja a szakma a képesítés nélküli vagy gyengén képzett pedagógusokkal. Az 1996–2000 közötti kormányzati ciklusban az oktatási hatóság végre belátta, hogy differenciálni kell a béreket a helyi életfeltételek függvényében. Méltányosan jelentős pótlékokat kaphattak azok, akik távolabbi településeken, elmaradt térségekben vállalták a pálya nehézségeit. A következő kormány megvonta ezeket a pótlékokat. A mostani helyzetben pedig mindezeket tetézi a 25%-os bérelvonás, ami vészesen fokozza a pedagógushiányt, az elfordulást a tanítói és a tanári pályától.

#### ***4.2.7. A felsőoktatás törvényes keretei Romániában***

Romániában a felsőoktatásra vonatkozó, jelenleg még érvényben lévő törvényt 1995-ben alkották meg, és azóta többször módosították. Mivel az új oktatási törvénytervezet vitája folyamatban van<sup>91</sup>, a soron következőkben az új jogi dokumentum kisebbségi, illetve a kisebbségi felsőoktatást érintő néhány rendelkezésére térünk csak ki.

Először is fontos annak rögzítése, hogy Romániában a felsőoktatást nem külön jogszabály, hanem az oktatási rendszer egészére kiható törvény szabályozza, és ez az új tervezet szerint is így marad. A tervezet már az általános rendelkezésekben megtiltja az etnikai és más kritériumok alapján történő diszkriminációt az oktatásban (2. cikkely), és leszögezi, hogy az egyetem előtti és a felsőoktatás egyik alapelvét a „nemzeti kisebbségek kulturális identitásának tiszteletben tartása” képezi. (3. cikkely) Míg az egyetem előtti oktatás vonatkozásában a nemzeti-segi kisebbségekre vonatkozóan külön alfejezetet tartalmaz a tervezet, a felsőoktatásban már nem köszön viszont ez a tagolás, ám néhány paragrafusban explicit módon megjelenik a kisebbségiek nyelvén történő felsőoktatás szabályozása.

A 105. cikkelyben a felsőoktatás vonatkozásában újra megjelenik a diszkriminációt tiltó rendelkezés, a magyar nyelvű kisebbségi oktatást érintő lényeges szabályozás pedig a 122. cikkelyben található. Eszerint a nemzeti kisebbségek számára felsőfokú képzést vagy olyan intézményekben lehet szervezni, ahol anyanyelven oktató karok, tanulmányi vonalak, illetve programok működnek, vagy ún. multikulturális felsőfokú intézményekben. Ezen utóbbiak esetében a nemzetiségi kisebbségek nyelvén oktató tagozatokat vagy ún. tanulmányi vonalakat lehet létrehozni. A többnyelvű és multikulturális egyetemeken az új törvény majdani életbeléptetése után 3 hónappal meg kell alkotni az új szervezési és működési szabályzatot.

---

<sup>91</sup> Hivatkozásaink a 2010. március 18-i Törvénytervezet alapján készültek.

Az említett 122. cikkely továbbá leszögezi azt is, hogy anyanyelvi képzés mindhárom felsőoktatási szinten, azaz doktori képzésben, illetve más posztgraduális képzésben is lehetséges, illetve megerősíti azt a ma is létező gyakorlatot, hogy a nemzeti kisebbségek nyelvén való képzések alapfinanszírozásába magasabb szorzót alkalmaznak majd.<sup>92</sup> A nemzetiségi kisebbségek nyelvén való doktori képzés lehetőségét egy későbbi, a 147. cikkely is megerősíti.

Noha nem vehető bizonyosra, hogy a tervezet ebben a formában fog életbe lépni, figyelmet érdemel, hogy a törvénytervezetnek a kisebbségi felsőoktatásra vonatkozó egyes előírásai meglehetősen tág teret kínálnak az értelmezéseknek. Nincs tételesen rögzítve például az, hogy a kisebbségek önálló (állami vagy magán) intézményeket hozhatnak létre, a multikulturális egyetemek esetében pedig önálló karokról nem, csak tannyelv alapon szerveződő tagozatról és „tanulmányi vonalról” esik szó. És a többnyelvű egyetemek esetében sem világos, hogy az új belső, intézményi szabályozásban milyen területekre és milyen mélységben kell kitérni (pl.: pénzügyi vonatkozásokat, intézménygazdálkodást érinthetnek-e?).

Egészében véve megállapítható, hogy úgy tűnik: a törvénytervezet a létező (állami) kisebbségi felsőoktatási struktúra konzerválására törekszik. Ezt a benyomást csak tovább erősíti az, hogy a tervezet záró rendelkezései között a jogalkotó felsorolja a törvény életbe léptetése után a multikulturális egyetem státusát elnyerő intézményeket: a kolozsvári BBTE-t, a MOGYTE-t és az ugyancsak Marosvásárhelyen működő Művészeti Egyetemet.

---

<sup>92</sup> Jelenleg ez a szorzó a magyar nyelvű oktatás esetében 2, kérdés, hogy ez megmarad-e az új törvény életbeléptetése után.



## 5. Elemzés

A fentiek nyomán kellő alappal állapítható meg, hogy a romániai magyar nyelvű felsőoktatás történetében az elmúlt húsz évet látványos, és sok tekintetben sikeres intézményesülés jellemezte, a folyamat eddigi mérlege ennek ellenére nem tekinthető egyértelműen pozitívnak.

Elmaradt mindenekelőtt a restitúció: noha az 1989-es fordulatot követően az erdélyi magyarság nevében fellépők a legváltozatosabb formákban próbáltak érvényt szerezni a kommunizmus ideje alatt fokozatosan elvesztett intézmények és pozíciók visszaállítására vonatkozó közösségi elvárásoknak, húsz év alatt nem született egyetlen olyan miniszteri, kormány- vagy ennél is magasabb szintű, lényeges politikai döntés Romániában, amely önálló intézményben, állami költségvetéssel stabil keretet teremtett volna a magyar felsőoktatásnak, holott minden korábbi leépítés és beolvasztás politikai döntés következménye volt.

Az intézményesülés több dimenziója – a felsőoktatási programokkal jelentkező intézmények száma, maga a szakkínálat, vagy a tanulmányaikat magyarul végző diákok és a főállású oktatók létszámának alakulása – alapján nem túlzás expanzióról beszélni. Az expanzió azonban lényeges szempontok szerint felemás volt, hiszen egyetlen intézményt sem sikerült jogilag, illetve költségvetési szempontból stabilizálni és viszonylag függetlenné tenni. A létrejött intézményhálózat valamennyi szereplőjének vagy a jogi bizonytalanság körülményeivel kell mind-egyre számolnia, vagy a státusbeli egyensúly- és stabilitás-hiány viszonyai között kell folytatnia tevékenységét. Ez alól a kolozsvári BBTE és a MOGYE sem kivétel: az ezekben az intézményekben folyó magyar oktatásnak továbbra sincs megfelelő intézményi kerete, belső szabályzata, a szakok jelentős része esetében pedig most van folyamatban az önálló akkreditálás. A státusbeli egyensúly- és stabilitás-hiánnyal főleg a magánegyetemeknek kell megküzdeniük, egyfelől a pénzügyi bizonytalanság, másrészt a magánegyetemek alacsony presztízsének okán.

Az expanziót ugyanakkor kellő alappal lehet kaotikusnak tekinteni, hiszen az eddigi megvalósítások a különböző szereplők összehangolatlan fellépésének a vívmányai: a megvalósított fejlesztésekről nem csak az állapítható meg, hogy azok nem illeszkedtek egy illetékes autoritás által megfelelő körülményekkel kidolgozott stratégiába, hanem az is, hogy a magyar nyelvű felsőoktatási kínálat fontos elemeit olyan szereplők hozták létre és működtetik, amelyeket a követett célra vonatkozó nagyon különböző, olykor egyenesen inkompatibilis szemlélet jellemez. Az elemzett időszakot továbbá folyamatos szerepcserék jellemezték a politika és a szakma szereplői között, ami többek között azt eredményezte, hogy a romániai magyar felsőoktatás közszolgálati jelleg fokozatosan háttérbe szorult, és egyre hangsúlyosabban érvényesült a rosszul értelmezett, a minőség kérdését másodlagos tényezőként kezelő piaci logika.

A kiépült intézményhálózat eddigi teljesítménye további hiányosságokra világít rá. A megjelenő regionális centrumok nem voltak képesek beváltani a



regionális fejlesztés tekintetében hozzájuk fűzött reményeket, abban az értelemben legalábbis, hogy nem eredményezték gazdasági húzóágazatok megjelenését a kiszolgált térségekben. Ellenkezőleg: egyes esetekben, a tömeges és párhuzamos képzés következtében, érezhető túlképzést eredményezett a regionális centrumok tevékenysége, ami a diplomás munkanélküliek számának az ugrásszerű növekedését vonta maga után. A regionális centrumok eddigi teljesítménye még nyilvánvalóbbá teszi a tulajdonképpeni szakmai centrum hiányát, amely az egésznek súlyt adhatna, lehetővé tenné a regionális centrumok közötti koordinációt és a hálózatiság előnyeinek a kamatoztatását. Az intézményhálózat fogyatékoságai miatt számos fontos funkciót rendszeren kívüli próbálkozások igyekeznek pótolni, ami tovább növeli a káoszt és a fragmentációt.

Az intézményrendszer egészének a működésével, illetve teljesítményével kapcsolatosan jelzett problémák egy jelentős része azzal hozható összefüggésbe, hogy a romániai magyar felsőoktatás viszonylatában nincs olyan főhatóság, amely illetékes lenne a felsőoktatással kapcsolatos nemzeti-közösségi elvárás, illetve a jövőkép minél precízebb, részletesebb megfogalmazásában. Az „államnélküliség”, illetve a „két-állam-közöttség” sajátos állapotában nincs, aki számon kérje a romániai magyar felsőoktatási piac szereplőitől, hogy tekintettel vannak-e a gazdaság és a munkaerőpiac szükségleteire, hogy kiveszik-e a részüket az innováció, a gazdasági fejlődés, a regionális fejlesztések biztosításából, vagy hogy képesek-e reagálni a társadalmi-közösségi környezet szükségleteire. Nem létezik továbbá az az autoritás, amely képes volna biztosítani a felsőoktatási rendszer koherenciáját és áttekinthetőségét, ellensúlyozva a kínálat expanziójának és diverzifikációjának a következményeit, amelyek a felsőoktatási piac nem kívánatos fragmentációját eredményezték. A kiegyensúlyozott, összehangolt és fenntartható rendszer helyett, amelyben minden intézmény szabadon döntheti el, milyen prioritásokra összpontosítva definiálja a maga identitását, és miként veszi ki a részét a felsőoktatással szemben megfogalmazott közösségi elvárás teljesítéséből, az erdélyi magyar felsőoktatási intézményhálózat többnyire önérdelket, önfenntartásra berendezkedett intézmények kaotikus halmazának a képét mutatja.

A koordináció hiánya mindenekelőtt a szakkínálat aránytalanságaiban mutatkozik meg erőteljesen. A magyar nyelvű felsőoktatás a romániai szakválasztéknak csak alig több mint egyharmadát biztosítja, nagyon egyoldalúan, sok párhuzamos képzéssel, több olyan divatszakkal, amelynek ideig-óráig konjunktúrája van, de sem egzisztenciálisan, sem a társadalmi pozíció tekintetében nem nyújt kellő garanciát. Hiányzik a műszaki szakok jelentős része, szinte teljesen az agrárképzés, az erdőmérnöki, hiányos a magyar nyelvű zenei és képzőművészeti képzés, a magyar nyelvű jogi képzés pedig többnyire csak papíron létezik. Indokolatlan párhuzamosságok léteznek főleg a társadalomtudományok terén, akár egyazon intézményen belül is. Az intézményi önérdék és a rosszul felfogott piaci szellem túlzott érvényesülése számlájára írható továbbá az is, hogy a minőség kérdését mellőző oktatási formák vannak terjedőben, például pszichológus- vagy tanítóképzés távoktatásos formában. A Bologna rendszerre való áttérés további lemaradásokat és aránytalanságokat eredményezett a magyar nyelvű felsőoktatásban,

különösen az MA és a PhD szintű képzés viszonylatában, de több szak esetében eredményezett túlképzést az egyszakos rendszer bevezetése is az alapszintű képzés terén. Problematikus a szakkínálat és a versenyszféra kapcsolatának a kérdése is, hiszen a statisztikai adatok tanúsága szerint a magyar nyelvű felsőoktatás döntő mértékben az állami szféra számára képez munkaerőt.

Az összehangolatlanság egy másik káros következménye a meghirdetett helyek betöltését célzó, gyakran elvtelen konkurencia a piaci szereplők között, amely jórészt abban merül ki, hogy melyik intézmény biztosítja olcsóbban a diplomához jutást, melyik kevésbé igényes követelményeiben, melyik van közelebb a hallgató lakhelyéhez. A konkurencia kihívásaira az intézmények újabb és újabb szakok indításával, illetve regionális terjeszkedéssel próbálnak válaszolni. A diáklétszámok alakulását mindazonáltal több tényező befolyásolja. A demográfiai fogyás hatása a magyar nyelvű felsőoktatásra középtávon az előrejelzésekhez képest kevésbé érvényesült, részben a közoktatás szerkezetének kedvező változása – a tankötelezettség tíz osztályra való kiterjesztése – miatt, másrészt annak betudhatóan, hogy nőtt a magyar nyelven tanulók aránya a közoktatásban. A negatív demográfiai trendek ellenére 2008-ban közel 50%-kal többen érettségiztek magyar nyelven, mint az előző években: korábban stabilan hozzávetőleg 6000-en, 2008-ban és 2009-ben közel 9000-en. A rendszerben ezen kívül további mozgósítható tartalékok vannak: a jelenlegi alulreprezentáltság miatt – az országos hallgatói létszámhoz képest a magyarul tanulók aránya kevesebb mint 1,5% és a magyar hallgatói létszám sem több, mint 4% – feltételezhető, hogy a negatív demográfiai trendeknek egyelőre nem lesz közvetlen hatása a várható magyar hallgatói létszámra nézve. Nehezebben mozgósítható, de fontos további tartalékot jelent, hogy az említett közel 9000 magyar érettségiző mellett évente 3-4000 magyar fiatal érettségizik román nyelven. Hosszabb távon azonban azzal is számolni kell, hogy a jelenlegi 9000-hez képest 2020-ban várhatóan 5800–4900 között lesz a középiskolai tanulmányait magyar nyelven végző, sikeresen érettségiző magyar fiatalok száma, ami nem csak a további fejlesztések indokoltságát, hanem a jelenleg létező intézmények fenntarthatóságát is kérdésessé teheti.

A magyar nyelvű felsőoktatási kínálat iránt érdeklődő fiatalok számának alakulását jelentős mértékben befolyásolják ugyanakkor a tannyelvválasztást meghatározó körülmények is. Kétségtelen, hogy a magyar nyelvű felsőoktatás intézményes keretének a bővülése kedvező hatással volt, illetve van a magyar nyelvet preferáló tannyelvválasztásra a közoktatásban. Ezzel ellentétes hatást fejtenek ki a magyar nyelvű szakkínálat egyoldalúságai, a költségvetésileg támogatott helyek viszonylag alacsony száma, a képzés minőségének fogyatékoságai, az intézményi önállóság hiánya, és – nem utolsó sorban – egy olyan kisebbségi jövőkép hiánya, amely megnyugtató választ kínálna az anyanyelven végzett tanulmányok értelmét és hosszú távú finalitását firtató kérdésekre.

Az elmúlt évek tapasztalata alapján megállapítható, hogy az érettségizők számának örvendetes növekedése ellenére alig emelkedett a magyar nyelvű felsőoktatásba jelentkezők száma: a legfrissebb kutatások eredményei szerint a magyar nemzetiségű fiatalok egyharmada, a magyar nyelven érettségizetteknek pedig

mintegy fele tanul tovább az anyanyelvén. Az elemzett adottságok és trendek alapján feltételezhető, hogy a magyar nyelvű felsőoktatási kínálat iránt érdeklődő magyar fiatalok száma nem is fog növekedni mindaddig, amíg a rendszernek nem sikerül kiküszöbölnie a jelzett hiányosságokat, azaz: amíg (1) jogi, pénzügyi, belső intézményi és szakmai tekintetben nem stabilizálódik a magyar nyelvű felsőoktatás helyzete, (2) nem bővül a felsőoktatás szakválasztéka és a költségvetéssel támogatott helyek száma, (3) a magyar nyelven biztosított képzés nem lesz színvonalában is versenyképes.

Egészében véve megállapítható, hogy noha a magyar nyelvű felsőoktatási intézményhálózat kiépítése az eszményinek tekintett struktúrához képest még csak félúton van, a további fejlesztések lehetőségei iránt érdeklődőknek számolniuk kell azzal, hogy az egyetemi expanzió időszaka véget ért: a diáklétszám tekintetében közép és hosszú távon inkább regresszió várható, a rendszerben ez idő szerint még létező tartalékok mozgósításához pedig igen komoly és összehangolt erőfeszítésekre lesz szükség.

A további fejlesztések egy kritikus, ugyanakkor sok lehetőséget rejtő területe a minőség és versenyképesség biztosítását célzó törekvések. Ezen a területen sok a tennivaló, hiszen a rendszer egészére nézve a minőségbiztosítás alapvetően megoldatlan: a törvény által előírt akkreditáció csak formálisan oldja meg a minőségbiztosítást, amelynek alapelvei, a fennen hangoztatott szövegek ellenére, rendszerint nem válnak az intézményi kultúra részévé. Nincs folyamatos szakmai kontroll, az állami egyetemek esetében többnyire azért, mert arra nincs meg a lehetőség a román vezetés alatt tevékenykedő szakmai közösségek esetében. Nagy kihívást jelent a minőségbiztosítás és versenyképesség fokozását célzó kezdeményezések számára, hogy az expanzió következtében – és részben a mélypontra jutott pedagógusképzés számlájára írhatóan – folyamatosan csökken a felsőoktatási képzésre jelentkezők tudásszintje, ami komoly erőfeszítéseket és magas fokú adaptációs, illetve innovációs készséget követel meg az oktatóktól: olyan módszerekre van szükség, amelyek az alacsony színvonalú in-put ellenére is képesek versenyképes out-put-ot produkálni. Komoly gondot jelent továbbá a minőségkritériumainak érvényesülése olyan új, a piaci verseny körülményei között meglehetősen gyorsan terjedő oktatási módszerek esetén is, mint pl. a távoktatás, az e-learning vagy az élethossziglan tartó képzés. A rendszeren kívüli próbálkozások – pl. a különböző szakmai kollégiumok, amelyeknek a képzés fontos elemeit kell gyakran föl vállalniuk – eleve kívül esnek a minőségbiztosítás minden formális mechanizmusának a körén, a fenntarthatóság közép és hosszú távú bizonytalansága pedig további akadály a minőségbiztosítási eljárások kiépítésének az útjában. Az, hogy a minőségbiztosítás és a versenyképesség fokozását célzó törekvések nem szerepelnek az intézmények többségének a prioritásai között, abból is kiviláglik, hogy az expanzió diktálta verseny közepette egyetlen intézmény sem foglalkozik érdemben az elitképzés és a tehetséggondozás kérdésével.

A minőségbiztosítás összefüggésében pedig a mozgástér lényegesen nagyobb, mint a fejlesztések más területein: itt egyfelől nincs szükség politikai döntésekre, másfelől sok kiaknázatlan lehetőséget rejtenek mind a romániai

törvények, mind a hivatkozási alapul felhasználható európai gyakorlat, beleértve a határok fölötti együttműködés különböző formáit, illetve a nemzetközi minőség-biztosítási rendszerek szolgáltatásainak az igénybevételét is. Azok a törekvések, amelyek lehetővé teszik a vállalatok teljesülésének az ellenőrzését, biztosítják az intézmények elszámoltathatóságát az innovációra és a társadalmi szükségletek kielégítésére vonatkozóan tett vállalásaik tekintetében, illetve hozzájárulnak a minőség és az átláthatóság intézményi kultúrájának a kialakításához, nem feltételeznek magasabb szintű politikai döntést, és ennek ellenére igen jelentős mértékben járulhatnak hozzá a magyar felsőoktatási rendszer identitásának és önállóságának a megerősödéséhez.

A múltbanéző, restitúciós logikára alapozott intézményalapító törekvésekhez képest lényegesen produktívabb lehet ugyanakkor, ha a további fejlesztések kezdeményezői az innovációra, a nemzetközi versenyképességre és a felsőoktatás együttműködési hálózatokban megnyilvánuló internacionalizálódására alapozott érvek köré próbálják felépíteni a magas szintű politikai döntéseket feltételező újabb javaslatokat.

A minőség és a versenyképesség kérdése természetesen szorosan összefügg néhány további aspektussal: a finanszírozási elvekkel és gyakorlattal, a közoktatás és a pedagógusképzés színvonalával, illetve a felsőoktatásban tevékenykedő oktatók helyzetével.

A finanszírozás tekintetében a legnagyobb gond kétségkívül a rendszer súlyos alulfinanszírozottsága, ami nem kizárólag a magyar felsőoktatási (al)rendszer problémája: a gond Románia jelenlegi gazdasági helyzetéből és a román állammal összefüggő teljesítőképességéből fakad, többek között a felsőoktatási szolgáltatások terén is. Ezen a súlyos problémán Magyarország jelentős, több formában megnyilvánuló tehervállalása sem tud számottevő mértékben segíteni.

Az általános problémán belül természetesen számos olyan részprobléma húzódik meg, amelyek beavatkozást tesznek szükségessé. Ilyen természetű gond például stabilitáshiány és az intézmények pénzügyi helyzetének a hosszú távú kiszámíthatatlansága. A Sapientia–EMTE és a PKE esetében – noha jelenleg mindkét intézmény a magyarországi költségvetés által biztosított normatív finanszírozás kereti között gazdálkodik – a hosszú távú pénzügyi stabilitás politikai konjunktúra függvénye, az állami egyetemek magyar nyelvű szegmentumai esetében pedig (különösen a BBTE és a MOGYE viszonylatában) a tagozati önállóság hiánya, illetve további intézményen belüli anomáliák járulnak hozzá bizonytalanság fenntartásához. Ilyen anomália például az oktatási minisztérium által elvbiztosított 2x-es szorzót alkalmazó finanszírozás intézményszintű adminisztrációja, ami nem teszi lehetővé sem a BBTE, sem a MOGYE esetében annak ellenőrzését, hogy a megemelt támogatás valóban eljut-e a célcsoportokhoz. A tagozati autonómia hiánya ugyanakkor lehetetlenné teszi, hogy a kiemelt támogatás tagozati szintű kezelése révén a magyar nyelvű képzés biztosítói kezdeményezhessenek a költséghatékonyság és a minőség viszonyának az alakítása érdekében. Hosszú távon ugyanakkor elfogadhatatlan, hogy a magyar állam által finanszírozott

háttérintézmények olyan funkciókat lássanak el, amelyeket a román államnak, illetve az állami intézménynek kellene biztosítania.

Amint az az elemzés nemzetközi trendekkel foglalkozó részeiből kiderül, az egyenlőség elvének érvényesülése a felsőoktatásban fontos követelmény a világ fejlettebb társadalmában. A romániai magyar felsőoktatás fejlesztésében érdekelteknek is szem előtt kell tartaniuk következőképpen, hogy elfogadhatatlan, hogy a felsőoktatás eltömegesedése hátrányosan érintsen olyan marginalizált helyzetű rétegeket, mint a nemzeti kisebbségek vagy az elmaradott térségek lakói. Elejét kell venni annak is, hogy a pénzügyi megszorítások körülményei között foganatosított intézkedések tovább rontsák a hátrányos helyzetűek esélyeit, az alulreprezentáltak részvételi esélyeinek a növelése pedig továbbra is fontos eleme a felsőoktatási szolgáltatások minőségét javítani hivatott törekvéseknek. A nemzetközi példák ugyanakkor azt is igazolják, hogy a nemzeti kisebbségek által létrehozott és működtetett önálló felsőoktatási intézmények általában eredményesebbek, és hatékonyabban tudják ellátni a nemzeti közösségek integrációjának a funkcióit.

A nemzetközi és a belső felmérések, az országos vizsgák, valamint a közvetlen tapasztalatok is a romániai, azon belül pedig a magyar közoktatás gyenge teljesítményét jelzik, az utóbbi időben különösen a falusi oktatás veszteséges leszakadását a várositól. Kétségtelenül mindennek meghatározó kerete az országos (törvényi) szabályozás és a finanszírozás. A felelősség mégsem hárítható át teljes egészében, mint ahogy történni szokott, a román oktatáspolitikára. A magyar közoktatás ugyanis távolról sem használja ki a számára adott mozgásteret, hiszen a magyar érdekképviselő, képviselői révén, jelen van az országos és a megyei oktatási hatóságokban, az intézmények vezetésében; a minisztérium már egy évtizede a kisebbségi érdekképviselő hatáskörébe utalta át a tankönyvek felügyeletét; az intézményfenntartásban már most is jelentős szerepük van az önkormányzatoknak. A közoktatás – viszonylag kiépült intézményrendszere ellenére – a felsőoktatáshoz hasonló gondokkal küzd: hiányzik a (belső) minőségbiztosítás, a folyamatos szakmai felügyelet és egyeztetés, a vezetői felelősség, a reális értékelés és önkorrekció, a tannyelvválasztás és a pályaválasztás tudatos befolyásolása. Alig van intézményesített kapcsolat éppen a felügyelet és a szakmaiság vonatkozásában a közoktatás és a felsőoktatás között. A szereplők és a vezetői felelősséget vállalók számára sem világos, hogy az óvodai és elemi iskolai felkészítés épp olyan fontos, mint az egyetemi képzés, az igazi esélyegyenlőség megteremtésében épp olyan fontos a falusi iskola, mint a városi, a szórványiskola, mint a székelyföldi, a lakótelepi, mint a városközponti, az egyházi, mint az állami. Elodázhatatlan a magyar közoktatás szakmai intézményi háttérének megteremtése, a jelenlegi átalakítása. Egy korábbi, az 1999/4906-os miniszteri rendelet előírta egy oktatási háttérintézmény létrehozását Kolozsváron. Ez mindeddig nem valósult meg, a jelenleg a román Parlament napirendjén szereplő oktatási törvénytervezet újólag előírja egy ilyen intézmény létrehozását.

Ennek az intézménynek közvetlen kapcsolatban kellene állnia a felsőfokú pedagógusképzéssel. A magyar nyelvű felsőoktatásban pedig kitüntetett, önálló hely illeti meg a pedagógusképzést. Ez az a szegmentum, amelynek nem vitatható



a (viszonylagos) intézményi önállósága, sem az, hogy mind az óvó- és tanítóképzésben, mind a tanárképzésben koncentrálni kell a jelenleg teljesen fragmentált képzést, ennek szakmai bázisát, biztosítani kell a szelekció lehetőségét (ezt követően az állami finanszírozást), a kizárólag nappali képzésben megvalósuló szakmai, pszicho-pedagógiai és nyelvi felkészítést. A pedagógusi életpálya vonzóvá tételében pedig nem csupán az államnak vannak feladatai, hanem a magyar közösség(ek)nek, a helyi közösségeknek, az önkormányzatoknak is.

Ami felsőoktatás oktatói ellátottságát és az utánpótlás kérdését illeti, rövid és középtávon a legnagyobb gondot kétségtelenül a magasabb besorolású oktatók alulreprezentáltsága jelenti: erre visszavezethetően nem indíthatók megfelelő számban és szakmai szórásban MA és PhD programok, ami a magyar nyelvű képzés szerkezetében fontos területeken eredményez az alulreprezentáltsággal és az esélyegyenlőség elvének a sérülésével kapcsolatos problémákat.

Az utánpótlás biztosítását számos körülmény nehezíti: sok esetben gondot jelent a csúcságazatok vonzerejével szemben biztosítani a megfelelő munkaerőt, más esetekben az előregedés jelenségével kell számolni, de szerepet játszik az egyetemi karrier vonzerejének a csökkenésében az is, hogy a kisebbségi lét alapvető rendezetlenségéből nem mutat kiutat egy megfelelően kimunkált, realiztikus és széles körben népszerűsített jövőkép, ami garanciákat kínálna arra nézve, hogy nem csak külföldön érdemes keresni a szakmai-szellemi érvényesülés útjait. Az állami egyetemek esetében további gondot jelent, hogy a tagozati önállóság hiánya miatt az oktatói életpálya nem tervezhető, erre visszavezethetően ígéretes fiatal tehetségek hagyják el a pályát. Hátráltató körülmény végül az is, hogy a kisebbségi helyzetből fakadó gondokkal, korlátokkal küszködő intézményeknek nem futja a felsőoktatásban dolgozóknak nyújtott hathatós segítségre ahhoz, hogy alkalmazkodni tudjanak a változó körülmények kihívásaihoz olyan vonatkozásokban, mint az internacionalizálódás, az ismeret-előállítás és alkalmazás új módzataihoz való fölzárkózás, interdiszciplinaritás, a kommunikációs technológiák használata az oktatásban, új pedagógiai módszerek, menedzseri kompetenciák, az intézményvezetés korszerű, a transzparenciával és az elszámoltathatósággal kapcsolatos követelményei.

A számbavett események és adatok, adottságok és trendek, elért eredmények és a feltárt hiányosságok alapján megállapítható, hogy a romániai magyar felsőoktatási rendszer további fejlesztését célzó erőfeszítéseknek több síkon kell kibontakozniuk. Szükség van egyfelől a rendszer egészét érintő, annak struktúráját és belső koherenciáját javító kezdeményezésekre. Fontos feladat továbbá megoldást találni a minőséggel és versenyképességgel kapcsolatos gondokra. És továbbra is feladhatatlannak látszó kihívás végül az önálló állami magyar egyetem visszaállítására vagy újonnan létrehozására irányuló erőfeszítések folytatása.

## 6. Alternatívák a továbblépésre

Figyelembe véve az állami magyar egyetemért folytatott küzdelem előzményeit és eddigi megvalósításait, a felsőoktatás globális trendjeit és azokon belül a kisebbségi részvétel jellegzetes intézményes alakzatait, illetve a romániai adottságokat és trendeket, valamint a romániai magyar felsőoktatás jelenlegi rendszerének fontosabb jellemzőit és feltárt fogyatékosait, a magyar nyelvű felsőoktatás romániai fejlesztésében érdekeltek a következő stratégiai irányokat vehetik fontolóra:

- a létező intézményhálózat hatékonyságának növelését célzó törekvések;
- az erdélyi magyar felsőoktatás minőségét biztosítani hivatott kezdeményezések;
- az állami magyar egyetem létrehozását célzó próbálkozások folytatása.

### 6.1. A létező intézményhálózat hatékonyságának növelését célzó törekvések

Az önálló állami magyar egyetem visszaállítására irányuló, sokak által feladhatatlannak vélt törekvésekkel párhuzamosan, de azoktól értelemszerűen nem függetlenül, figyelmet kell szentelni a már létező erdélyi magyar felsőoktatási kínálat összehangolására, belső koherenciájának és hatékonyságának a növelésére. Ebben az összefüggésben legalább négy probléma igényel figyelmet:

- a létező szereplők jövőképeinek, szerepvállalásának és piaci részesedésének az összehangolása;
- a Sapientia – EMTE és a PKE pénzügyi stabilitásának a biztosítása;
- a BBTE és a MOGYE keretében biztosított magyar nyelvű oktatás helyzetének a normalizálása és konszolidálása;
- kapcsolatok kiépítése a romániai felsőoktatás korszerűsítésében és hatékonyságának növelésében érdekelt társadalmi szereplőkkel.

#### *6.1.1. Az erdélyi magyar felsőoktatás fejlesztési és működtetési koncepciójának kidolgozása*

Valószínűnek látszik, hogy az eddigi fejlesztések sajátos belső dinamikája által létrehozott szereplők közép és hosszú távon nem vonhatják ki magukat a felsőoktatás globális trendjei által diktált változások alól. Az erdélyi magyar felsőoktatás abban a sajátos helyzetben van, hogy a szolgáltatásaival kapcsolatos „nemzeti elvárás” tisztázását – amihez igazítani lehetne, az egészséges piaci szellem és konkurencia viszonyai között is, az egyes intézményi identitásokat és szerepvállalásokat – sem a román kormánytól, sem a magyar állam illetékeseitől nem lehet elvárni. Egyetlen járható útnak az látszik következőképpen, hogy egy nagyszabású kezdeményezés keretében történjék meg a jelenleg létező valamennyi romániai magyar, mind állami, mind magán felsőoktatási képzési hely oktatási gyakorlatának az összehangolása, egy széleskörű összefogás eredményeként kialakított fejlesztési és működtetési koncepció keretében.



A létező szereplők jövőképe, szerepvállalásának és piaci részesedésének az összehangolása, illetve a közös erőfeszítéssel kialakított fejlesztési és működtetési koncepció irányelveinek a tiszteletben tartása elképzelhetetlen ugyanakkor egy olyan autoritás nélkül, amely vállalkozna a hiányzó hatósági szerepkörök egy részének a pótlására. Az „államnélküliség” sajátos helyzetében és a közösségi autonómia intézményesített alakzatainak a hiányában egy ilyen autoritás csak az érintett szereplők által kialakított megegyezés alapjain jöhetne létre. Egy ilyen horderejű kezdeményezés kikényszerítéséhez, illetve a siker esélyének a növeléséhez a magyar kormány a támogatáspolitikák megfelelő átalakítása révén járulhatna hozzá.

Előnyök:

- a felsőoktatási intézmények sikeres együttműködésének fontos üzenete lehetne a különböző politikai meggyőzések és szemléleti elköteleződések által mélyen megosztott erdélyi magyarság számára;
- a széleskörű összefogás eredményeként kialakított fejlesztési és működtetési koncepció a kisebbségi politizálás egyik nagy mulasztásának, a közösségi jövőképek a pótlásában is szerepet játszhatna, különösen, ami annak a kulturális reprodukcióra vonatkozó aspektusait illeti;
- rövid- és középtávon a létező erőforrások jobb, gazdaságosabb kihasználását eredményezhetné, a párhuzamosságok és az egyes területekre jellemző túlképzés fokozatos leépítése révén;
- hosszabb távon a romániai magyar közösség érdekeit jobban kiszolgáló, korszerűbb, a globális trendek kihívásaira megfelelő válaszokat kínáló és színvonalában a világ fejlettebb térségeihez felzárkózó, versenyképes felsőoktatási rendszer kiépítését eredményezhetné.

Hátrányok:

- az eddigiek alapján valószínűtlennek látszik, hogy az érintett intézmények komolyabb külső kényszerítő körülmény híján hajlandónak mutatkozzanak a jövőképek, a szerepvállalások és piaci részesedések összehangolására irányuló egyeztetésben való részvételre;
- az együttműködési hajlandóság kikényszerítéséhez a magyar állam által folyósított támogatások rendszerét úgy kellene átalakítani, hogy annak mind a magánegyetemek, mind az állami egyetemek keretei között működő magyar tagozatok haszonélvezőivé válhassanak, amennyiben részt vesznek a közös fejlesztési koncepció kialakításában, és magukra nézve kötelezőként fogadják el az abban előírányzottakat;
- a magyar nyelven is oktató állami egyetemek (főként a BBTE és a MOGYE) esetében a magyar tagozatok autonómiájának a hiánya lehetlenné teszi, hogy e tagozatok képviselői döntésképes szereplőkként vegyenek részt a közös koncepció kialakításában, illetve, hogy intézményeikben érvényt tudjanak szerezni a megállapodásokban rögzítetteknek.

### **6.1.2. A kisebbségi magánegyetemek pénzügyi stabilitásának a biztosítása**

A Sapientia – EMTE és a PKE teljesítménye a pénzügyi stabilitás hosszú távú kilátásaitól függ jelentős mértékben, mind a működtetés költségei, mind a lehetséges és szükséges fejlesztés tekintetében. Megoldást a román költségvetési támogatásból való részesedés jelenthetne, az akkreditációs folyamat lezárultát követően (bár preferenciálisan még ezt a feltételt is mellőzni lehetne). Az elképzelés legközvetlenebbül a kisebbségeknek folyósított román állami normatív támogatás részeként volna megvalósítható.

Előnyök:

- a Sapientia – EMTE és a PKE anyagi helyzetének méltányosabb rendezése;
- a pénzügyi helyzet stabilitása és hosszabb távú kiszámíthatósága azt is eredményezhetné, hogy a romániai magyar felsőoktatási piac két fontos szereplőjének viselkedését fokozottabb mértékben jellemezhetné a közszolgálatosság.

Hátrányok:

- a román állam részvállalása a kisebbségi magánegyetemek támogatásából kevésbé valószínű, hiszen precedenst teremthetne más, hasonló igénnyel fellépő magánegyetemek számára;
- ha valami folytán mégis érvényesíthető lenne ez az elgondolás (például abban a formában, hogy a román állam nem közvetlenül vállalna szerepet a magánegyetemek finanszírozásában, hanem arra az illetékes kisebbségi szervezet döntése alapján kerülne sor a megfelelő módon megemelt normatív állami támogatás terhére), ez a fejlemény csökkenthetné a román állammal szemben támasztott további elvárások teljesülésének esélyeit.

### **6.1.3. A BBTE és a MOGYE keretében működő magyar tagozatok intézményi helyzetének a konszolidálása**

Tekintettel arra, hogy a BBTE, illetve a MOGYE keretében biztosított magyar nyelvű képzés továbbra is fontos összetevője marad az erdélyi magyar felsőoktatási hálózatnak, mind a diáklétszám, mind a szakkínálat és nem utolsósorban a főállású oktatók száma alapján, újabb kísérletet kell tenni a két intézményben uralkodó állapotok normalizálására. Ebben az összefüggésben a magyar nyelvű képzés intézményes állásának a kérdését kell újra fölvetni, és vissza lehet térni az önálló karokkal, tanszékekkel, illetve a tagozati szabályzattal kapcsolatos korábbi rendezési tervekhez.

A rendezésnek fontos feltétele volna továbbá az állami intézmények magyar nyelven oktató szegmentumaiban a megfelelő szakmai és pénzügyi önállóság, illetve a stabilitás szavatolása, valamint az eddiginél jóval több tandíjmentes hely biztosítása. A BBTE esetében a rendezésnek ki kell térnie a pedagógusképzésre is, amelyet megfelelő önállósággal bíró, koncentráltabb, hatékonyabb intézményi keretben kell újraszervezni.

Előnyök:

- a magyar tagozat autonómiájának intézményesítése a BBTE és a MOGYE keretei között konszolidálhatná a magyar nyelvű képzés helyzetét és kilátásait két olyan intézmény keretei között, amelyekhez az erdélyi magyarság egyetemi hagyományainak fontos elemei kötődnek;
- a tagozati autonómia kivívása és konszolidálása esetén a két intézmény magyar képviselői döntésképes szereplőkként vehetnének részt a közös felsőoktatási koncepció kialakítását célzó kezdeményezésekben.

Hátrányok:

- a korábbiakban sok vitára okot adódó helyzet megnyugtató rendeződése a két intézmény viszonylatában a többi szereplő kárára erősítheti meg a BBTE és a MOGYE pozícióit;
- a rendezés esetleg leveheti a napirendről a magyar nyelvű felsőoktatás további fejlesztésének megoldásra váró kérdéseit;
- számolni kell a két egyetem vezetőségének és a román közvélemény egyes hangadóinak erős ellenkezésével.

#### ***6.1.4. Kapcsolatok kiépítése a romániai felsőoktatás korszerűsítésében érdekelt társadalmi szereplőkkel***

Amennyiben a romániai magyar felsőoktatás nem kíván döntő mértékben olyan diplomás munkanélkülieket képezni, akik nem képesek érvényesülni a romániai munkaerőpiacon, és akik ennek következtében arra kényszerülnek, hogy Magyarországon vagy a világ más térségeiben keressék a boldogulás útjait, a magyar nyelvű kínálattal jelentkező felsőoktatási intézmények számára fontos kihívás, hogy megtalálják a helyüket a romániai felsőoktatás rendszerének a reformja mellett elkötelezett, az alkalmazás és a felhasználás területén aktív, a különböző szektorokat képviselő szereplőkkel közösen létrehozott együttműködési hálózatokban.

Előnyök:

- a döntő mértékben szimbolikus jelentőségűnek tekintett, a társadalmi hasznosulás szempontjából passzív és ebből fakadóan többnyire magáértvaló tudástermeléshez szokott magyar felsőoktatási intézmények számára lehetőség nyílna a termelt tudás hasznosulásával kapcsolatos intézményi kompetenciák javítására;
- a fejlesztésekre vonatkozó döntések fokozottabb mértékben vehetnék figyelembe a munkaerőpiacot képviselők szempontjait, fokozatosan korrigálva azokat a korábbi döntéseket, amelyek ezektől a szempontoktól elvonatkoztatva hozták létre a magyar nyelvű felsőoktatási kínálat egyes komponenseit;
- a romániai magyar felsőoktatás rendszerének az egésze, illetve a szereplők maguk szervezesebben integrálódhatnak abba a társadalmi és intézményi

környezetbe, amelynek maguk is részei, és amelynek adottságaitól nem vonatkoztathatnak el;

- a romániai magyar nyelvű felsőoktatás fejlesztésével kapcsolatok elvárások megjelenése az országos fejlesztésekben hatástalaníthatná azokat az erőket, illetve a román szakmai közeg azon szegmenseit, amelyek a magyar nyelvű képzések kiterjesztésében valamilyen veszélyt látnak.

Hátrányok:

- az együttműködési hálózatokba bekapcsolódó kisebbségi intézményrendszer, illetve a szereplők maguk elveszíthetik függetlenségüknek egyes összetevőit, amelyek az eddigiekben lehetővé tették számukra, hogy a fejlesztésekkel kapcsolatos döntéseik meghozatalakor ne legyenek tekintettel környezetük adottságaira;
- a többségi társadalom képviselőivel való kapcsolattartás gondot jelenthet az egyes intézmények azon képviselői számára, akik nem rendelkeznek az ehhez szükséges jártassággal és kompetenciákkal.

## **6.2. Az erdélyi magyar felsőoktatás minőségét biztosítani hivatott kezdeményezések**

A létező intézményhálózat hatékonyságának növelésére irányuló törekvésekkel párhuzamosan, de azoktól értelemszerűen nem függetlenül, figyelmet kell szentelni a létező szereplők szolgáltatásainak a színvonalát felügyelő minőségbiztosításra is. Ebben a tekintetben legalább négy lehetőség kínálkozik:

- egy közös magyar–romániai magyar állami minőségbiztosítási rendszer létrehozása;
- magánjellegű minőségbiztosítási rendszer kiépítése;
- nemzetközi minőségbiztosítási rendszerek szolgáltatásainak az igénybevétele;
- az elitképzés egyes funkcióit magára vállaló, kolozsvári székhelyű kollégium létrehozatala.

### **6.2.1. A magyar–romániai magyar állami minőségbiztosítási rendszer**

A 2003-ban létrehozott közös holland–belga (flamand) akkreditációs rendszer<sup>93</sup> példájára hivatkozva és annak mintáját követve lehetne fölvetni a magyar–romániai magyar államközi minőségbiztosítási rendszer létrehozásának a gondolatát. A rendszer a Magyarországon és Romániában létező vagy induló, magyar nyelvű, BA és MA szintű, állami és magánegyetemek keretei között megszervezett képzések akkreditációját, reakkreditációját és időszakos minőségellenőrzését biztosítaná, a mindkét országban érvényes, európai normákat követő törvényes előírások figyelembevételével. Szerencsés körülmények között a rendszert, a környező

---

<sup>93</sup> www.nvao.net

államok kormányaival való együttműködés alapján, összmagyar akkreditációs rendszerre lehetne kiszélesíteni. Ezt a megoldást az is indokolja, hogy egyre inkább kölcsönössé, közössé válik a magyar felsőoktatási térség: Romániából legalább kétezren tanulnak Magyarországon és egyre többen Magyarországról Romániában (jelenleg már száznál többen).

Előnyök:

- az elképzelés megvalósulása esetén létrejöhetne a két magyar nyelvű felsőoktatási rendszer határok feletti integrációja;
- a megfelelően működtetett rendszer számos olyan, főként a képzési ajánlat szerkezetével kapcsolatos létező problémát kezelhetne, amelyet annak hiányában a szereplők között kibontakozó – mint láttuk: kevéssé valószínű – megegyezésnek kellene rendeznie.

Hátrányok:

- a létező európai példa, illetve a jónak mondható román–magyar kormányközi viszony ellenére kevéssé valószínű a román fél hozzájárulása a rendszer létrehozatalához.

### **6.2.2. Az erdélyi magyar magánjelleű minőségbiztosítási rendszer**

Nagy tekintélyű, esetleg a magyar kormány vagy a romániai magyar felsőoktatás szereplői által létrehozott, az 5.1.1. pontban említett autoritás által kinevezett személyiségekből álló minőségellenőrző testületet lehetne létrehozni, amely nyilvános kritériumok alapján elvégzett minősítéseket állítana ki időszakosan az erdélyi magyar – mind állami, mind magán – felsőoktatási programokról, amelyek az elért eredmények függvényében részesülnének a magyar költségvetési támogatásból.

Előnyök:

- a kivitelezés egyszerű, nem ütközik komolyabb akadályokba;
- mind a kivitelezés, mind a működtetés tekintetében bőven lehetne meríteni az angolszász országok ilyen jelleű, gazdag tapasztalatából;
- a megfelelően működtetett rendszer számos olyan, főként a képzési ajánlat szerkezetével kapcsolatos, létező problémát kezelhetne, amelyet annak hiányában a szereplők között kibontakozó – mint láttuk: kevéssé valószínű – megegyezésnek kellene rendeznie.

Hátrányok:

- a magánjelleű minőségbiztosítási rendszer keretei között hozott döntéseknek nem lehetne érvényt szerezni a román állami felsőoktatás kötelékeibe tartozó magyar nyelvű képzési formák tekintetében (annak ellenére, hogy ezeknek a döntéseknek a nyilvános jellege a romániai felsőoktatás egészét kedvezően befolyásolhatná).

### 6.2.3. Nemzetközi minőségbiztosítás az erdélyi magyar felsőoktatásban

Egy további lehetőség: elismert európai minőségbiztosítási szolgáltatók bevonása az erdélyi magyar felsőoktatás teljesítmény-követésébe.<sup>94</sup> A szolgáltatás költségeit esetleg átvállalhatná a magyar kormány, annak a támogatási keretnek a terhére, amelyből az elért eredmények függvényében részesülnének a magyar nyelvű képzést biztosító, mind állami, mind magánjellegű felsőoktatási intézmények.

Előnyök:

- a kivitelezés egyszerű, nem ütközik komolyabb akadályokba;
- az Európai Felsőoktatási Térséghez való tartozás ürügyén az elképzelés keretei között hozott döntéseknek könnyebben lehetne érvényt szerezni a román állami felsőoktatás kötelékeibe tartozó magyar nyelvű képzési formák tekintetében;
- a megfelelően működtetett rendszer számos olyan, főként a képzési ajánlat szerkezetével kapcsolatos létező problémát kezelhetne, amelyet annak hiányában a szereplők között kibontakozó – mint láttuk: kevésbé valószínű – megegyezésnek kellene rendeznie;
- a felsőoktatás nemzetközi kapcsolatrendszerébe betagozódó romániai magyar felsőoktatás nagyobb eséllyel zárkozhatna föl a globális kihívásokhoz való alkalmazkodás széles körben elterjedt megoldásaihoz.

Hátrányok:

- a megoldásnak komolyabb költségvonzatai lennének, amelyek fedezésére szánt alapokat más, közvetlenebb szükségletek fedezésére is lehetne fordítani.

### 6.2.4. Kolozsvári Kollégium

A magyar kormány illetékeseinek a forráskoncentrációra vonatkozó kedvező döntése esetén célszerű volna visszatérni a kolozsvári székhelyű, az Eötvös-Collegium modelljét követő, elitkollégium többször tervbe vett, és az eddigiekben mindahányszor kudarcba fulladt tervéhez. Amennyiben megfelelő körülmények között, kellő szakértelemmel lehetne kivitelezni az elképzelést, az új intézmény a magas színvonalú szakmai képzés és a közösségformálás korszerű keretei között láthatná el a társadalmi problémákra érzékeny, szakmailag igényes, a nemzet és a kor problémáit illetően a legmagasabb szinten tájékozódó értelmiség kinevelésével kapcsolatos fontos feladatokat. A kor színvonalának megfelelően felszerelt kollégium ugyanakkor helyet biztosíthatna a magyar nyelvű társadalomtudományi könyvtár és dokumentumgyűjtemény számára, amely több, jelenleg egyesületi, alapítványi vagy magántulajdonban található értékes állományt egyesíthetne megfelelő intézményi keretek között.

---

<sup>94</sup> A *European Quality Assurance Register of Higher Education* kínálatából lehet válogatni.

Előnyök:

- a kollégium a Kolozsvárott tanuló magyar diákok számára biztosíthatná az elitképzés korszerű intézményes kereteit (azok számára is, akik román nyelven végzik tanulmányaikat);
- a kollégium rendszer fontos komponensét képező bentlakás jelentős mértékben járulhatna hozzá Erdély különböző térségeiből Kolozsvárra érkező diákok lakhatási és anyagi nehézségeinek az enyhítéséhez;
- a kollégium integrálhatná és továbbfejleszthetné a már létező szakkollégiumi kezdeményezéseket;
- a kollégiumi tagság elnyerésének és magtartásának a kompetitív rendszere serkenthetné a szakmai és közösségi teljesítményt.

Hátrányok:

- az elgondolás sikere csak igen jelentős, a beruházáshoz szükséges erőforrás-koncentráció esetén, illetve a fenntartás és működtetés költségeinek a hosszútávú biztosítására vonatkozó elköteleződés feltételei mellett tekintendő biztosítottnak.

### **6.3. Az állami magyar egyetem létrehozását célzó próbálkozások folytatása**

Ebben a tekintetben legalább négy lehetőség tűnik megfontolásra érdemesnek:

- a Sapientia EMTE állami egyetemenként való elismertetése;
- a BBTE keretében létrehozni a magyar nyelvű oktatást tömörítő Bolyai komponens;
- a hiányszakok pótlását célzó, agrártudományi profilú, új állami egyetem alapítását kezdeményezni;
- egy nem konvencionális, kisebb méretű, csúcágazatokra orientált új állami egyetemet alapítani.

#### **6.3.1. Sapientia Állami Magyar Tudományegyetem**

Az akkreditációs folyamat lezárultát követően a Sapientia EMTE állami egyetemenként való elismertetése tűnik a politikai megvalósíthatóság szempontjából a legnagyobb eséllyel kivitelezhető alternatívának. Amennyiben az állam- és kormányközi kapcsolatok a közelmúltban tapasztaltakhoz hasonlóan jók maradnak, esetleg tovább fejlődnek, reális esély nyílhat arra, hogy a magyar fél fölvesse a Sapientia állami egyetemmé való nyilvánítását, amelynek fenntartásából a későbbiekben mindkét kormány kivethetné a részét. A rendezést kormányközi megállapodásnak kellene rögzítenie, amely garanciákat tartalmazna az intézmény jellegének és intézményi autonómiájának a fenntartására. Ez a megoldás levehető a napirendről az erdélyi magyarság félévszázados sérelmét és az azzal kapcsolatos követeléseket, Európa felé pedig a vitás kérdések kezelése tekintetében pozitív példa statuálójaként tüntetné fel mindkét országot.



Előnyök:

- az önálló romániai magyar állami egyetemmel kapcsolatos törekvések teljesülése;
- a Sapientia EMTE fenntartási költségeinek méltányos rendezése;

Hátrányok:

- a Sapientia EMTE magánegyetemi önállóságának elvesztése;
- a megoldásnak az lehet a szimbolikus üzenete, hogy az erdélyi magyarság lemond egyetemi hagyományainak azon tárgyi és szellemi javairól, amelyek jelenleg a BBTE kezelésében vannak;
- leépülhet, esetleg fokozatosan elsorvadhat a BBTE keretében folyó magyar nyelvű képzés.

### **6.3.2. BBTE = Victor Babeş Tudományegyetem + Bolyai János Tudományegyetem**

Amennyiben a magyar kormánynak sikerül előnyös tárgyalási pozíciókra szert tennie, föl lehetne vetni megoldásként a Bolyai komponens létrehozását a BBTE keretei belül, amely kiindulásképpen a létező magyar tagozatokat tömörítene, a későbbiekben pedig kiegészülne azokkal a hiányszakokkal, amelyeknek az újraindítása hosszabb ideje akadályokba ütközik. A BBTE-n belüli Bolyai komponens – a „Bolyai Egyetem” – önálló jogi személyiséget kapna, és ennek megfelelően önálló intézményi státust élvezne, a BBTE – látszatra változatlan – intézményi identitásának pedig két összetevő, a „Babeş” és a „Bolyai” szerződéses viszonya adna új tartalmat. A két komponens közötti szerződés rögzítené a laboratóriumok, könyvtárak és egyéb belső szolgáltatások közös használatának elveit. A tulajdonviszonnyal kapcsolatos kérdésekre széles határok között képzelhetők el a megoldások, ezek a tárgyalási helyzet függvényei.

Előnyök:

- a Bolyai Egyetemmel kapcsolatos követelések egy részének a teljesülése;
- a Sapientia EMTE magánegyetemi jellegének a fenntartása;
- a jelenleg a BBTE kezelésében levő erdélyi magyar egyetemi hagyományok tárgyi és szellemi javai fölött gyakorolt ellenőrzés részbeni vissza-szerzése.

Hátrányok:

- az elképzelés esélyeit jelentős mértékben csökkenti, hogy az előnyös kormányközi tárgyalási pozíció esetén is számolni kell az egyetemen belüli és a helyi románság képviselőinek erős ellenkezésével;
- az intézményközi együttélés várható nehézségei, mindenekelőtt a szerződések betartásával kapcsolatosan, nagy eséllyel felmerülő gondok.

### **6.3.3. Agrártudományi profilú, új állami egyetem**

Egy agrártudományi profilú, erdőmérnöki és állatorvosi képzést is magában foglaló új állami egyetem jelentős szerepet vállalhatna a jelenlegi szakkínálat egyoldalúságainak a kiigazításában. Az alapításhoz szükséges politikai döntés megszületésének az esélyeit az egyetem jellege és viszonylag szerény méretei növelnék meg valamelyest. Az elgondolás esélyeit növelné továbbá, ha az új egyetem alapítására a magyar és a román kormányok közötti egyezmény alapján kerülhetne sor, amely rögzítené a felek részvállalását a beruházás költségeiből.

Előnyök:

- teljesülne az önálló állami egyetemmel kapcsolatos elvárás, úgy, hogy az új intézmény nem jelentene konkurenciát a létező intézmények számára;
- az új egyetem fontos szerepet játszhatna a romániai magyar szakemberképzés hiányosságainak a pótlásában;
- ezeken a területeken a magyar felsőoktatás és az akadémiai kutatóhálózat világviszonylatban is elismert szakmai tudással és olyan tartalékkal rendelkezik, amely segítené az új intézménye kiépülését;
- a megfelelően pozicionált új intézmény gazdaságélénkítő húzóágazatok megjelenését eredményezhetné országosan, de különösen a tömbmagyarság által lakott térségek valamelyikében.

Hátrányok:

- a viszonylag szerény méretek ellenére komolyabb beruházást tenne szükségessé, ami jelentős mértékben csökkenti az alapításra vonatkozó politikai döntés meghozatalának az esélyeit;
- az agrár profilú magyar nyelvű egyetemi képzés 1959-ben elkezdett felszámolása következtében rövid távon gondok lennének a megfelelően felkészült és a törvény előírásainak megfelelő tanszemélyzet biztosítása tekintetében (ezeken a kezdeti gondokon azonban jelentős mértékben segíthetne a magyarországi szakmai támogatás, jelenlét).

### **6.3.4. A jövő egyeteme Erdélyben**

A nem konvencionális, kisebb méretű, csúcságazatokra orientált új romániai magyar állami egyetem alapításának számos olyan előnye volna, amelyek – szerencsés körülmények között – növelnék az alapításhoz szükséges politikai akarat kicsikarását a román állam képviselői részéről. Egy jövőre orientált, interdiszciplináris, elitképzésre berendezkedett és a hálózatiság elvére épülő intézménynek a terve kilendítheti a holtpontról a korábban főként a múlt sérelmeire alapozott és jogorvoslat formájában követelt egyetemmel kapcsolatos politikai vitákat. Az elfogadtatás esélyeit növelné továbbá, hogy az egyetem beindításának és fenntartásának a költségei összehasonlíthatatlanul kisebbek lennének minden korábbi változathoz képest, a következők alapján:

- Az egyetem az erdélyi magyarság valamely szimbolikus értékű, rendezett tulajdonviszonyú ingatlanjában kaphatna helyet, amelynek a fenntartása a népfogyatkozás miatt hosszú távon nem látszik biztosítottnak (például a nagyenyedi Bethlen Gábor Kollégiumban vagy más hasonló, megfelelően pozícionált és a célra alkalmas ingatlanban).
- Az egyetem elitképzésre rendezkedne be: egy nagyon szelektív rekrutáció alapján kis létszámú évfolyamok keretében folyna a képzés.
- Az oktatás módszere radikálisan szakítana a hagyományos szemlélettel, abból kiindulva, hogy a bevett diszciplináris megközelítés igen korán szemléleti korlátok kialakítását eredményezi: erre való tekintettel az alapképzésben résztvevők igen markáns inter- és transzdiszciplináris igénybevételek lennének kitéve, azzal a meghirdetett céllal, hogy az egyetem fokozottan innovatív, a tudás jelenlegi korlátainak a meghaladására törő szakembereket képezzen.<sup>95</sup>
- Az erdélyi magyar problematika a fenntartható fejlődés kérdéskörének a részeként jelenne meg az egyetem programjában, annak a globális trendnek megfelelően, amely a hagyományos létformákat és tudásalakzatokat folyamatosan újratermelő, lokális kultúráknak a fenntartható fejlődésben játszott szerepét hangsúlyozza.
- A képzés több komponenst foglalna magába:
  - rangos vendégelőadók mesterkurzusai az agy- és idegkutatás, bionika, hálózatkutatás, információs technológiák, fizika, matematika, biológia, filozófia, társadalomtudományok, zene stb. területeiről;<sup>96</sup>
  - külföldi egyetemeken megszerzett kreditek, az ott elvégzett részképzések és kutatások alapján (ezt a komponenst az elgondolásnak megnyert, annak kivitelezésében komolyabb szerepet vállaló külföldi vendégelőadók intézményeivel kötött szerződések formájában lehetne kiindulásképpen kivitelezni – innen nézve az erdélyi egyetem egy nemzetközi hálózat egyik csomópontja, koordinációs központja lenne);
  - helyi oktatók, szakemberek által tartott szemináriumok és tutori foglalkozások, amelyek értelmezési támpontokat kínálnának a

---

<sup>95</sup> Ennek az elképzelésnek több kísérlet próbál érvényt szerezni napjainkban. Az első markánsabb kezdeményezés az 1984-ben létrehozott Santa Fe Institute (<http://www.santafe.edu/>) volt, amely a komplex rendszerek és jelenségek megértésére törekedve próbált kitörni a hagyományos diszciplináris szemléletből. A szemlélet érvényesítésével ma több rangos egyetemen próbálkoznak, többek között az MIT-n (MIT Media Laboratory), a Harvard, a Stanford-i, a George Mason egyetemeken és a Michigan State University keretében. Hasonló próbálkozás továbbá a Washington DC közelében található Janelia Farm ([www.hhmi.org/janelia/](http://www.hhmi.org/janelia/)), illetve Roska Tamás kezdeményezése a Pázmány Péter Katolikus Egyetem keretében. A fokozott interdiszciplinaritás szemléletét próbálja érvényesíteni a posztgraduális képzés összefüggésében a nemrégiben létrehozott, bécsi székhelyű Institute of Science and Technology nevű intézet is ([www.ist.ac.at/](http://www.ist.ac.at/)).

<sup>96</sup> Ennek a célnak olyan személyiségeket lehetne megnyerni, mint Barabási Albert-László, Roska Tamás, Freund Tamás, László Ervin, Módy István, Andrásfalvy Bertalan stb.

mesterkurzusok keretében elhangzottak számára, az információ-rögzítés helyett az ismeret-előállításnak a különböző tudományágakra jellemző módszertani kérdéseit állítva a figyelem előterébe.

Az egyetemnek sajátos nyelvi politikája lenne, speciális akkreditációt tenne szükségessé, és idővel, siker esetén, megfelelően felszerelt, komplex kutató-műhellyé nőhetné ki magát.

Előnyök:

- teljesülne az önálló állami egyetemmel kapcsolatos elvárás, úgy, hogy az új intézmény nem jelentene konkurenciát a létező intézmények számára;
- előzmény nélküli erdélyi magyar sikertörténet lehetne;
- az elgondolás illeszkedne a felsőoktatás megújítását célzó globális trendekbe, modellértéket képviselhetne a térségben.

Hátrányok:

- viszonylag szűk volna a haszonélvezők köre, illetve a kiszolgált célréteg;
- az erdélyi magyar értelmiség utánpótlásában betöltött szerep áttételes, és csak hosszú távon fejtene ki pozitív hatást;
- az intézményi akkreditáció nehézségekbe ütközne, illetve rendhagyó eljárást tenne szükségessé.

## 7. Következtetések, ajánlások<sup>97</sup>

A romániai magyar felsőoktatás fejlesztését célzó erőfeszítések 1990–2010 között elért eredményei, a nem teljesült és továbbra is feladhatatlannak tűnő célok, illetve az eddigi megvalósítások nemkívánatos következményei alapján megállapítható, hogy az intézményhálózat konszolidálásában és további fejlesztésében illetékesek előtt számos fontos feladat tornyosul. A kihívások, illetve a teendők komplex, összetett jellegéből fakadóan ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy a felgyűlt problémák hatékony kezelése és a továbblépés legcélravezetőbb útjainak a megtalálása érdekében több szereplő összehangolt, vagy legalábbis egymást kiegészítő föllépésére lenne szükség.

Halaszthatatlannak tűnik mindenekelőtt a romániai magyar felsőoktatási szolgáltatásokkal kapcsolatos társadalmi-közösségi elvárások tisztázása, illetve annak a jövőképeknek a világos megfogalmazása, amelynek a megvalósításában mind a szolgáltató intézmények, mind a fejlesztésben érdekelt közpolitikai szereplők részt kívánnak venni, egyfelől, és amelyhez viszonyítva értékelhető, elbírálnak, másfelől, mindaz, ami az erdélyi magyar felsőoktatás nevében és érdekében történik.

Noha e kérdést illetően nem forognak közkezen egyértelmű állásfoglalások, nyilvánvaló, hogy ez idő szerint az egyes szereplők céljait, prioritásait és piaci viselkedését nem ritkán egymással gyökeresen ellentétes elgondolások motiválják. Miközben a legelterjedtebb diskurzus szerint a romániai magyar felsőoktatás az erdélyi magyar kisebbség szülőföldön való megmaradásának, emancipációjának és boldogulásának a céljait szolgálja, egyes szereplők e diskurzus látványos külsőségei alatt – vagy, ritkábban: attól függetlenül –, különböző logikákat érvényesítenek. A dolgok természetéből fakadóan a legmarkánsabban érvényesülő logika a román állami érdek kifejeződése az intézményszerkezetben, a szakkínálatban és az oktatás tartalmi vonatkozásaiban. Abból fakadóan, hogy a román állami érdek nem minden esetben építi magába a magyar nemzetiségű állampolgárok felsőoktatással kapcsolatos jogos elvárásait, e logika érvényesülését sokan fenntartással és gyanakvással figyelik, a román állam asszimilációs törekvéseit sejtve a látszatok mögött. Egy másik, az illetékesek által ritkán megfogalmazott, de következményeiben nem alábecsülendő elgondolás szerint a romániai magyar felsőoktatás tulajdonképpen a magyarországi munkaerőpiac számára termel utánpótlást, és ilyenként a kulturális értelemben vett magyar nemzetnek az anyaország jelenlegi határain belüli reintegrációját szolgálja. S noha az erdélyi magyar felsőoktatás fejlesztése érdekében a magyar állam által hozott anyagi áldozatot döntő mértékben az önzet-

---

<sup>97</sup> Ez a fejezet a MTA Kolozsvári Területi Bizottságának 2010. szeptember 23-án, Kolozsvárott megtartott felsőoktatási munkaiülése keretében a magyar nyelvű felsőoktatásban érdekelt intézmények vezetői, illetve képviselői által megfogalmazott észrevételek, valamint az elemzés véleményezésére felkért szakértők és oktatáspolitikusok írásban megfogalmazott véleményének és javaslatainak a figyelembevételével készült. A megfogalmazott kritikák és módosításai javaslatok alapján az elemzés szövege több további részlet tekintetében is módosult, illetve kiegészült.

len segítség hiteles megnyilvánulásaként értékeli a közvélemény, hiba volna nem tudatosítani az ebben rejlő, az erdélyi magyarság hosszú távú fennmaradásának esélyeit esetleg szándékolatlanul is aláásó veszélyeket. A felsőoktatási programok kezdeményezőinek és működtetőinek a körében nem ritka továbbá az az elgondolás sem, miszerint a magyar nyelvű felsőoktatásnak arra kell felkészíteniük az erdélyi magyar fiatalokat, hogy a világ bármely pontján megállják a helyüket a globális versenyben. És végül akadnak olyan szereplők is, amelyek szolgáltatói lehetőségeket látnak a magyar nyelvű felsőoktatási kínálat különféle hiányosságaiban, és amelyeket kizárólag a jól felfogott, pragmatikus intézményi önérdék vezényel. Az intézmények piaci viselkedésének a tekintetében elterjedt jelenség természetesen a fenti logikák némelyikének az egyidejű érvényesülése vagy keveredése is.

Tekintettel arra, hogy ez idő szerint nem létezik olyan szereplő, amely kellő felhatalmazás birtokában sajtóíthatná ki magának az erdélyi magyarság jövőképeinek a kidolgozását és számonkérését (az RMDSZ sajnálatos módon szalasztotta el ennek a lehetőségét 1996–2004 között), jelenlegi helyzetből rövidtávon az jelenthetné a kiutat, ha a romániai magyar felsőoktatási piac fontosabb szereplői egyértelmű, világos küldetésnyilatkozatban fogalmaznák meg azokat a célokat, amelyeket magyar nyelvű felsőoktatási kínálatukkal szolgálni kívánnak. Ez nem csupán a felsőoktatási kínálat iránt érdeklődő, leendő hallgatók számára kínálhatna értékes támpontokat, hanem az egyes intézmények teljesítményének mérlegelésében, az eredmények utánkövetéses vizsgálatában, illetve a minőségbiztosítási eljárásokban is fontos kiindulópont lehetne.

Hosszabb távon, amennyiben a befolyásosabb intézmények képviselőinek sikerülne létrehozniuk a koordináció megfelelő és fenntartható kereteit, célszerű volna kidolgozni a romániai magyar felsőoktatás fejlesztésének és működtetésének az etikai kódexét, amely – az ahhoz csatlakozó intézmények viszonylatában legalábbis – korlátozná a piaci logika kizárólagos érvényesülését, és fokozatosan visszabillentené a mérleget a minőség és a közszolgálati jelleg javára. („A romániai magyar felsőoktatás fejlesztésének alapelvei” c. F3-as függelék erre vonatkozóan tesz egy első javaslatot, amely kiindulópontként szolgálhat a későbbi kezdeményezések számára.) Minél több befolyásos intézmény tekintené magára nézve mérvadónak az etikai kódex előírásait, annál inkább megőrző volna annak a hatálya azokra az intézményekre nézve, amelyek kivonnák magukat a dokumentum ajánlásai alól.

Nyilvánvaló továbbá, hogy mind a konszolidáció, mind a fenntarthatóság követelménye halaszthatatlanná teszi azokat a kezdeményezéseket, amelyek a rendszer belső koherenciájának és áttekinthetőségének a fokozásával próbálják ellensúlyozni a piaci logika érvényesülésének a nemkívánatos következményeit. Egy ilyen jellegű elmozdulást a legközvetlenebbül egy megfelelő illetékességű és tekintélyű autoritás kényszeríthetne ki: egy mélyreható és következetesen alkalmazott felsőoktatási reform Romániában, vagy a magyarországi támogatáspolitikák rendszerének gyökeres átalakítása, amely azt eredményezné, hogy a magyar nyelvű felsőoktatás romániai piacán a szolgáltatók a teljesítmény függvényében válnának jogosulttá a magyar állam által folyósított támogatásra, függetlenül attól, hogy (Romániában) állami vagy magán jellegű intézmények. Tekintettel arra,



hogy ennek a két feltételnek a teljesülése nagyjából egyenlő mértékben valószínűtlen, nyilvánvaló, hogy a létező szereplők jövőképeinek, szerepvállalásának és piaci részesedésének a fokozatos összehangolása csak azon az úton képzelhető el, amelyet a szereplők maguk építenek ki egymás irányában, fölismerve a rövid távon önkorlátozó piaci viselkedés hosszú távon kamatoztatható előnyeit.

Az erre irányuló erőfeszítések elmaradásának vagy sikertelenségének természetesen lesznek nyertesei és vesztesei, mind rövid, mind hosszú távon. Azt, hogy rövid és közép távon mely intézmények esélye nagyobb arra, hogy a nyertesek vagy a vesztesek oldalán végezve adjanak számot korábbi döntéseik következményeiről, nehéz megítélni<sup>98</sup>. Valószínűnek látszik ezzel szemben, hogy a létező intézményhálózat hatékonyságát és belső koherenciáját növelni hivatott kezdeményezések elmaradásának, illetve az összehangolt stratégiát nélkülöző további fejlesztéseknek lesz egy biztos vesztese: az erdélyi magyarság – legalábbis ami a fenntartható fejlődés egyre markánsabban érvényesülő feltételeit illeti.

Egyértelmű ugyanakkor, hogy a továbblépés számba vett alternatívái között az erdélyi magyar felsőoktatás minőségének a javítását célzó kezdeményezések nem jelentenek önálló stratégiai irányt, sem abban az értelemben, hogy elláthatnák a szükségesnek látszó intézményközi koordináció bizonyos funkcióit, sem abban a tekintetben, hogy pótolhatnák az ez idő szerint még hiányzó intézmények szerepét. A minőség szervezeti kultúrájának az elterjedése mindazonáltal számos olyan szelekcióval kapcsolatos kritériumot helyettesíthet, amelyekre nézvést egyébként nehéz megegyezni. A magyar nyelvű felsőoktatási programok, illetve az azokat szolgáltató intézmények esetében a minőség biztosítását szolgáló erőfeszítésekre akkor is célszerű energiát fordítani, ha belátható időn belül nem sikerül megállapodásra jutni arra nézve, hogy milyen típusú instanciának kell ellátnia – az illetékes román hatóság mellett és azzal párhuzamosan – az alrendszeren belüli sajátos minőségbiztosítási szolgáltatásokat. A kérdés kezelését célzó kezdeményezések mérlegelésekor azt is célszerű figyelembe venni, hogy akarva-akaratlanul, a kapcsolatok és a mobilitás révén a romániai állami egyetemek magyar oktatása is részévé vált a Kárpát-medencei magyar egyetemi térségnek, és közvetve, háttérintézményeik révén magyar állami költségvetési támogatásban is részesülnek. Az eddigiekben eredménytelen maradt szakkollégium-alapítási kísérletek sikerre vitele a magyar nyelvű egyetemi képzés rendszeréből jelenleg hiányzó elitképzés néhány fontos funkcióját föl vállalva járulhatna hozzá ugyanakkor a minőség javítását célzó erőfeszítésekhez.

Az önálló állami magyar egyetem létrehozását célzó opciók mérlegelése alapján mindenekelőtt azzal kell számot vetni, hogy a sérelmi politika ideje minden valószínűség szerint lejárt, abban az értelemben legalábbis, hogy ezzel az eszközzel ma már nem lehet eredményt elérni. Következésképpen, a restitúciós logikára alapozott elképzelések a BBTE viszonylatában aligha fognak eredményre vezetni a belátható jövőben. Az erdélyi elit egyetem gondolata ugyanakkor csak

---

<sup>98</sup> A dolgok jelenlegi állása szerint valószínűsíthető ugyan, hogy a lényegesen nagyobb döntéshozói szabadsággal rendelkező magánegyetemek gyorsabban alkalmazkodnak a piac követelményeihez, azt azonban lehetetlen előrejelezni, hogy ez milyen mértékben fog tükröződni az állami egyetemek magyar nyelvű kínálatával szemben a magánegyetemeket választók számának az alakulásában.



taktikai megfontolások alapján tűnik megoldásnak, stratégiai célként elfogadhatatlan, hiszen annak lényege éppen a felsőoktatás közszolgálati jellegével kerül feloldhatatlan ellentmondásba. A mezőgazdasági profilú állami magyar egyetem, hiánypótló jellegénél fogva, megfontolásra érdemes alternatíva marad, ám a körülmények ismeretében egyetlen életképes megoldásnak a Sapientia EMTE szervezésének a folytatása és kiterjesztése tűnik, közös, magyarországi és román állami finanszírozás mellett.

Noha ez a következtetés valóban logikusan adódik az előzmények, a helyzet és az adottságok körültekintő mérlegeléséből, a megállapítás stratégiai jelentőségét és lehetséges következményeit nagy elővigyázatossággal kell fontolóra venni. A román állam által a magyar nyelvű felsőoktatásra fordított összegek fokozatos átcsoportosítása a Sapientia EMTE költségvetésébe ugyanis nem kevesebbet jelentene, mint a BBTE, a MOGYE és a Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem keretében mindaddig megőrzött és az utóbbi húsz esztendőben jelentős mértékben tovább fejlesztett erdélyi magyar felsőoktatási pozíciók elvesztését, földadását. Ezzel a potenciális veszéllyel akkor is számolni kell, ha kezdetben a jelenleg magyar nyelvű képzésnek is helyet adó állami egyetemek költségvetésétől függetlenül, azzal párhuzamosan sikerülne rávenni a román kormányt, valamilyen megállapodás keretében, hogy részt vállaljon a Sapientia működési költségeinek a fedezéséből (többek között a jelenlegi, vitathatatlan alulfinanszírozottságra való hivatkozással). A magyar nyelvű felsőoktatásnak a román állami keretek közül való kivonulása ugyanakkor egyértelmű színvallásként volna felfogható arra nézve, hogy az erdélyi magyarság földadja a román állammal szemben támasztott elvárásainak egy jelentős részét, arra visszavezethetően, hogy immár nem a szülőföldjén látja biztosíthatónak a közösség jövőjét, és gondjainak orvoslását elsősorban a magyar kormánytól várja el.

Ha az illetékes szereplők oldaláról mérlegeljük a továbblépés lehetséges irányait, nyilvánvaló, hogy a legnagyobb politikai mozgástérrel a magyar kormány rendelkezik: a kivételes módon jónak számító román–magyar államközi viszonyt és az Európai Unió kontextust kihasználva, kellő diplomácia, kompromisszumkészség és megfelelő időzítés mellett kétoldalú megállapodások keretében kezdeményezheti a vitás kérdések több vonatkozásának a rendezését, köztük az állami egyetem valamelyik, életképesnek ítélt elgondolása, a Sapientia közös finanszírozása vagy a magyar nyelvű felsőoktatási programok összefüggésében illetékes, közös akkreditációs rendszer viszonylatában. A fogadókészség tekintetében, amelyre a román oldal részéről lehet számítani, természetesen nem lehetnek túlzott illúzióink, de ahhoz nem férhet kétség, hogy a magyar kormány tárgyalási pozíciói ezekben a kérdésekben soha nem voltak ilyen előnyösek. Ugyanakkor egyoldalú kezdeményezések keretei között, a határon túli kisebbségeket megcélzó támogatások rendszerének megfelelő átalakításával lehetne elérni, hogy az erdélyi magyar felsőoktatási piac szereplői nagyobb készséget mutassanak az együttműködésre, és fokozottabb mértékben figyeljenek a minőség követelményére.

A rendelkezésre álló, tágas politikai mozgástér következtében magyar állam nevében eljárók felelőssége ezekben a kérdésekben a kezelésében rendkívüli: egyfelől folyamatosan szem előtt kell tartaniuk, hogy milyen jellegű felhatalmazás

alapján hozzák meg döntéseiket és járnak el az egyes kérdések kezelésében, másrészt nem kerülheti el a figyelmüket, hogy nehezen helyrehozható hiba volna fölmenteni a román államot olyan kötelezettségei alól, amelyekkel magyar nemzetiségű állampolgáraival szemben tartozik. Olyan megoldásokat elfogadni, illetve olyan intézkedéseket foganatosítani, amelyeknek ez az üzenete, akkor is hiba volna, ha minden jel szerint még sok időre és erőfeszítésre lesz szükség ahhoz, hogy a román állam olyan szinten tegyen eleget ilyen irányú kötelezettségeinek, amely megfelel magyar nemzetiségű állampolgárai elvárásainak. Az önálló állami magyar egyetem iránti jogos igényt mindazonáltal akkor sem lehet feladni, ha az jelenleg ütközni látszik a Sapientia EMTE konszolidálásnak és fejlesztésének a rövid- és középtávú érdekével.

Az RMDSZ mozgásteret jóval korlátozottabb, annak ellenére, hogy imponáló koalíciós potenciállal rendelkezik, és huzamosabb ideje nem lehetett viszonylag stabil, működőképes kormányt alakítani Romániában az RMDSZ részvétele nélkül. E jelentős politikai befolyás ellenére a romániai magyarság érdekképviseletét ellátó politikai szervezet vezetői nem tudták elérni, hogy a magyar nyelvű felsőoktatás alrendszerének a szerkezetében látványosabb átalakulásokra kerüljön sor: a végrehajtói hatalomban való huzamos részvétel csupán a forráselosztással kapcsolatos döntések befolyásolását tette lehetővé. Tekintettel arra, hogy ebben a kérdésben aligha várható érdemi elmozdulás – a hányatott sorsú, és változatlanul kétséges jövőnek elébe néző, új tanügyi törvény elfogadása és hatályra emelkedése esetén sem –, valószínűnek látszik, hogy az RMDSZ-től legfennebb a Sapientia EMTE román állami részfinanszírozásának szakmai előkészítése és a politikai döntéshozatal útjainak egyengetése tekintetében lehet szerény hozzájárulást elvárni, feltéve, hogy a szervezet továbbra is tagja marad a kormánykoalíciónak. Amennyiben valamilyen szerencsés fordulat révén az RMDSZ-nek sikerülne elérnie, hogy sor kerüljön a kulturális autonómia törvénybe foglalására, megfelelően körültekintő és szakszerű tervezés esetén annak részévé válhatna egy angol-szász típusú, magán jellegű felsőoktatási minőségbiztosítási rendszer is. Az új felsőoktatási törvénytervezetnek a jelenlegi, a magyar nyelvű képzésre nézve meglehetősen előnyös formában való elfogadása és hatályba lépése esetén az RMDSZ képviselőire fontos szerep hárulhat végül az alkalmazási rendeletek kidolgozásában, amin sok múlhat azt illetően, hogy milyen mértékben nyílik lehetőség a BBTE és a MOGYE keretében működő magyar tagozatok intézményi helyzetének a konszolidálására.

A felsőoktatási piac szereplőinek a viszonylatában a helyzet összetett: míg a magánjellegű (Sapientia EMTE, PKE) és a kihelyezett tagozatokkal működő magyarországi egyetemek esetében a döntéshozói mozgástér jelentős, addig a román állami költségvetésből támogatott helyek fölött rendelkező felsőoktatási intézmények (BBTE, MOGYE, Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem) magyar tagozatai többnyire passzív szemlélői annak, ami a romániai felsőoktatási piac magyar nyelvű alrendszerében történik, illetve annak, ahogy intézményeik vezetőségének a döntései lecsapódnak a magyar nyelvű oktatás kilátásaira. Az állami intézmények magyar tagozatai önállóságának az intézményes megerősítése már csak azért is kívánatos volna, hogy a magyar nyelvű oktatásnak is helyet adó

állami egyetemek – a fokozottabb mértékben önálló magyar tagozataik révén – a felsőoktatási piac dinamikájának alakulása szerint igazíthatják kínálatukat a gyorsan változó kihívásokhoz. Az esetek egy jelentős részében ennek a kínálatnak nem csupán a román állam keretei között fenntartott hagyományokhoz kapcsolódó nemzetpolitikai jelentősége van, hanem olyan szakmai tétje is, amelyeket a magánegyetemek még hosszú ideig nem lesznek képesek biztosítani. Ezeknek a mégoly konszolidált szakmai presztízzsel és szerteágazó nemzetközi kapcsolatokkal rendelkező egyetemeknek a magyar tagozataitól azonban nem lehet elvárni, hogy megtartsák, illetve növeljék a magyarul tanuló hallgatók számát, ha nem áll módjukban, hogy önállóan alakítsák ki válaszaikat a környezet kihívásaira, illetve amennyiben ezeknek a tagozatoknak folyamatosan a rossz hírét lehet kelteni annak okán, ahogy az egyetemi szintű vezetés kezeli őket. Azt, hogy a tagozati önállóságnak milyen előnyei vannak az élesedő verseny körülményei között, beszédesen illusztrálja a Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem, amely az intézményi innovációnak köszönhetően jelentősen javított az elmúlt években a piaci részesedést tükröző mutatóin.

2000-ben a magyar kormány egyoldalú, az erdélyi magyarok felhatalmazásával nem rendelkező döntést hozott az erdélyi magyar magánegyetem létrehozására és annak magyar költségvetési forrásokból való normatív támogatására vonatkozóan. Ez a döntés, amelyet az előző tíz év sikertelen egyetemalapítási kísérletei és a román államnak a kérdésben tanúsított merev elzárkózása tett indokolttá, a magyar nyelvű egyetemi képzés több fontos hiányosságát korrigálta, és látványosan dinamizálta az erdélyi magyar felsőoktatást: egy új szereplő színrelépésével, a szakkínálat bővülésével, új oktatási helyszínek megjelenésével elindult a verseny egy olyan piacon, amelyet addig döntő mértékben az állami egyetemek ellenőriztek. A verseny jótékony hatása mellett ma több olyan fejleménnyel is számolni kell, amelyek a piaci logika markáns érvényesülésének a következményei, adott esetekben a felsőoktatás közszolgálati jellegének és az oktatás minőségének a kárára.

Az elkövetkező években számítani lehet arra, hogy a romániai felsőoktatási kínálat jelenlegi hiányosságait és fogyatékoságait további szereplők fogják kihasználni: várható, hogy a soron következőkben magyarországi és rangos külföldi egyetemek újabb kihelyezett tagozatokat nyitnak Erdély területén, ami a verseny további éleződését fogja eredményezni. Amennyiben az újonnan megjelenő kínálat megfelelő színvonalú, akkor a verseny jótékony hatása fog érvényesülni: az erdélyi magyar népeességnek a felsőoktatási programok iránt érdeklődő része gazdagabb kínálatból válogathat, a verseny követelményeihez fölzárkózni képtelen felsőoktatási intézmények pedig meg fogják érdemelni a sorsukat. Amennyiben azonban az új kínálat kétes minőségű, illetve környezetidegen, akkor az erdélyi magyar felsőoktatás jövője iránt elkötelezett, a kérdésben illetékes közpolitikai szereplőkre, illetve felsőoktatási piac jelenlegi, befolyásos szereplőire vár a feladat, hogy az illetékes hatóság hiányát pótolva létrehozzák és működtessék az intézményi szelekció, a minőségbiztosítás és a további fejlesztések fölött gyakorolt ellenőrzés intézményesített kereteit, az erdélyi magyarság hosszútávú fennmaradását lehetővé tevő érdekekkel összhangban.

## 8. Függelékek

***F1: A romániai magyar felsőoktatás intézményi katasztere, alapszintű képzés***

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
1.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Biológia és geológia Kar	Kolozsvár	Biológia	23	25	
2.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Biológia és geológia Kar	Kolozsvár	Ökológia és környezetvédelem	23	25	
3.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Biológia és geológia Kar	Kolozsvár	Geológia mérnöki	18	20	
4.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Biológia és geológia Kar	Sepsiszentgyörgy	Ipari biotechnológia	9	10	
5.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Bölcsészettudományi Kar	Kolozsvár	Magyar nyelv és irodalom – Román nyelv és irodalom vagy Latin, Ógörög nyelv és irodalom	40	50	
6.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Bölcsészettudományi Kar	Kolozsvár	Magyar nyelv és irodalom	17	50	
7.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Bölcsészettudományi Kar	Kolozsvár	Néprajztudomány	13	10	30
8.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Bölcsészettudományi Kar	Kolozsvár	Művelődésszervező	10	10	
9.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Bölcsészettudományi Kar	Kolozsvár	Magyar nyelv és irodalom – Román nyelv és irodalom vagy Francia nyelv és irodalom	0	0	30
10.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Fizika Kar	Kolozsvár	Fizika	7	3	
11.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Fizika Kar	Kolozsvár	Orvosi fizika	9	5	
12.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Fizika Kar	Kolozsvár	Fizika-informatika	9	5	
13.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Fizika Kar	Kolozsvár	Mérnöki fizika	10	5	

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
14.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Földrajz Kar	Kolozsvár	Földrajz	19	10	
15.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Földrajz Kar	Kolozsvár	Területrendezés	17	10	
16.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Földrajz Kar	Kolozsvár	Turizmusföldrajz	34	100	
17.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Földrajz Kar	Gyergyószentmiklós	Turizmusföldrajz	23	40	
18.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Földrajz Kar	Kolozsvár	Földmérés és kataszter	15	25	
19.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Jogtudományi Kar	Kolozsvár	Jog	20	20	
20.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Kémia és Vegyészmérnöki Kar	Kolozsvár	Kémia	10	10	
21.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Kémia és Vegyészmérnöki Kar	Kolozsvár	Szerves anyagok kémiája és technológiája, kőolaj- és szénkémia	15	10	
22.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Környezettudományi Kar	Kolozsvár	Környezettudomány	10	50	
23.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Környezettudományi Kar	Sepsiszentgyörgy	Biotechnika és ökológiai rendszerek mérnöki tudománya	8	25	
24.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Kolozsvár	Menedzsment	20	35	
25.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Kolozsvár	Marketing	25	35	50
26.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Kolozsvár	Kereskedelem, turizmus és szolgáltatás gazdaságtana	19	36	50
27.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Sepsiszentgyörgy	Kereskedelem, turizmus és szolgáltatás gazdaságtana	16	104	50
28.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Sepsiszentgyörgy	Vállalatgazdaság	15	100	
29.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Kolozsvár	Bank és pénzügy	44	66	50

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
30.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Nagyszalonta	Bank és pénzügy	0	0	50
31.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Sepsiszentgyörgy	Agrárgazdaság	0	0	50
32.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Sepsiszentgyörgy	Menedzsment	0	0	50
33.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Kolozsvár	Matematika	9	15	
34.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Kolozsvár	Matematika-informatika	12	15	
35.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Kolozsvár	Informatika	38	60	
36.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Csíksereda	Informatika	15	25	
37.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Kolozsvár	Információ mérnöki	15	45	
38.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Politika-, Közigazgatás és Kommunikációtudományi Kar	Kolozsvár	Politikatudományok	19	15	
39.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Politika-, Közigazgatás és Kommunikációtudományi Kar	Szatmárnémeti	Közigazgatás	17	30	
40.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Politika-, Közigazgatás és Kommunikációtudományi Kar	Sepsiszentgyörgy	Közigazgatás	25	20	30
41.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Politika-, Közigazgatás és Kommunikációtudományi Kar	Kolozsvár	Újságrás	12	20	
42.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Politika-, Közigazgatás és Kommunikációtudományi Kar	Kolozsvár	Kommunikáció és közkapcsolatok	12	20	

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
43.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Kolozsvár	Pszichológia	33	80	150
44.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Kolozsvár	Gyógyypedagógia	16	30	
45.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Kolozsvár	Pedagógia	9	10	
46.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Kolozsvár	Óvó- és tanítóképző pedagógia	11	30	50
47.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Marosvásárhely	Óvó- és tanítóképző pedagógia	12	30	50
48.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Székelyudvarhely	Óvó- és tanítóképző pedagógia	20	30	50
49.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Szatmárnémeti	Óvó- és tanítóképző pedagógia	10	30	50
50.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Kézdivásárhely	Óvó- és tanítóképző pedagógia	10	30	50
51.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Református valláspedagógia	17	10	
52.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Református szociális teológia	15	10	
53.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Keresztyén diakónia	7	10	20
54.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Zenepedagógia	20	10	
55.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Római Katolikus Teológia Kar	Kolozsvár	Római katolikus valláspedagógia	10	5	
56.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Római Katolikus Teológia Kar	Kolozsvár	Római katolikus szociális teológia	13	5	
57.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Római Katolikus Teológia Kar	Gyulafehérvár	Római katolikus teológia – papképzés	20	0	
58.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Római Katolikus Teológia Kar	Kolozsvár	Vallástudomány	15	5	



SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
59.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Színházstudomány és Televízió Kar	Kolozsvár	Színészképzés	10	5	
60.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Színházstudomány és Televízió Kar	Kolozsvár	Teatrológia	7	3	
61.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Színházstudomány és Televízió Kar	Kolozsvár	Fotó, film, média	7	3	
62.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Szociológia	25	55	
63.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Antropológia	15	45	
64.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Várostanulmányok	15	45	
65.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Társadalommarketing	15	45	
66.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Szociális munkás	29	55	80
67.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Testnevelés és Sport Kar	Kolozsvár	Testnevelés és sport	15	45	
68.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Testnevelés és Sport Kar	Kolozsvár	Kinetoterápia és speciális mozgáskészség	12	30	
69.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Történelem	13	15	40
70.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Művészettörténet	10	6	
71.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Régészet	12	6	
72.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Levéltartan	8	8	
73.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Muzeológia és a kulturális örökség kezelése	10	10	
74.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Könyvtár- és információszerzés-tudomány	7	8	

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
75.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Nemzetközi kapcsolatok és európai tanulmányok	10	8	
76.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Filozófia	15	20	20
77.	Bukaresti Egyetem	Á	Idegen Nyelvek és Irodalmak Kar	Bukarest	Magyar nyelv és irodalom	0	10	
78.	Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem	Á	Fogorvosi Kar	Marosvásárhely	Fogorvos	35	25	
79.	Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem	Á	Gyógyszerész Kar	Marosvásárhely	Gyógyszerészet	34	25	
80.	Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem	Á	Orvosi Kar	Marosvásárhely	Általános orvos	135	50	
81.	Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem	Á	Orvosi Kar	Marosvásárhely	Bábaképző	6	15	
82.	Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem	Á	Orvosi Kar	Marosvásárhely	Általános orvosi asszisztens	10	30	
83.	Nagyvárad Egyetem	Á	Társadalomtudományi Kar	Nagyvárad	Óvó- és tanítóképző	4	21	
84.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Színházművészeti Kar	Marosvásárhely	Színházművészet	6	6	
85.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Színházművészeti Kar	Marosvásárhely	Mozgásművészet	7	5	
86.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Színházművészeti Kar	Marosvásárhely	Színháztudomány (teatrológia)	6	6	
87.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Zeneművészeti Kar	Marosvásárhely	Zenetanár	6	6	
<b>Á Összesen</b>						<b>1394</b>	<b>2095</b>	<b>1000</b>

SSZ.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
88.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Református didaktikai teológia	15	20	
89.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Filozófia	15	15	
90.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Angol nyelv és irodalom	20	20	
91.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Angol nyelv és irodalom – Román nyelv és irodalom	7	23	
92.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Német nyelv és irodalom	15	25	
93.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Szociológia	16	19	
94.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Szociális munka	17	18	
95.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Közgazdaságtudományi Kar	Nagyvárad	Menedzsment	35	40	
96.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Közgazdaságtudományi Kar	Nagyvárad	Kereskedelem, turisztikai és szolgáltató egységek gazdaságtana	35	40	
97.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Művészeti Kar	Nagyvárad	Zenepedagógia	15	10	
98.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Művészeti Kar	Nagyvárad	Képzőművészet	15	15	
99.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Gazdaság- és Humántudományok Kar	Csíksereda	Könyvelés és gazdálkodási informatika	25	25	
100.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Gazdaság- és Humántudományok Kar	Csíksereda	Általános közgazdaság / Agrár- és élelmiszeripari gazdaság / Környezetgazdaság	75	75	
101.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Gazdaság- és Humántudományok Kar	Csíksereda	Román nyelv és irodalom – angol nyelv és irodalom	25	25	

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
102.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Kommunikáció és közkapcsolatok	10	30	
103.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Informatika	25	25	
104.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Mechatronika	25	25	
105.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Számítástechnika	20	20	
106.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Automatika és alkalmazott informatika	20	20	
107.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Távokzés	15	35	
108.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Számítógépes művelettervezés és gyártásirányítás	15	35	
109.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Kertészmemőki	15	15	
110.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Humántudományok Kar	Marosvásárhely	Fordító és tolmács	10	40	
111.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Társadalomtudományi Kar	Csfszereda	Szociológia	13	37	

SSZ.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
112.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Társadalomtudományi Kar	Csiksztereda	Kommunikáció és közkapcsolatok	13	37	
113.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Társadalomtudományi Kar	Csiksztereda	Élelmiszeripari mérnök	25	25	
114.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Műszaki és Társadalomtudományi Kar	Csiksztereda	Környezetmérnöki	25	25	
115.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Természettudományi és Művészeti Kar	Kolozsvár	Környezetföldrajz	11	14	
116.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Természettudományi és Művészeti Kar	Kolozsvár	Filmművészet, fotóművészet, média	10	10	
117.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Természettudományi és Művészeti Kar	Kolozsvár	Nemzetközi kapcsolatok, európai tanulmányok	20	20	
118.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Természettudományi és Művészeti Kar	Kolozsvár	Jog	0	40	
<b>AI Összesen</b>						<b>602</b>	<b>823</b>	<b>0</b>
119.	Protestáns Teológiai Intézet Kolozsvár	E	Protestáns lelképásztorképzés	Kolozsvár	Református, Unitárius, Evangélikus – együtt	30		
120.	Református Asszisztensképző Iskola	E		Marosvásárhely	Általános asszisztens	0	28	
121.	Református Asszisztensképző Iskola	E		Kolozsvár	Általános asszisztens	0	28	
<b>E Összesen</b>						<b>30</b>	<b>56</b>	<b>0</b>
122.	Budapesti Corvinus Egyetem	M	Kertészettudományi Kar	Nyárádszereda	Kertésztermnöki	0		50

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
123.	Debreceni Egyetem	M	Agrártudományi Centrum / Mezőgazdaságtudományi Kar	Nagyvárad	Mezőgazdasági mérnök	0		50
124.	Károli Gáspár Református Egyetem	M	Nagykőrösi Tanítóképző Főiskola / Református Kán- tor- és Tanítóképző Intézet	Marosvásárhely	Tanító-óvodapedagógus	20		20
125.	Károli Gáspár Református Egyetem	M	Nagykőrösi Tanítóképző Főiskola / Református Kán- tor- és Tanítóképző Intézet	Marosvásárhely	Egyházi zene szak (kántor, énektanár)	0		10
126.	Modern Üzleti Tudományok Főiskolája	M		Székelysudvarhely	Közgazdász képzés kereskedelem és marketing BSc alapszakon	0	50	50
127.	Modern Üzleti Tudományok Főiskolája	M		Székelysudvarhely	Kommunikáció képzés marketing BSc alapszakon	0		50
128.	Modern Üzleti Tudományok Főiskolája	M		Székelysudvarhely	Logisztikai műszaki menedzserasszisztens	0	50	
129.	Modern Üzleti Tudományok Főiskolája	M		Gyergyószentmiklós	Euromenedzser másoddiplomás felsőfokú szakképzés	0		50
130.	Modern Üzleti Tudományok Főiskolája	M		Székelysudvarhely	Online Marketing szakirányú továbbképzés	0		50
<b>M Összesen</b>						<b>20</b>	<b>100</b>	<b>330</b>
<b>Összesen</b>						<b>2046</b>	<b>3074</b>	<b>1330</b>

F: az oktatási intézmény formája; Á: állami; AI: alapítványi; E: egyházi; M: magán;  
Na-Tdm: nappali, tandíjmentes; Na-KT: nappali, költségértékes; TvOkt: távoktatás

**F2: A romániai magyar felsőoktatás intézményi katasztere, magiszteri programok**

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
1.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Biológia és geológia Kar	Kolozsvár	Biológiai források felhasználása és védelme	na	na	na
2.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Biológia és geológia Kar	Kolozsvár	Szárazföldi és vízi ökológia	na	na	na
3.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Bölcsészettudományi Kar	Kolozsvár	Magyar nyelv és irodalom	na	na	na
4.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Bölcsészettudományi Kar	Kolozsvár	Kultúra és társadalom – a tradíció és a modernitás közt	na	na	na
5.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Földrajz Kar	Kolozsvár	Turizmus és területi fejlődés	na	na	na
6.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Jogtudományi Kar	Kolozsvár	Közösségi magánjog	na	na	na
7.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Kémia és Vegyészmérnöki Kar	Kolozsvár	Procesarea si controlul alimentelor	na	8	na
8.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Kémia és Vegyészmérnöki Kar	Kolozsvár	Korszerű technikák a kémiai szintézisben	na	10	na
9.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Kémia és Vegyészmérnöki Kar	Kolozsvár	Controlul chimic al calităţii mediului şi tehnici de depoluare	na	10	na
10.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Kolozsvár	Projecktmenedzsment és projektértékelés	27	23	na
11.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Kolozsvár	Vállalati pénzügyi menedzsment	40	20	na
12.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Közgazdaság- és Gazdálkodástudományok Kar	Kolozsvár	Marketingstartegriák és -politikák	29	21	na



SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
13.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Kolozsvár	Didaktikai matematika	7	33	na
14.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Kolozsvár	Komputacionális matematika	6	19	na
15.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Kolozsvár	Informatikai rendszerek optimalizálása	10	30	na
16.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Matematika és Informatika Kar	Csfkiszere	Interdiszciplináris modellálás	0	25	na
17.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Politika-, Közigazgatás és Kommunikációtudományi Kar	Kolozsvár	Politikai kommunikáció és marketing	10	20	na
18.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Politika-, Közigazgatás és Kommunikációtudományi Kar	Szatmárnémeti	Szociokulturális kommunikáció	na	na	na
19.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Kolozsvár	Pszichológia tanácsadás és beavatkozás	na	na	na
20.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Pszichológia és Neveléstudományok Kar	Kolozsvár	Gyógypedagógiai tanácsadás és beavatkozás az inkluzív oktatásban	na	na	na
21.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Alkalmazott teológia	12	5	na
22.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Teológia-zene-nevelés	8	10	na
23.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Alkalmazott teológia (1. éves oktatás)	na	na	na
24.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Református Tanárképző Kar	Kolozsvár	Egyháztörténelem és valláspedagógia (szakirány)	na	na	na
25.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Római Katolikus Teológia Kar	Kolozsvár	Pasztorális tanácsadás (szakirány)	na	na	na
26.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Római Katolikus Teológia Kar	Kolozsvár	Teológia, kultúra és társadalom	na	na	na

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
27.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Helyi közösségfejlesztésben alkalmazott szociológia	na	na	na
28.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Alkalmazott szociológia az intézmény- és NGO vezetés területén	10	na	na
29.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	A közpolitikai szociológiai alapjai	10	na	na
30.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Szociális munkás – Mentális egészségért	na	na	na
31.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Szociológia és Szociális Munkásképző Kar	Kolozsvár	Mentálhigiéné a szociális szférában	na	na	na
32.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Kulturális örökség kutatása és hasznosítása	18	10	na
33.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Történelem (kortárs) és nemzetközi kapcsolatok	16	10	na
34.	Babeş-Bolyai Tudományegyetem	Á	Történelem és Filozófia Kar	Kolozsvár	Alkalmazott filozófiai kutatások	12	10	na
35.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Színházművészeti Kar	Marosvásárhely	Kortárs előadásrendezés	na	na	na
36.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Színházművészeti Kar	Marosvásárhely	Színházművészet	na	na	na
37.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Színházművészeti Kar	Marosvásárhely	Bábművészet	na	na	na
38.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Színházművészeti Kar	Marosvásárhely	Dramáírás	na	na	na
39.	Művészeti Egyetem Marosvásárhely	Á	Zeneművészeti Kar	Marosvásárhely	Beszéd és nyelv az előadóművészetben	na	na	na
<b>Á Összesen</b>						<b>215</b>	<b>264</b>	<b>0</b>
40.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Filozófia és művészet a nyilvános térben	5	25	na

SSz.	Intézmény	F	Kar	Helység	Szak	Na-TdM	Na-KT	TvOkt
41.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Kortárs politikai filozófia	5	25	na
42.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Többnyelvűség és multikulturalitás	12	18	na
43.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Európai szociálpolitikák	4	26	na
44.	Partiumi Keresztény Egyetem	AI	Bölcsészettudományi Kar	Nagyvárad	Szociális marginalitás és inklúzió	4	26	na
45.	Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem	AI	Gazdaság- és Humántudományok Kar	Csikszereida	Vezetés és szervezés (Corvinus Egyetem)	25	20	na
<b>AI Összesen</b>						<b>55</b>	<b>140</b>	<b>0</b>
46.	Protestáns Teológiai Intézet Kolozsvár	E	Protestáns lelképásztorképzés	Kolozsvár	Református, Unitárius, Evangélikus – együtt	na	na	na
<b>E Összesen</b>						<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
47.	Budapesti Corvinus Egyetem	M	Kertészettudományi Kar	Nyáradszereda	Kertészmemóri	na	na	na
<b>M Összesen</b>						<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Összesen</b>						<b>270</b>	<b>404</b>	<b>0</b>

F: az oktatási intézmény formája; Á: állami; AI: alapítványi; E: egyházi; M: magán;

Na-Tdm: nappali, tandíjmentes; Na-KT: nappali, költségtérítéses; TvOkt: távoktatás; na: az intézmény honlapján nincs feltüntetve a helyek száma

### *F3: A romániai magyar felsőoktatás fejlesztésének alapelvei*

1. A romániai magyar nyelvű felsőoktatás intézményes kereteinek a fenntartása és további bővítése a romániai magyarok alapvető fontosságú közösségi érdeke. E felsőoktatás nélkül elképzelhetetlen a romániai magyarság megmaradása
2. A romániai magyar felsőoktatás fenntartása és fejlesztése, önálló magyar nyelvű egyetem létrehozása és működtetése elsősorban a román állam feladata a kisebbségi közösség igényei szerint és az e közösséghez tartozó szakemberek részvételével, ám a szakmai feltételek biztosítása és a források kibővítése céljából ugyanilyen lényeges az anyaországi szerepvállalás is. Folyamatosan törekedni kell a többségi állam és az anyaország közötti komplementer funkciók kialakítására és kibővítésére.
3. A nemzeti közösség alapvető érdeke, hogy legyenek meg a romániai magyar felsőoktatás további fejlesztésének intézményes keretei. Ez feltételezi többek között azt, hogy a különféle fejlesztések előzetes kutatásokra és szaktanácsadásokra támaszkodjanak, a kisebbségpolitikai döntések és a szakmai megfontolások legyenek összhangban egymással, legyen mindenki számára belátható a személyes, az intézményi, a helyi és a közösségi igények és érdekek rangsorolása.
4. A romániai magyar felsőoktatással kapcsolatos közösségi döntéseknek egyaránt figyelembe kell venniük a hagyományokat, az elért képzési értékek megőrzését, a meglévő vagy megteremthető szellemi kapacitást, valamint a felsőoktatás új – az eltömegesedéssel összefüggő – kihívásait. Az eltömegesedés, a felelősség és a megfontoltság hiánya máris érzékelhető károkat okozott éppen a pedagógusképzésben, a magyar közoktatás színvonalában.
5. A magyar nyelvű felsőoktatás vonatkozásában fenntartással kell kezelni mindazokat a kezdeményezéseket, amelyek veszélyeztetik a kialakult intézményi megvalósításokat, az elért eredményeket. Kisebbségi vonatkozásban még inkább figyelembe kell venni a humán és anyagi természetű erőforrások szétforgácsolásának veszélyét.
6. Noha elképzelhetők olyan megfontolások, amelyek szerint egy adott képzés (a hagyomány vagy más lokális érdek miatt) mintegy „önmagáért” létezik, az új kezdeményezésekkel kapcsolatos döntéseknél az általánosabb közösségi érdek megkívánja a munkaerő-piaci szempontok figyelembe vételét. Ezeknek a szempontoknak a mellőzése éppen az 5. pontban jelzett erőforrások pazarlását eredményezheti és veszélyeztetheti a diplomás fiatalok elhelyezkedését, boldogulását.
7. A felsőoktatás eltömegesedésével fontos az elitképzés és tömegképzés közötti egyensúly megteremtése, bizonyos (elit)szakok megóvása az eltömegesedéstől. Ez egyrészt azt is jelenti, hogy meg kell teremteni, és hosszútávon fenn kell tartani az elitképzés intézményi kereteit és feltételeit

(szakkollégiumok, láthatatlan kollégiumok stb. révén), ám másrészt azt is jelentheti, hogy olyan minőségi képzéseket kell fenntartani, amelyek a közösségi (munkaerő-piaci) igényeket is figyelembe veszik.

8. Fontos, hogy a felsőoktatási minőségbiztosítás kiépítése ne csak jogszabály által előírt feladat legyen, hanem olyan valós igény, amely az érdekelt/érintettek (közoktatás, munkaerőpiac szereplői, hallgatók, oktatók), egyszersmind a közösség érdekeit is figyelembe veszi. Fontos lenne a minőség közösségi – romániai magyarok érdekeit figyelembe vevő – nyilvános, konszenzuális meghatározása is, különösen a pedagógusképzés vonatkozásában.
9. A konkurencia ellensúlyozására támogatni kell a magyar nyelvű felsőoktatási intézmények közötti hálózatos együttműködéseket, ugyanis ez által a rendszer fenntartása hatékonyabb lehetne, illetve sikeresebben tudna anyagi és humán erőforrásokat önmagába bevonni.
10. A romániai magyar felsőoktatás fejlesztési irányainak kijelölésénél figyelembe kell venni az EU és az Európai Felsőoktatási Térség nyújtotta lehetőségeket, illetve a sajátos Kárpát-medencei magyar felsőoktatási térség érdekeit is.

## 9. Könyvészet

Berki Anna – Ulicsák Szilárd – Bárdi Nándor: *Erdélyi magyar tudományegyetem megvalósíthatósági tanulmánya*, Budapest: HTMH, 2001.

Csata Zsombor: Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében. *Erdélyi Társadalom* 2/1 (2004).

Csata István – Kiss Tamás: *Népesedési perspektívák. Az erdélyi magyar népesség regionálisan tagolt előreszámítása húsz és harminc éves időtávra*. Kolozsvár: Kriterion, 2007.

Demény Gyöngyvér: Kisebbségek oktatási jogai és a magyar tannyelvű felsőfokú oktatás Romániában. *Magyar Kisebbség*, 2002/2.

Gibbons, Michael: *Higher Education Relevance in the 21st Century*. Washington DC.: The World Bank, 1998.

Jenei Dezső: Az erdélyi magyar felsőoktatási hálózat telepítési tervezete. *Szabadság*, 1998. május 25.

Kemp, Walter: Learning Integration: Minorities and Higher Education. *International Journal for Education Law and Policy*, Special Issue on Romania, 2004.

Kötő József: *Tervezet az erdélyi magyar magán felsőoktatási hálózat kialakításáról*. Kézirat, 1999. november 8.

Kötő József – Tonk Sándor: *A romániai magyar felsőoktatási hálózat telepítési tervezete*. RMDSZ, 1998.

Mandel Kinga: Az RMDSZ oktatáspolitikája 1990-2003 között. In: Mandel Kinga – Blénesi Éva (szerk.): *Kisebbségek és kormánypolitika Közép-Európában (2002–2004)*. Budapest: Gondolat Kiadó – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, 2004.

Mandel Kinga: A konszenzusos felsőoktatás-politika esélye Romániában. In: Pusztai Gabriella (szerk.): *Régió és oktatás európai dimenzióban*. Debrecen: Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 2005.

Murvai L.: *A számok hermeneutikája. A romániai magyar oktatás tíz éve 1990–2000*. Budapest: A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 2000.

Murvai L.: A romániai magyar tanítóképzés. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2001*. Temesvár – Kolozsvár: Szórvány Alapítvány – Polis Könyvkiadó, 2001.

Papp Z. Attila: Átmenetben: a romániai magyarok társadalmi pozícióinak alakulása 1992–2002 között. *REGIO*, 2008/4.

Péntek János: A romániai magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. *Korunk*, 2004/10.

Péntek János – Kása Zoltán – Néda Árpád – Szilágyi N. Sándor: Tervezet a BBTE két önálló, magyar oktatási nyelvű karának létrehozására. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2004-2005*. Temesvár: Diaspora Alapítvány, 2005.

R. A. Malatest&Associates Ltd.: *Aboriginal Peoples and Post-Secondary Education. What Educators Have Learned*. Montreal: Canada Millennium Scholarship Foundation, 2004.

Salat Levente: Összefoglaló a Babeş-Bolyai Tudományegyetem magyar oktatóinak álláspontjáról a magyar tagozat intézményi konszolidációjának kérdésében. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2004-2005*. Temesvár: Diaspora Alapítvány, 2005.

Salat Levente – Nagy László – Szamosközi István: Tervezet a Babeş-Bolyai Tudományegyetem magyar tagozata intézményes helyzetének konszolidálására – az egyetem multikulturális jellegének kiteljesítése kontextusában. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2004-2005*. Temesvár: Diaspora Alapítvány, 2005.

Santiago, Paulo – Tremblay, Karine – Basri, Ester – Arnal, Elena: *Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report*. OECD, 2008, Vol. I–III.

Schofer, Evan – Meyer, John W.: The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, 70/6 (2005).

Somai József: Kísérletek az önálló magyar felsőoktatás újraindítására (1990–1999). In: Balázs Sándor – Bodó Barna – Csetri Elek – Gaál György – Kónya-Hamar Sándor – Somai József: *Fehér könyv az erdélyi magyar felsőoktatás kálváriájáról*. Kolozsvár: Bolyai Egyetem Barátainak Egyesülete, 2009.

Szilágyi Pál: Miért van szükség Romániában (Erdélyben) magyar tannyelvű állami egyetem(ek)re? In: Kónya-Hamar Sándor (szerk.): *2007 legyen valóban az egyenlő esélyek éve a Babeş-Bolyai Egyetemen*. Starsbourg: Európa Parlament, 2007.

Tonk Sándor: Romániai magyar magánegyetem. *Magyar Kisebbség*, 2000/1.

Veres Valér – Magyarai Tivadar – Csata Zsombor: *Magyar fiatalok a Partiumban és Belső Erdélyben az ezredfordulón*. Kolozsvár: Max Weber Társadalomkutató Központ, 2003.

*Anuarul Statistic 2008. Vol. 8. Educație*. Bukarest: INS, 2009.

*Raport Final. Comisia de evaluare în vederea înființării Universității de Stat cu Predare în Limba Maghiară*. Guvernul României (é.n.)

*Starea învățământului din România*. Bukarest: MECT, 2007.



**Második rész**

**A felkért bírálók észrevételei**

## Berényi Dénes

### **Észrevételek az *Elemzés az erdélyi magyar felsőoktatás helyzetéről és kilátásairól* című anyaghoz**

Az elemzés alapos helyzetfelmérésen alapul. Mindenek előtt számba veszi az elmúlt húsz év küzdelmeit az erdélyi magyar egyetemért és általában a magyar felsőoktatásért Erdélyben. Igen fontos továbbá a globális trendek és ezen belül a kisebbségek helyzetének áttekintése a szóban forgó területen. Ugyancsak fontos a konkrét helyzet felmérése részletes adatokkal Erdélyben – a romániai kontextusban – az óvodától a felsőoktatásig. Ki kell emelni, hogy a jövőre tekintve a demográfiai szempontokat is figyelembe veszi, amely itt elsősorban a gyermekszám fokozatos csökkenését jelenti. Meg kell még jegyezni, hogy a számos probléma mellett a felmérés során az elért eredményeket sem hallgatja el. Legfeljebb azt lehet kissé hiányolni, hogy nem elég konkrétan mutat rá az Anyaország és különböző intézményei és szervezetei e téren elkövetett hibáira.

A következőkben észrevételeimet a következőketekről illetve pontokba szedve sorolom fel.

1. Az alternatívák közül egyáltalán nem ideális, de talán a legrealisabbnak látszik a Sapientia Egyetem továbbfejlesztése és a közös magyarországi és romániai finanszírozás elérése. Ez számos veszteséggel jár ugyan, de a sérelmi politika végét jelenthetné és szembenállás helyett együttműködést a Babeş-Bolyai Tudományegyetemmel.
2. Ahogy az anyag céloz is rá, az erdélyi magyar felsőoktatás mai sokszínűségét felszámolni szinte lehetetlen, de nem is volna célszerű, ellenkező a szubszidiaritás itt is érvényes elvével. Ami fontos: az együttműködés, és így a fölösleges párhuzamosságok és a létszámban túlképzés kiküszöbölése bizonyos szakokon. Ezért szükséges egy konzultációs, koordinációs fórum létrehozása és erre valószínűleg a KAB a legalkalmasabb, illetve a KAB által szorgalmazva egy Romániai Magyar Felsőoktatási és Tudományos Tanács felállítása. A partikuláris, egyéni érdekek „letörésére” a nyilvánosság erejét kell felhasználni.
3. Az anyagban csak nagyon halvány célzás történik rá, pedig alapvető fontosságú a végzett hallgatók Romániában történő érvényesülése szempontjából a román nyelvtudás, a megfelelő román szaknyelv ismerete. Enélkül a magyar nyelvű felsőoktatási intézményekben végzettek jövője nincs biztosítva Romániában, de kifejezetten Erdélyben se.
4. Rendkívül fontos a különböző módon történő visszajelzés biztosítása a végzettekkel szemben a társadalom és konkrétan a végzettek alkalmazók

részéről. Ez történhet különböző szociológiai felmérések, konzultációk, fórumok rendezése, konkrét véleménykérések kikérése útján. Németországban például ez utóbbi alapon állítanak fel sorrendet a felsőoktatási intézményekre vonatkozólag.

Amennyiben a megfelelő fórum, például a Romániai Magyar Felsőoktatási és Tudományos Tanács megalakul, akkor mindezeknek és további aktuálisan felmerülő problémának meglenne a gazdája.

Debrecen, 2010. szeptember 23-án

## Kozma Tamás

### Megjegyzések az *Elemzés az erdélyi magyar felsőoktatás helyzetéről és kilátásairól* c. anyaghoz

Ritkán olvashatunk ilyen összefogott, mégis részletekbe menő, informatív, mégis mozgósító írást. Látszik, hogy a szerző vagy szerzők régóta és alaposan készülnek erre a munkára, mindent átnéztek és földolgoztak, ami érdemesnek látszott, hogy kellően objektívek – miközben elkötelezettségük egyértelmű. A műfaj keretei között – döntés-előkészítő anyagról volna szó – a legjobb értelemben mozgósító írás ez. Bár végső soron politikusoknak – a politikába beleszóló, azért felelősséget viselő értelmiségieknek – van szánva, mint olvasmány sem utolsó. Más fórumon akár esszéként is megállná a helyét.

Dicsérjük tovább. Ez az anyag megkerülhetetlen, ha valaki a következőkben a romániai magyar felsőoktatásról tájékozódik; éspedig egyszerűen azért, mert kiváló gyűjteménye és összefoglalása egy sor nélkülözhetetlenül fontos, ámde magyarul nemigen olvasható (nem publikus, nehezen hozzáférhető) anyagnak. A szerző/szerzők vették a fáradságot, hogy éppen azokat az anyagokat gyűjtsék össze és nézzék át, amelyek a kérdéssel – a magyar felsőoktatás megeremtése, kivitelezhetősége Romániában, az erdélyi magyar egyetem – foglalkoznak.

Ebből az áttekintésből több dolog is kiderül. Az egyik az, hogy a magyar felsőoktatás kérdése korántsem korlátozódik a magyarországi felsőoktatásra, hanem az egész Kárpát-medencére kiterjed. Akik Magyarországon felsőoktatással foglalkoznak, ezt kevesen tudják, vagy tartják szem előtt. A hivatali tárgyalókban valószínűleg elintézhető azzal a kézlegységgel, hogy „határon túli”, ami a megfelelő országok felsőoktatásával együtt érthető csak meg. Valójában a „határon túli” felsőoktatás mindig „határon átnyúló” is – annyiban mindenképp, hogy ügye nemcsak egy-egy állami oktatáspolitikai ügye, hanem egyúttal – hogy úgy mondjuk – nemzeti ügy is. Kétfelé húz, kétfelé húzzuk (már ha és amikor foglalkozunk vele).

A másik az, hogy a felsőoktatásról ma már csak az egész oktatásüggyel együtt szabad beszélni. Hogy miért kell Romániában magyar (Belgiumban flamand, Dél-Tirolban német és így tovább) felsőoktatás, az elsősorban akkor derül ki, ha az oktatás egész vertikumát vesszük figyelembe. Felsőoktatás nélkül, hangoztatja a szerző /szerzők, az oktatásügy egésze fejeződik le. Nem fejlődik, mert nincs, ami fölfelé húzza. Olyan igazság ez, amelyet a szektorokban gondolkodó és dolgozó oktatásügyi hivatalnokok egy-egy szektorból kitekintve csak nehezen látnak meg. (Maga a felsőoktatás sem igen veszi tudomásul – Romániában sem –, hogy mennyire mélyen beleágyazódott az oktatásügybe. Inkább „a tudományhoz” igazodnék, semmint az oktatásügyhöz.) A múlt század trianoni megrázkódtatása óta világos a magyar oktatáspolitikusok előtt, hogy az alapiskola milyen megtartója lehet egy-egy nemzeti közösségnek. A jelszavak szintjén a közgondolkodás, sajnos, még ma is megragad itt („a templomot, s az iskolát”). Holott ma már nem (nemcsak) erről van szó – hanem az oktatásügy egész vertikumáról. Nagyon

helyes, ha ezt nemcsak az alapiskola szakemberei és politikusai képesek fölfogni, hanem a felsőoktatás letéteményesei is.

Azt hiszem azonban, hogy ennek az anyagnak a legnagyobb nívója az általa hivatkozott OECD-jelentés (Santiago et al 2008), illetve annak vonatkozó szakaszai. Több okból is. Egyrészt, mert az erdélyi magyar felsőoktatás ügyét kiemeli a kárpát-medencei partikularitásból, és nemcsak európai, hanem tágabban nemzetközi összefüggésekbe helyezi. Ebben a tükörben az, ami sokaknak nemzeti sorskérdés, s így egy vagy két érintett nemzet vívódásainak tárgya marad, az a szakértők nemzetközi közösségének megfontolandó és megvitatandó ügyé válik. Az egyes érintettek, köztük a románság és a magyarság nem kezelhetik többé aktuálpolitikai kérdésként, hanem számot kell vessenek az ügy – a kisebbségi felsőoktatás – nemzetközi összefüggéseivel, sőt a világjelenséggel.

Csak hogy ami az OECD-anyag szerzőinek sikerült – a kisebbségi felsőoktatás kérdését nemzetközileg is szóba hozni –, az egyelőre, sajnos, a magyar szakértőknek még nem (vagy nem mindig, nem teljesen) sikerül. S egyben utat is mutat – amelyen többen járnak, még ha nem mindig nevesítődnek is –, ti. hogy a szakértő nemcsak szakszerű kell legyen, hanem egyben nemzetközi horizontú is. (Ilyenkor jó, ha ellenpróbát ajánlunk: vajon anyagunk angol nyelven hogyan hangoznék? Megállná-e a helyét egy nemzetközi vitafórumon?)

Mit mutatnak a statisztikák, amelyeket az anyag szerzője /szerzői fölhasználtak? Nem térnék ki valamennyire – annál is kevésbé, mert személy szerint némelyikben erősen kételkedem, elfogadva ugyanakkor, hogy a politikai diskurzushoz szükségesek és kikerülhetetlenek. Legszívesebben a felsőoktatási expanzió statisztikáival foglalkozom, amelyeket évtizedek óta kísérek figyelemmel és próbálok interpretálni. Ebben az anyagban is, a felsőoktatás-politikai diskurzusban is ma különösen fontosak; hiszen Közép-Kelet-Európában – mint sok más helyén a világnak – tele vagyunk a felsőoktatás szűkítésének politikájával és szakértőivel. A csökkenő gyereklétszám fogyó hallgatói létszámokat vetít előre, s ez – ha bizonyos nemzetközi összefüggésekbe állítják (pénzügyi szűkítés), akár a felsőoktatás leépítését is sugallhatja. Ezzel szemben az anyag – nagyon helyesen – a tömegesedés folytatódására mutat rá, egybehangzóan az oktatásügyi komparatiztika vizsgálódásaival (Kozma 2010). A nemzetközi kisebbségpolitikákon túl a másik érv a felsőoktatás – esetünkben az erdélyi magyar felsőoktatás – fejlesztése mellett egyértelműen a nemzetközi expanziós trend. Még ha csökken is a hallgatói létszám – ami a fejkvóta alapján számolt ún. normatív finanszírozás szempontjából fenyegető mutató –, akkor is tény: a felsőoktatásban való lakossági (társadalmi) részvétel világszerte növekszik. S ennek nemcsak felsőoktatás-politikai vonzatai vannak, hanem nemzetközi politikai versenyvonzatai is. Nagyon helyes, ha az anyag szerzője / szerzői erre hivatkoznak. S ugyanígy hivatkozni lehet azokra a vizsgálatokra, amelyek ezt a folyamatot történeti adatsorokkal támasztják alá (Jónasson, 1999, 2004), kimutatva, hogy a korlátozó politikusi beavatkozás egy-egy felsőoktatási rendszerbe csupán ideig-óráig akadályozta a felsőoktatás terjedését; véglegesen megakadályozni nem tudta.

Épp ezért ütődtem meg kissé, amikor a szerző / szerzők elképzelését olvastam a „csúcseyetemről”. (Magyarországon elit egyetemnek nevezik, s újabban a „kutató egyetemmel” azonosítják – szaporítva a nemzetközi félreértéseket és félremagyarázásokat.) A „csúcseyetem” – már amennyire az olvasmányokból és a nemzetközi diskurzusból megítélhető – olyan szakértői találmány, amely a szűkítő felsőoktatási politikát háttérbe szorítja. A tudományos közösség persze könnyen megnyerhető hozzá; hisz minden támogatója úgy véli, hogy ő maga bekerülne, vagy éppenséggel már benne is van. A csúcseyetem vagy elit felsőoktatás gondolata keveredik azzal az egyetemtörténeti fejleménnyel, amelynek során az expanzió korábbi szakaszában egy-egy újabb és magasabb oktatási fokozat megjelent. Abban a történeti pillanatban valamennyi új és magasabb szakasz „elit” volt. Az alsó középfokú iskolák az elemi iskolák felől nézve; a felső középfok az alsó középfok felől nézve; a félfelsőfokú tanulás a felsőfokú középiskola felől nézve; és így tovább.

A szerző / szerzők által említett külföldi „csúcseyetemi” példák nem relevánsak. Olyan oktatási rendszerben alakultak ki, amely csak nehezen vehető össze az európai felsőoktatási rendszerekkel, kormányzásuk, finanszírozásuk és társadalmi beágyazottságuk okán. Mihelyt a csúcseyetemi gondolatot meghirdetik, automatikusan lezárják, sőt le is fejezik a közoktatást. Éppen azt nem érik el vele, ami mellett az anyag szerzője / szerzői érvelnek: hogy egyetem nélkül nincs oktatásügye a nemzeti közösségnek. Az elit klubba való bekerülés egyetlen esetben ösztönözheti a tömegeket – ha azt az ígéretet hordozza magában, hogy holnapra már a közelükben is nyílik egy. Más szóval: az elit egyetem erdélyi gondolata – bármennyire kedvelt gyermeke is a szerzőnek / szerzőknek – csak taktikai okokból fogadható el, stratégiai célként viszont szerintem nem.

A tömegek (ha már a tömegesedésnél tartunk). Mint a szakértői anyagokban lenni szokott, a „tömegek” hiányzanak leginkább innen is. Azok a tömegek, amelyek szenvedélyesen követelik a magyar nyelvű felsőoktatást; akik magyarul akarnak tanulni az egyetemeken, akiknek ez annyira fontos, hogy megmozdulásokban is részt vennének (akár a baszkok, katalánok). Vannak-e ilyen tömegek Erdélyben? S ha igen, kik ők? A hallgatók, akik már ízelítőt kaptak az anyanyelvi tanulás fontosságából, lehetőségéből? A végzők – akik anyanyelvű diplomájukkal jobban tudnak elhelyezkedni? A szülők – akiknek sorskérdés, hogy fiúkat, leányukat ne eresszék külföldre, kockáztatva elvesztésüket? S ha bárki azt mondaná, hogy a felsőoktatási politikában ilyen tömegek nincsenek, annak könnyedén válaszolhatnánk: de igen, vannak. Csak vissza kell gondolnunk azokra a történeti eseményekre – mondjuk, a 60-as évek diáklázadásaira –, amelyeknek a főszereplői nem középiskolások voltak, persze. Hanem egyetemisták.

Miért nem tüntetnek tehát a „tömegek” a magyar nyelvű felsőoktatás mellett Erdélyben (s másutt sem)? Beszéljünk őszintén. Az erdélyi magyar felsőoktatás ma még nem „tömegek” ügye, sőt gyanítjuk, az erdélyi magyar oktatás ügye általában sem. Kiknek az ügye hát? A kevés elkötelezett (köztük például azoké, akik ezt a kitűnő anyagot írták, olvassák, vitatják, hasznosítják). Azoké a keveseké, akik tudják és érzik, hogy a (felső)oktatás sorskérdés, amelyért most és itt csele-

kedni kell. Tenni valamit, amíg lehet – ha mást nem, akkor szakértői anyagokat kimunkálni, s bombázni vele az „illetékeseket”. Újra meg újra alkalmazkodva az „illetékesek” pillanatnyi helyzetéhez, és persze egyben az ízléséhez is; ahogy az anyagban felsorolt szakértői jelentések sorsa mutatja. E kevesekhez állhat közel a „csúcseyetem” gondolata is.

Ami hiányzik, az a politikai akarat. Vagyis olyan politikus, aki tenni akar és tud is valamit. Ő képviselné azokat a bizonyos „tömegeket”; ő tudná és érezné meg nemcsak a lehetőségeket („a politika az exigenciák tudománya”), hanem a politikai nyomást is. Van-e ilyen politikai nyomás most Erdélyben, Magyarországon vagy Romániában? Van-e politikai szándék, politikai akarat egy erdélyi magyar egyetem mögött? Vagy ez csupán azon kevesek ügye (még), akik jobban látják a jövőt? Vagy – szinte le sem merem írni –: csupán nosztalgia? (Az anyag szerzője / szerzői kitapinthatóan ezen a határon járnak, amikor a kolozsvári egyetem lehetséges sorsát taglalják – annak a lehetőségét, hogy a magyar politika esetleg végleg lemondana róla.)

Mint minden felsőoktatásról szóló szakértői anyagban, ebben a kitűnő elemzésben is mindössze két szereplő sejlik föl: a szakértő (szakértői csoport), amely megírja, asztalra teszi, ajánlja, s a politikus (politikusi csoport), amely kéri vagy nem kéri, időszerűnek vagy időszerűtlennek minősíti, „fölvállalja” vagy félreteszi. Minden szakértői anyag e két pólus feszültségében tud hatni. Az együttműködés örömeit és az egyet nem értés kudarcait sokan tapasztalatból ismerjük. Elszánt szakértői anyagok talán fölkelthetik a szunnyadó „politikai akaratot” – minden valamire való szakértő szándéka úgy is ez. Többet nem tehet. Tömegeket nem toborozhat. Ha hiányzik a tömegnyomás a politikus mögül, a szakértő megpróbálhatja meg helyettesíteni, szimulálni. Nem ritkán tömeges igénynek tüntetve föl azt, amit talán csak a kevesek tartanak helyesnek.

Ez-e az akadémiai bizottság anyagának sorsa? Arról van-e szó, hogy néhány lelkiismeretes és felelős értelmiségi nem adja föl, nem hagyja annyiban – hanem „még mindig” az erdélyi magyar egyetem ügyét feszegeti? Reméljük persze, hogy nem, nemcsak erről van szó. Mégis meg kell állapítanunk, hogy ebben az anyagban (is) az egyetemi játszma egyik főszereplője – hallgatóság s mögöttük a társadalom – csak mint egyetemi diák, mint demográfiai adat, mint tanulmányi eredményvizsgálatok tárgya van jelen. Ez az anyag – kényszerűen – csupán egy szereplő, a professzorok (oktatók) szempontjait és kívánalmait tükrözi. Úgy értem: az ő szempontjukból fogalmazódott meg.

Hozzáteszem: a legjobb példa, az OECD-anyag is csupán szakértői anyag. Nincs mögötte társadalmi erő, politikai igény. Megtanulhatjuk belőle, hogyan akkreditáltatja a felsőoktatását a belgiumi flamand közösség – de azt nem, miért is kell ennek a közösségnek külön akkreditációs rendszer. Ez persze nem tárgya egy nemzetközi oktatásügyi összehasonlításnak. Egy olyan szakértői anyagban azonban, amely stratégia kidolgozására irányul – s a kolozsvári akadémiai bizottság anyaga ilyen – nagyon is helyén való a vélt vagy valós politikai akaratok, nyomásgyakorló szereplők számbavétele is. Különben az a benyomásunk keletkezik, hogy



egy szűk akadémiai kör ügyéről van szó – holott (meggyőződésünk szerint) az erdélyi magyarság egyik sorskérdéséről.

Saját kutatásainkban (Kozma 2005) megtalálni véltük azt a politikai erőt, amely – legalább is a rendszerváltozás idején – Kelet-Közép-Európában a kisebbségi felsőoktatást szervezte, animálta. Ez a politikai erő azokból a helyi-regionális politikusokból állt, akiknek politikai pályafutásuk adott szakaszában a helyi-regionális felsőoktatás adta meg a szükséges politikai fórumot, terepet. Az általunk vizsgált kisebbségi intézmények – amelyek mind a rendszerváltozás hajnalán születtek meg – addig fejlődtek, virágoztak, ameddig alapítóik politikai ambíciói fűtötték őket. A 2000-es évektől kezdve – nagyjából az Unióba lépés idején – ezek a politikai ambíciók másfelé terelődtek. Innentől kezdve az (általunk vizsgált) kisebbségi intézmények sorsa nem különbözött más társaik sorsától. Azon mulott, hogy tudnak és akarnak-e betagoledni az adott állam felsőoktatási rendszerébe. Ez praktikusan az ún. Bologna-folyamatnak való megfelelést jelentette és még mindig jelenti. Ha meg akartak és tudtak felelni, akkor államilag elismerték őket, viszont elvesztették helyi-regionális (azaz közösségi) gyökereiket (a Bologna-folyamat nem kezeli külön a kisebbségi, nemzetiségi, vallási stb. felsőoktatási intézményeket). Ha közösségi kötődéseik fontosabbak voltak, mint a beilleszkedés az állami felsőoktatás rendszerébe, akkor viszont margóra sodródtak. Vagy találtak alternatív felsőoktatási hálózatot, amelybe beilleszkedjenek (például a katolikus egyetemek nemzetközi hálózata), vagy sem.

Az alapítók önmagukban persze még nem az imént emlegetett „tömegek”. Nem helyettesítik, legfőljebb esetenként képviselik őket. Mögöttük a helyi-regionális társadalom értelmisége is ott kell legyen, hogy egy-egy intézményből valóban közösségi főiskolák, helyi egyetemek váljanak. Más szóval: a kisebbségi intézményalapítás csak ott volt sikeres, ahol a helyi vezetők szándékát a helyi-regionális értelmiség szándéka is támogatta. Egyáltalán: egyetemet alapítani csak akkor lehet, ha megvan hozzá a megfelelő értelmiségi „bázis”. Enélkül csupán elszigetelt próbálkozás marad – ahogy ezt az általunk megvizsgált tizenkét intézmény életútja mutatta.

Kutatásainkból az is kiderült, hogy a „templom és iskola” egykori párosa – vagyis a kisebbségi közösségek és az egyházak összetartozása – az 1990-es években is kulcskérdés. Minden bizonnyal azért, mert az egyházi szervezetek élték leginkább túl legális szerveződésként a szocialista diktatúrákat. Így a rendszerváltozás hajnalán ezek a szervezetek a nemzeti közösségek kézenfekvő szervezetei tudtak lenni. Ez konkrétan épületeket, értelmiséget, (oktatási) hagyományokat, valamint nemzetközi kapcsolatokat és egyfajta védettséget jelentett. Ezek nagyon fontosaknak bizonyultak a kisebbségi felsőoktatás indulásakor. Gyanítom, ma, a Bologna-folyamat sodrásában ugyancsak nagyon fontosak.

S még valami. Akár helyi-regionális volt a kisebbségi intézmény, akár állami (Beregszász esete), akár egyéb alapítványi, mindenütt kitapinthatóan mögötte állt az anyaország – a most tárgyalt esetben a magyar állam. A támogatás különböző formákat ölthetett – de mindig nélkülözhetetlennek bizonyult, akár Dél-Tirolról, akár Litvániáról, akár Moldáviáról, akár, természetesen, Erdélyről

volt is szó. Ami azt jelenti, hogy magánegyetem, alapítványi egyetem, egyházi egyetem, helyi-közösségi felsőoktatás, de akár romániai magyar állami egyetem legyen is, magyar állami támogatás nélkül minden bizonnyal nem megy. Ami persze föltételezi a két illető ország tartós és kiszámítható (megbízható) kapcsolatát is.

Milyen tanulság vonható le ezekből a vizsgálódásokból az erdélyi magyar felsőoktatás mostani kérdésére? Az, hogy a politika világának legfelső szféráját megnyerni nem elég. Az erdélyi magyar felsőoktatás ügyének a helyi-regionális politikusokat is meg kell nyerni; sőt talán őket kell megnyerni előbb, mintegy nyomásgyakorlás gyanánt. Ott, ahol a felsőoktatás helyi-regionális politikai kérdésként fogalmazódik meg – egy-egy város és vidéke fejlesztési kérdésekként – van valódi, „alulról jövő” támogatottsága az erdélyi magyar felsőoktatásnak (minden felsőoktatás fejlesztésnek). Egyházi szervezetek, helyi politika és civil szerveződések – amibe a gazdaság nyomatékkal beleértendő – az a hármasság, amely meg tudja adni az erdélyi magyar felsőoktatás szervezésének hiányzó vagy nem elégséges politikai támogatottságát.

Az elmondottak fényében most már könnyebben tájékozódhatunk az anyag alternatívának szánt fejlesztési céljai (stratégiai) között. A csúcsegyetemi elgondolásról – bármennyire érzem is, hogy az anyag szerzőjének / szerzőinek efelé húz a szíve – már véleményt mondtam. Az elit egyetem szervezése – bármennyire vonzóznak tűnjék is a tudományos közösség számára – oktatáspolitikailag nem kivitelezhető. Mint fentebb írtam, valósággal „lefejezné” a kisebbségi oktatás rendszerét, mert miközben látszólag a teljes vertikumot nyújtja, aközben valóságosan elzárja a továbbtanulás útját. A kevés „legtehetségesebbek” a valóságban nagyon is társadalmi-kulturális hatások alapján válogatódnak ki. S nem is az a kérdés, hogy kik válogatódnak ki, hanem hogy kik válogatják őket. De nem folytatom; az elmúlt másfél évszázad felsőoktatási történései – amint a nemzetközi szakirodalomban a sokat idézett Martin Trow (1974) leírta – épp az ellenkező irányba mutatnak.

A második alternatíva – a kolozsvári egyetem (BBTE) átszervezése – inkább sérelmi politika, mintsem racionális elgondolás (legalább is a kívülállónak így tűnik föl). Azokkal az aggályokkal értenék egyet, amelyeket maga a szerző / szerzők is fölhoztak ez ellen az alternatíva ellen. Attól tartanék, hogy az egész ügy egy másik eszméért folytatott viaskodás részévé válik. (Ezt anélkül írtam le, hogy a valóságos esélyeket valamennyire is ismertem volna.)

Ennek megfelelően két opciót látnék reálisnak. Az egyik egy agrár alapú felsőoktatás megszervezése; ez nagyon is hiányzik a kínálatból. Általában a gazdasági képzés hiányzik innen is, meg az egész érvelésből is. Holott számos más helyen – főként stagnáló vidékeken, elzárt körzetekben – regionális hatókörű felsőoktatást rendszerint ilyen, instrumentális (nem pedig szimbolikus) érvekkel alapítottak meg. A (mező)gazdasági érvelés minden jel szerint sokkal eredményesebb lehet, mint az imént érintett „séreلمي politika”. Ez mindenestre emellett az opció mellett szól, amint azt az anyag szerzője / szerzői nagyon helyesen írják.

A másik opció a Sapientia EMTE szervezésének folytatása és kiteljesítése. Úgy tűnik, hogy bár a negyedik opcióhoz vonzódik (csúcsegyletem), maga a szerző / szerzők is ezt tartják legrealisabbnak. (Sőt, mintha a többi opció csak azért volna felsorolva, hogy gyöngítse ezt az egy, nagyon is valós opciót.) Véleményem szerint a Sapientia szervezésének eddigi eredményeit lehetne, sőt talán kellene is alapul venni ahhoz, hogy Erdélyben magyar felsőoktatás születhessen.

S gondoljuk csak meg: a többi lehetőség – az egy kolozsvári átszervezéstől eltekintve – beleilleszthető az EMTE szervezésébe. Egy agrár-felsőoktatás megszervezése nem mond ellene az EMTE hálózatos voltának – sőt éppenséggel nagyon is kiegészíthető. S a csúcsegyletem – az anyag szerzőjének / szerzőinek kedves gondolat – megszervezhető lehet mint magiszteri és doktori képzés a Sapientia keretében. Az EMTE egyúttal az eddigi anyagi és szellemi erőfeszítések eredménye, amelyeket nem volna hasznos elherdálni egy-egy újabb vágyért vagy ötletért. Az EMTE amellet leginkább illeszkedik és illeszthető a Bologna-folyamatba is, ahogyan azt Romániában és Magyarországon értelmezik. A több ciklusú képzés egyfajta térbeli hierarchikus elrendeződést is sugall. Alapképzést számos helyen, magiszteri képzést központosított központokban, doktori képzést (azt a bizonyos csúcsegyletemet) pedig az EMTE központjában lehetne megszervezni.

Végül hadd térjek vissza azokra a kutatásokra, amelyeknek az eredményeit imént föl idéztem. Ahhoz, hogy az erdélyi magyar felsőoktatás politikai támogatottságot nyerhessen – nemcsak a csúcson, hanem a politika középmezőnyében, sőt lejjebb is –, éppen erre a hálózatosodásra volna szükség. A kis- és középvárosok kezdeményezései, azok fölkarolása, támogatása, „becsatornázása” révén az erdélyi magyar felsőoktatás még nyerhetne is. A cél, ha jól értem, az, hogy a magyar felsőoktatás Erdélyben államilag elismertté és támogatottá váljék, azaz, ahogy fogalmazni szokás, finanszírozást nyerjen a román államtól. Ez praktikusán a Bologna-folyamatba történő betagozódást jelenti. S ha az is cél – sőt elsősorban az –, hogy minél több magyar nyelvű hallgatót lehessen megnyerni, akkor nem kétséges: minél közelebb kell vinni a felsőoktatást a (potenciális) hallgatók lakóhelyéhez. Ez a kettő – a Bologna-folyamat kínálta legitimitás és az expanzió ígérte szociális nyomás – együtt remélhetőleg biztosítja azt a politikai akaratot, amely eddig sajnálatos módon hiányzott az erdélyi magyar egyetemépítésből.

Az anyaggal kapcsolatos egyéb mondanivaló alighanem már csak ráadás.

- A cím némileg zavaró bizonytalanságot hordoz. Érzésem szerint elég volna ennyi: *Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai*. Az „elemzés” „támpontok” „lehetőségek” gyöngítik az anyag határozott üzenetét.
- A tagolás lehetne épp világosabb is. Egyes fejezetek mélyen tagolódnak, mások pedig nem. Talán segítené ezen, ha az alcímeket a szerzők /szerzők számoznák; és ha a tartalomjegyzékben csak bizonyos szinten felül jelennének meg alcímek.
- A táblázatokra érdemes volna a szövegben is hivatkozni – így még könnyebben azonosíthatók.

- Sok segítséget jelentene, ha a fölhasznált részanyagokat és a hivatkozásokot kigyűjtve és együtt felsorolva is láthatnánk.
- És persze szívesen olvastam volna a szerző vagy a szerzők nevét. Tudom, ez hiányozhat az előterjesztés műfaja miatt is, de ne tartsuk be ennyire aggályosan a hivatali műfajok szabályait. Hiszen az akadémiai közösség diskurzusról van szó, ahol a szerzők nevének föltüntetése az uralkodó szokás.
- Végül talán javasolható egy amolyan „vezetői összefoglaló”, még ha a kifejezést magam sem kedvelem. De kétségtelenül megkönnyíti az anyagban való gyors tájékozódást.

Ezek azonban csak kifogások, amelyek nem rontják, sőt, ha egyik-másik megfogadható, talán szépíthetik ezt a rendkívüli anyagot. Az az érzésem, hogy nagy és fontos munkát tartunk a kezünkben. E vélemény írója – tájékozatlanságában is – csak igyekezett fölnőni hozzá.

Budapest, 2010. szeptember 13.

### ***Hivatkozások***

Jónasson, J. T. (1999) „*The Predictability of Educational Expansion: Examples from Secondary and Higher Education.*” In: Fägerlind I et al eds (1999), *Higher Education at the Crossroads. Tradition or Transformation?* Stockholm: Institute of International Education. Stockholm University. pp. 113–131.

Jónasson, J. T. (2004) *Studying the education expansion.* Paper for the XVI CESE Conference, Copenhagen (kézirat)

Kozma T (2010) *Expanzió: Tények és előrejelzések, 1983-2020.* EDUCATIO 19, 1: 7–18.

Kozma T. et al (2005) *Kisebbségi oktatás Közép-Európában.* Budapest: Új Mandátum Kiadó

Santiago P. et al 2008 *Tertiary Education for the Knowledge Society.* Paris: OECD

Trow M. 1974 „*Problems in the transition from elite to mass higher education.*” *Policies for Higher Education.* Paris: OECD

## Magyari Tivadar

### Az MTA-KAB megbízásából készített dolgozatról

Péntek János professzor, az KAB elnökének felkérésére a témakörben érintésként a következő személyes, de intézményvezetői szerepemtől nem elválasztható megjegyzéseket írom le:

1. A dolgozat világos szempontokat követő, problémafeltáró, valamint nagyrészt aktualizálja a korábbi hasonló elemzéseket, miután évek óta nem született ehhez hasonló. Jól illik más hasonló elemzések sorába, mivel maga is, akárcsak az eddigiak:

- Saját szempontokkal, új, saját premisszákkal közelíti meg, miközben a széles körben osztott diskurzus elemeiből építkezve elemzi a romániai magyar felsőoktatás helyzetét.
- Bizonyos forrásokat helyez előtérbe (erőssége, hogy a jól dokumentálható, rögzített anyagokat tekinti alapvető forrásnak, ez egyszersmind gyenge oldala is lehet, mivel a maga a kérdés tematizálása, a vonatkozó diskurzus, az alternatív elképzelések több epizódjával találkozunk az elmúlt húsz évben, mint amit a dolgozat a történelmi visszatekintésbe bevett).

2. A romániai magyar felsőoktatás csaknem minden problémáját annak önállósága hiányára (önálló intézménye hiányára) vezeti vissza, azt is, ami amúgy az egész romániai állami felsőoktatásnak a hiánya (rendszer-probléma).

3. Hogy hatékonyan érveljen a romániai magyar felsőoktatás több ponton valóban problémás, felemás volta mellett, lehetőleg kerüli a kép olyan árnyalását, amiben e felsőoktatás csak részben volna problémás, részben viszont szakmailag vagy intézményesülésben sikeres felsőoktatásként mutatkozna meg.

Kétségtelen, hogy egy árnyaltabb kép relativizálná a problémákat, nem volna mobilizáló erejű és nem kedvezne a dolgozat elején is, végén is felvillantott ötletnek: e rossz helyzetben a felsőoktatás ügyeit egy „autoritás” kezébe kellene adni. Viszont a túlnyomóan negatív kép sok felsőoktatási szereplő számára nem vállalható, demoralizáló, mert saját oktatói, tudományos vagy intézményépítői – egyéni és közösségi – eredményeik tagadását, elhallgatását látják benne. A dolgozat szűkszavú és jellemzően „fanyalgó” a BBTE magyar tagozata 2003. és 2006. közötti időszakának valós, jelentős előrelépéseit, megvalósításait érintő részeiben (arról nem beszélve, hogy a „történelem” 2006-ban hirtelen megszakad).

4. A dolgozatban teljesen átírandók a BBTE-vel kapcsolatos részek, de az általános helyzetképpel kapcsolatos részek is, különösképpen azok, amelyeket Benedek József professzor piros színnel elfogadhatatlanként megjelölt az önöknek küldött levelében. Tekintsék úgy, hogy magam is, referens munkatársaim is megjelöltük őket.

A dolgozatban jobban, teljesen elkülönítendőek lettek volna a BBTE-t elemző részekből azok a kifogásolt problémák, amelyek ugyan tulajdoníthatók az önálló romániai magyar felsőoktatás egykori általános felszámolásának (így végső soron a „Bolyai-ügynek”), de már nem asszociálhatók a BBTE-vel: pl. a műszaki képzés hiánya, az agrárképzés hiánya, képzőművészeti képzés hiánya stb., ami valóban rontja a szakkínálat országos arányait. A dolgozat – akárcsak a köznapi laikus diskurzus – túlságosan bekeveri ezeket a BBTE „problémás” összképébe.

A dolgozatban jobban, kifejezetten elkülönítendőek lettek volna egy „problémás” BBTE képtől, kontextusától azok a gondok, amelyek általában a romániai felsőoktatási rendszer problémáihoz, súlyos hibáihoz kapcsolódnak.

Szintén a „problémás”, „román dominanciájú” BBTE – képtől jobban, kifejezetten elkülönítendőek lettek volna azok a – dolgozat szerinti – hibák vagy hiányosságok (amennyiben ezek hibák vagy hiányosságok), amelyek nem valamilyen külső akadály miatt léteznek, hanem a magyar oktatók önálló döntése, mérlegelése nyomán alakultak ki (és nyilván mások szempontjából nem hibák, nem hiányosságok) – pl. egyes szakok vagy programok be nem indítása, egyes román kezdeményezések le nem utánpótlása, belső taktikai döntések (tagozati alapszabály elnapolásai és sok hasonló) stb.

A dolgozatban kiegészítendőek a történelmi előzményekről szóló részek, szakaszok, epizódok. Különösen a kilencvenes évek jellegzetes szakaszai, fordulópontjai hiányoznak, de a 2003. utáni fejlemények is.

**5.** Ami a dolgozatban a magyar felsőoktatást biztosító intézetek feletti testülettel (nagyon szerencsétlen megfogalmazásban: „autoritással”, sőt, „főhatósággal”) kapcsolatos felvetést illeti:

Csekély a valószínűsége, hogy a meglévő intézetek egy külső testületet, és ne a saját oktatói közössége által legitimált, valamilyen választási rendszer mentén kialakuló testületet tekintszen immár helyzet-közelinek, és így mérvadónak, letéteményesnek. Az intézetek feletti ügyekben (tehát közös ügyekben) is valószínű, hogy az egyes egyetemek legitim testületei közötti közvetlen egyeztető fórumokat tudja elfogadni. Mind a két típusú egyetem – a csak magyar nyelvű két magánegyetem, illetve az állami vegyes nyelvű egyetemek magyar tagozatai/részei/vonalai – a maguk rendszerében fel tudnak mutatni legitimen választott testületet, amely a többivel tárgyalóképes és helyzetértékelésre alkalmas (függetlenül attól, hogy amúgy mekkora mozgástere van saját körében, pl. a BBTE magyar tagozata az összevetemen, vagy pl. a Sapientia EMTE a finanszírozói viszonylatában).

Meg kell vizsgálni, hogy a „felsőoktatás egyeztetése”, „közös stratégiája” egyébként pontosan mit jelent. Nem biztos, hogy ez elsősorban egyik vagy másik fél már-már megrogzított problémáját jelenti: a szakok „elosztását”, a tudományterületek egyfajta felosztását az egyes egyetemek között, sőt – élesebben – a BBTE



magyar része és a két magánegyetem között. De akár azt is jelentheti. Országos felsőoktatási rendszerek sem úgy működnek általában, hogy a meglévő egyetemek kiegészítettek volna, hogy ki, milyen szakot alapítson, és ki milyent ne. Viszont az egyeztetéseknek számos más területe is lehet a romániai magyar felsőoktatási intézetek között. És az utóbbi években ilyen értelemben rendszeres, közvetlen, reális egyeztetés volt – és van – *tehetségápolás, politikumhoz való viszonyulás, harmadik felekkel szembeni közös fellépés, PR, sőt – korábban elképzelhetetlen – közös diáktoborzás, felsőoktatási fórumok stb.* területén. Tehát a dolgozatnak az az egyik alapvetése, *az egyeztetés eddigi „hiánya”* (az, hogy nem létezik egyeztetés az intézetek között) 2007. előtti információkon vagy inkább benyomásokon nyugszik. (Más lapra tartozik, de a figyelmet nem kerülheti el, hogy az egyeztetések mellett, a nyíltság mellett még mindig létező, időről időre megerősödő Sapientia-ellenes vagy – ritkábban – Partium-ellenes hangulat van a BBTE magyar tagozatán, különösen akkor, amikor a legnagyobb magyar diák-létszámú, a legnagyobb oktatói létszámú, legnagyobb szakkínálatú, húsz-ötven-százhusz éves magyar nyelvű képzés alig létezőként mutatkozik meg magyarországi és hazai kommunikációkban és mozgásterekben).

A kérdésre válaszolva, hogy „hogyan kinek (melyik szereplőnek: pl. az RMDSZ-nek, a Magyar Kormánynak, az egyes intézmények vezetőségének, stb.) mit, hol és hogyan kellene kezdeményeznie” a magyar oktatók véleményének ismeretében a válaszom ez: az egyes intézmények legitim képviselőinek, illetve azok közötti közvetlen egyeztetési fórumainak kell kezdeményezni. Szintén nekik eldönteni, hogy milyen további szereplőket vonnak be az egyes folyamatokba.

**6.** E megjegyzések személyesek, mert felsőoktatás szervezésében járatosnak tekinthető személyként kérték a hozzászólásom, és a felkérésben nem az általam képviselt intézetem viszonyulását igényelték. Amennyiben ez a dolgozat ismét napirendre kerül, a BBTE magyar oktatói közössége testületileg-intézményesen is fog viszonyulni hozzá és minden belőle levont konklúzióhoz, és magam a továbbiakban azt fogom hűen képviselni.

**7.** Úgy gondolom, hogy a felsőoktatásbeliek köszönettel tartoznak a Tudományos Akadémiának, hogy vállalta az egyetemi oktatással vagy az érettségizettek későbbi dolgozati pályájával kapcsolatos, munkacsoportok által elvégzett elemzést, összegzést, kiegészítve az eddigiek sorát, hozzájárulva az összképhez.



## **A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem vezetőinek megjegyzései a KAB munkacsoportja által elkészített előtanulmány kapcsán**

1. A történeti bevezető rész részletesen és döntő többségben jól dokumentáltan elemzi a felsőoktatás rendszer jelenlegi helyzetéhez vezető okokat, eseményeket, állásfoglalásokat, elgondolásokat, tervezeteket stb. Mindezek ellenére hiányoljuk néhány, véleményünk szerint alapvető fontosságú esemény megemlítését, illetve megfelelő súlyú tárgyalását (míg néhány más, sokkal kevésbé jelentős momentumnak nagy teret szántak):

- A biztosított a magyar nyelvű képzés számára a BBTE keretén belül. Ez a politikai döntés alapozta meg a BBTE magyar tagozatának létrehozását (a 18. oldalon futólag megemlítik a magyar helyek megítélését, de a konkrét történelmi eseményt nem ismertetik).
- A BBTE magyar tagozatának fejlődésében 1993–2000 a kiépülés időszaka, ekkor történtek meg (főleg 1996 után) az alapvető belső egyeztetések és döntések, amelyek nyomán kialakult jórészt a jelenlegi struktúra, mind a szakindítások, mind a tagozati önállósodás szempontjából. A magyar nyelvű szakok döntő többsége ebben az időszakban indult, és a kihelyezett főiskolák is ekkor alakultak. A tanulmány aránytalanul keveset foglalkozik e periódus történéseivel és elemzésével, főleg a 2000 utáni időszakhoz viszonyítva. Nem vitatjuk ez utóbbi időszak fontos megvalósításait, de ez a periódus már főleg a konszolidációt jelentette a szervezeti szabályozottság és jórészt a szakstruktúra alakulásában is.
- A marosvásárhelyi felsőoktatási törekvések ismertetése alig néhány mondat erejéig kap helyet a tanulmányban – pld. a Petru Maior Egyetemen belüli független magyar oktatási vonal létrehozására történt komoly erőfeszítések, amelynek dokumentálására számos irat áll rendelkezésre. Az Orvostudományi Egyetemen történtek ismertetése is nagyon vázlatos (hogymást ne említsünk, pld. a 1990-es fekete március az orvosos diákok ülésstrájkjával kezdődött).
- A Gábor Dénes Főiskola fontosságát a tanulmány túlértékeli.
- Sok esetben hangsúlyozottan kritikus értelemben minősítenek egyes történéseket, illetve egyes politikai és felsőoktatási szereplők viselkedését, cselekedeteit. *Véleményünk szerint e tanulmánynak nem lehet feladata az ítékezés, hanem a konkrét tények, történések és adatok objektív ismertetésével kell megalapoznia a felsőoktatási stratégia elkészítését. A megállapításokat minden esetben adatokkal, tényekkel alá kell támasztani.*

2. Az „Adottságok és trendek” fejezet első része alapos elemzését nyújtja a romániai (főleg magyar nyelvű) középiskolai oktatásnak és a felsőoktatásban érvényesülő nemzetközi trendeknek, mindazonáltal nem látjuk minden esetben a szerves kapcsolatot a tanulmány e része, és a levont következtetések között.

Ugyanakkor egyes szempontok vizsgálata (pld. szövegértés) túl nagy helyet foglal véleményünk szerint a tanulmányban, elegendő csupán a következtetéseket ismertetni, és ezekre az adatokra hivatkozni (javasoljuk mellékletbe átcsoportosítani).

Az említett fejezet második részében viszont véleményünk szerint a stratégiai tervezés szempontjából feltétlenül szükséges adatszolgáltatás hiányos, különös tekintettel az alábbiakra (a felsorolás nem jelent egyúttal fontossági sorrendet is):

- Nincs pontosítva, hogy a felsőoktatási intézmények kataszterében csak alapképzésre vonatkozó adatokat ismertetnek (feltételezésünk szerint).
- A mesterképzésre vonatkozóan nincs adat, csak néhány megállapítást tesz a tanulmány, megfelelő alátámasztás nélkül.
- Szükségesnek tartjuk a munkaerőpiaci helyzet felmérését a felsőfokú képzést igénylő egyes szakmák/szakterületek keresettségére vonatkozóan, a munkaerőpiaci prognózisokat, illetve a munkanélküliségi mutatókat ugyancsak szakmákra/szakterületekre bontva. Ugyanezen adatokat mind Románia, mind Magyarország (EU) vonatkozásában összegezni kellene.
- A munkaerőpiaci keresettség mellett fontos a nemzetpolitikai szempontból, illetve a gazdasági-politikai élet szereplői által az adott régiókban szükségesnek tartott szakképzési igények felmérése is.
- A tanulmány tartalmaz egy diagramot a költségvetéssel támogatott (alapképzési??) magyar helyek tudományterületek közötti eloszlásáról, de ez az adat értékelhetetlen a romániai általános helyzet, és – lehetőség szerint – a magyarországi vagy OECD-re vonatkozó hasonló felméréssel való összehasonlítás nélkül. Megjegyezzük ugyanakkor, hogy a tudományterületek szerinti bontás is túlságosan általános egy felsőoktatási stratégia megalapozása szempontjából. Véleményünk szerint alapvetően fontos (a közismert általános helyzet leírásán túl) azoknak a szakterületeknek a feltérképezése és hiteles statisztikai adatokkal való alátámasztása, amelyeken nincs, vagy hiányos a magyar nyelvű képzés, mind az alapképzési, mind a mesterszakok szintjén.
- A tanulmány nem terjed ki annak a nagyon káros hatású romániai jelenségre az ismertetésére, hogy egyes romániai egyetemek kihelyezett tagozatain jelentős számú magyar fiatal tanul nagyon gyenge minőségű (sok esetben távoktatásos) képzésben.
- Ismertetik a gyenge középiskolai oktatásra vonatkozó felméréseket, de annak a felsőoktatásban kifejtett hatása nem derül ki az adatokból és elemzésekből – t.i. az igényes szakok (pld. egzakt és természettudományi, műszaki) iránti csekély kereslet, illetve egyes könnyűnek tartott divatszakra való tömeges jelentkezés miatt a társadalomban jelentkező igény aránytalan a szakterületek vonatkozásában, és nem felel meg a munkaerőpiaci szükségleteknek. Ez a rendellenes igény eredményezi végső soron a felsőoktatási intézmények aránytalan szakkínálatát is.
- A tanulmány kiemelt figyelmet szentel a pedagógusképzés (óvó-, tanítóképzés) elemzésének, de keveset foglalkozik az ugyancsak nagy

hiányosságokat mutató tanárképzéssel. Csak néhány problémát jelzünk: a „pedagógiai modul” teljesen formális, nem nyújt használható képzést (ennek egyenes következménye az egyre felkészületlenebb tanár és gyengébb minőségű középiskolai oktatás), remek pénzszerzési lehetőség a monopóliumhelyzetben levő akkreditált egyetemeknek, a törvényi szabályozás nem megfelelő, nem veszi figyelembe más országok tapasztalatait stb.

- A tanulmány ismerteti a jelenlegi intézményekben oktatók számát és fokozatok eloszlását, de semmiféle adatot nem szolgáltat az egyetemi oktatók szakterületek szerinti eloszlásáról, illetve a rövid- és középtávon potenciálisan számbavehető embererőforrás helyzetéről. A felsőoktatásba bevonható szakemberek feltérképezése nélkül tervezhetetlen a rendszer fejlesztése.

3. Az „Elemzés” fejezetben a demográfiai trendek értékelésekor a tanulmány csak az első egyetemre jelentkezők számának alakulását és annak előrelátható hatását taglalja, de nincs tekintettel a második (vagy többedik) egyetemre jelentkezők várható felsőoktatási igényére. Szükségesnek tartjuk figyelemmel kísérni az országos és nemzetközi trendet és előrejelzést készíteni erre vonatkozóan.

Fontos lenne elkészíteni a lakosság foglalkozási főcsoportjaira vonatkozó prognózist az elkövetkező évtizedekre, de nem lenne érdektelen annak felmérése sem, hogy a magyar lakosság milyen arányban vesz részt az értelmiségi foglalkozású, illetve vezető beosztást betöltő társadalmi rétegben.

Ugyanakkor jelezni szeretnénk, hogy fenntartásaink vannak e fejezet néhány megállapításával és általánosításával kapcsolatban, amelyek megalapozottságára a tanulmány nem szolgáltat információt. (A szövegben bejelöltük a vitatott részeket).

4. Az „Alternatívák a továbblépésre” c. fejezet összegzi a felsőoktatási stratégia tervezéssel foglalkozó eddigi elképzeléseket, elemezve azok előrelátható előnyeit és hátrányait. Véleményünk szerint a felsorolt alternatívák közül főleg az elsőnek van realitása a jelenlegi és középtávon előrelátható társadalmi-gazdasági-politikai viszonyok közepette. Az erdélyi magyar felsőoktatás minőségének javítását célzó kezdeményezések véleményünk szerint nem jelentenek külön alternatívát, hanem a minőségfejlesztésnek a jelenlegi intézményrendszer bővítésével és fejlesztésével együttjáró folyamatnak kell lennie. Ennek megvalósítására vázolt minőségbiztosítási rendszerek bevezetése (és ezek közül szerintünk a magyar-román állami minőségbiztosítási rendszer alkalmazása lehet célravezetőbb, egyúttal egyszerűbb és elfogadottabb is) azonban az érintett intézmények számára nagy volumenű új feladatot jelent, amelynek elvégzéséhez szükséges munkaerő biztosítása – főleg az állami egyetemeken esetében – kérdéses.

A harmadik alternatíva (állami magyar egyetem létrehozását célzó próbálkozások) esetében az új, csúcsgazatokra orientált állami egyetem létrehozása véleményünk szerint csak hosszú, több évtizedes távon elképzelhető. Nincs erre jelenleg sem emberi erőforrás, sem pénzügyi-gazdasági háttér, sem politikai akarat, és a romániai felsőoktatási törvényi környezet alakulása sem ígéretes új intézmények alapítása szempontjából.

Figyelembe kell venni bármely alternatíva kidolgozásánál, hogy nagyon hosszú (tíz éves) az akkreditációs periódus, amely alatt mesterszakok és doktori képzés nem indítható, és az akkreditációt követően is csak olyan szakterületen, ahol van alapképzés, az érvényes alapképzési szaklistákon pedig az interdiszciplinaritás egyáltalán nem érvényesül. Az egész romániai felsőoktatási rendszer rugalmatlan és alkalmatlan főleg az elképzelésben vázolt csúcsintézmény létrehozására, annak viszont nem látjuk esélyét, hogy olyan intézmény létesülhet, amely a hazai törvények alól kivételt képezne.

### **Ajánlások:**

- Javasoljuk, hogy a történeti bevezető részt egészítsék ki a fentiekben vázolt kérdésekre vonatkozóan.
- Javasoljuk, hogy a felsőoktatási stratégia elkészítését megalapozó tanulmány alaposabb felméréseket tartalmazzon mind a várható társadalmi igények (munkaerőpiaci szükségletek, potenciális hallgatók, előrelátható felsőoktatási trendek), mind a rendelkezésre álló erőforrások tekintetében (különösen a számításba vehető szakemberállományra vonatkozóan), és ezek alapján fogalmazzák meg a következtetéseket. Ugyanakkor fontosnak tartjuk a mesteri képzésre vonatkozó felmérések elkészítését, hisz a mesterképzés a háromciklusú egyetemi oktatási rendszer szerves részét képezi, és az ott megszerzett oklevél valójában a korábbi egyetemi szintű képzéssel egyenértékű.
- Javasoljuk, hogy a vázolt alternatívák közül arra koncentráljon a tanulmány, amelynek megvalósítására legalább középtávon van esély, a többit pedig esetleg hosszú távon szem előtt tartható célként tárgyalja. Véleményünk szerint az egyedüli középtávon reálisan megvalósítható alternatíva a felsőoktatási piacon jelenlevő intézmények fejlesztése oly módon, hogy a társadalmi szükségletnek leginkább megfelelő és a rendelkezésre álló erőforrásokkal megvalósítható felsőoktatási rendszer jöhessen létre.

Kolozsvár, 2010. október 6.

## Setényi János véleményezése

Az elküldött anyagokat áttanulmányoztam. Az elemzésről jó véleménnyel vagyok, részletes, erős történeti háttérrel dolgozik. Az elemzést jó színvonalú demográfiai és tanügy igazgatási részelemzések valamint felsőoktatási kínálati adatok erősítik. A következtetések irányával egyetértek.

Megjegyzéseim az elemzés főbb következtetéseivel nem vitatkoznak, inkább csak kiegészítik azokat.

### A felsőoktatás merítési bázisa

A kérdéssel magam is foglalkoztam oktatáspolitikai blogomon. A kötetlembb hangvétel a blogolásból fakadó műfaji korlátom volt: <http://oktpolcafe.hu/hataron-tuli-oktatas-kulturfolely-utan-paradigmavaltas-elott-0105140>

(1) **Demográfiai és társadalmi folyamatok:** A magyarság demográfiai térvesztése megfelelően jelenik meg az elemzésben. Nincs szó a román állampolgárok nyugat-európai kivándorlásáról és a magyarság ebben becsült részarányáról. A kivándorlás nem egyszeri eset, hanem a román társadalom egyik tartósan ígérkező problémakezelő mechanizmusa, amelyről egy felsőoktatási elemzésnek komolyan számolnia kell.

(2) **Az erdélyi magyarság ruralizációja és társadalmi státuszvesztése:** Az elemzés hipotézisként említi, hogy a szakképzés növekvő aránya összefügghet az erdélyi magyarság státuszvesztésével. Ez a feltételezés erősíthető azon folyamat elemzésével, amelynek nyomán az ezredfordulóra az erdélyi magyar alapiskolások többsége (!) falusi tanuló lett. Ismerve a Romániában nem felszámolt „urban/rural” oktatási szakadékot ez egyértelmű társadalmi deklasszálódást vetít előre.

(3) **A magyar anyanyelvű cigányság kérdése:** Az elemzés nem kezeli merítési bázisként a magyar anyanyelvű cigányságot. A jelenlegi romániai beiskolázási és lemorzsolódási helyzetet ismerve ez indokolt egy felsőoktatási elemzés esetében. Mindenképpen jelzendő azonban, hogy a romániai magyar közoktatás helyzetéről írott hasonló elemzés nem térhet ki a kérdéskör elől.

(4) **A románul továbbtanulók kérdése:** Annak a kérdésnek a megválaszolása érdekében, hogy lehetséges-e a román nyelven továbbtanuló magyarok arányának gyors csökkentése, többet kellene tudni róluk. Az elemzés erről a problémáról nem szól, a magyar nyelvű képzést elhagyókat „leírja” és egyszerű veszteségként kezeli.

(5) **A PISA-sokk és a romániai elhallgatás:** Az elemzés közli, és korrekt módon értelmezi a legfontosabb PISA-mutatókat. Erősebb nemzetközi összehasonlítás hiányában az adatok értelmezése elmarad. A valóságban a romániai tanulók – köztük a magyar tanulók – teljesítményszintje jellegzetesen harmadik világbeli. A lemorzsolódási becslésekből és szerbiai analógiákból

sejthető, hogy elsősorban nem a cigánytanulók „húzzák le” a teljesítményszintet, mert a vizsgált iskolák egyenletesen gyengék. A közoktatás területén Románia – a balkáni államokkal egy csoportban – olyan hátrányban van Közép-Európához képest, amelynek csökkentése csak évtizedes erőfeszítésekkel volna lehetséges. Ez az elemzés szempontjából azt jelenti, (a) a romániai magyarság oktatási prioritása az alapfokú oktatás minőségének javítása, és (b) a most végző tanulók közel fele nem lesz képes később bekapcsolódni az élethossziglani tanulásba. Idén decemberben jelennek meg a 2009-es PISA-adatok, amelyek már árnyaltabbá tehetik ezt a lehangelő képet.

(6) **A felnőttképzés perspektívájának hiánya:** Az elemzés – a hagyományos felsőoktatási megközelítésekhez hasonlóan a 18–25 éves korosztályokra összpontosít. Az erdélyi magyar felsőoktatás legkomolyabb hallgatói utánpótlása azonban az a számában jelentős felnőtt korosztály, amely elavult tudással rendelkezik és érdekelt tudásának felfrissítésében vagy a szakmaváltásban. (Az Egyesült Királyságban ma már a hallgatók több mint fele felnőtt). A felnőtt korú, dolgozó emberek és az viszonylag új, magyar nyelvű felsőoktatás egymásra találása – az 1990 utáni intézményesülési sikertörténet után – a magyar felsőoktatás második sikertörténete lehetne. Ehhez azonban az elemzésnek meg kellene vizsgálnia a jelenlegi romániai jogi-finanszírozási hátteret, munkaerő piaci érdekeltségeket, a munkaügyi szervezet felnőttképzési aktivitását. (Ezt a munkát Papp Z. Attila egy korábbi könyvében elvégezte, de valószínűleg a megállapítások egy része már elavult)<sup>99</sup>. Úgy gondolom, hogy a felnőttképzés lehetne az egyik – közösségépítő – küldetés, amely segíthetne kitörni a jelenlegi vákuumhelyzetből.

## Pozitív jövőkép hiánya

(1) **A történeti igazságtétel és az egzisztenciális újrakezdés után:** Az elemzés helyesen szögezi le, hogy az erdélyi magyar felsőoktatásnak nincs jövőképe. Az intézményesülés – amely új álláshelyek megjelenésével is járt – időszaka lezárult. A felsőoktatás sok tekintetben „szolgáló ágazat”, azaz önálló intézményi dinamikája nincs. Következésképpen a romániai magyarságnak – amennyiben képes önmagát közösségként értelmezni – kellene pozitív jövőképet kialakítania, amelyhez a felsőoktatás (is) csatlakozhatna. Az elemzés egyik legerősebb része az, amikor azt olvashatjuk, hogy a romániai magyarság ilyen jövőkép kialakítására eddig sem volt képes, és az intézményesülés tényleges folyamatát a budapesti kormány beavatkozása döntötte el.

(2) **Az európai csatlakozás hatásainak gyengesége:** Az EU-hoz történt csatlakozás nyomán Románia óriási oktatásfejlesztési forrásokhoz jutott a Strukturális Alapokból. A román társadalmi és gazdasági teljesítmény ismeretében joggal feltételezhető, hogy az európai források még legalább három

---

<sup>99</sup> <http://kataszter.martonaron.hu/docs/doc8.pdf>



költségvetési ciklusban (kb. 21 év) áramolni fognak Bukarestbe. Az elemzésnek ki kellene térnie az eddigi elosztási és felhasználási tapasztalatokra és a jövőben követendő fejlesztési politikai stratégiákra. Jelzem, hogy általános kisebbségi problémáról van szó, az utódállamok magyar kisebbségi társadalmi kívül rekedtek az Unió által létrehozott fejlesztéspolitikai tereken.

(3) **A magyar jelleg átértelmezése:** Az elemzés a felsőoktatás magyarságát elsősorban a magyar, mint oktatási nyelv primátusaként értelmezi. Megfontolandó, hogy az erdélyi magyar felsőoktatás európai versenyképességének, minőségének javítása jegyében olyan szakok, programok, projektek átvétele történjen meg, amelyek tanítási nyelve valamely nyugati nyelv. Az átvett programok saját módszertannal és vezető oktatókkal együtt átvétele egyúttal segítené a magyar szakok és oktatók fejlődését is, valamint javítaná a képzési kínálat minőségét és vonzerejét. Kívánatos lenne, hogy a jövőben a magyar nyelvű felsőoktatás három elem kombinációját jelentse: (a) döntően anyanyelvi közegben végzett Bachelor, Master és PhD képzést, (b) román szaknyelvi ismereteket, (c) élő európai kapcsolatokat és részegységek nyugati nyelven történő elsajátítását.

(4) **A régiófejlesztés lefordíthatatlansága:** Az elemzés helyesen állapítja meg, hogy az EMTE hálózatos szerkezete éppen a régiófejlesztésre irányult. Ugyancsak pontosan jelenik meg az elemzésben a képzési kínálat gyengesége (mérnöki, agrár és erdészeti szakok). Nem történik azonban összegzés: a mai intézményhálózat működése alkalmatlan a régiófejlesztésre. Egy pozitív jövőképpnek – a már korábban jelzett felnőttképzés és európai integráció mellett – éppen a régiófejlesztés lehetne a harmadik kulcseleme.

## A megvalósításról

(1) **Félúton, energia nélkül:** Az elemzés helyesen állapítja meg, hogy a romániai magyar felsőoktatás „félúton van”. Erősítendő azonban az a rész, amely a dinamika hiányáról és a részérdekek erősségéről szól. A probléma nem egyszerűen az érdektagoltság, hanem az, hogy jelenleg egyetlen olyan szereplő sem mozog a felsőoktatás területén, aki dinamikát hozna létre és érdekelt lenne komolyabb változások (minőségi és részben mennyiségi) indukálásában. A felsőoktatást általában a politika, a gazdaság igényei, a népeseledésrobbanás vagy az általános képzés expanziója hajtja előre. Ezek egyike sem tudja betölteni a dinamizáló szerepét, az elemzés által feltárt okok miatt. A romániai magyar felsőoktatás egy olyan „energiaszegény” terület, ahol minden szereplő biztonsági játékot játszik és mindig minden opciót nyitva tart. (Ezért nem köthetők tartós fejlesztési koalíciók sem). Előre megjósolható, hogy 2010 után is a budapesti kormányzat kezdeményezései jelentik majd a dinamikát a rendszerben – ennek minden pozitív és negatív járulékos elemével együtt.

(2) **Ki viszi át?** Minden felsőoktatásról írott elemzés alapvető problémája a kívánatos változások elérésének módja. A felsőoktatás ugyanis hagyományos autonóm – legalábbis bezárkózásra hajlamos – szféra, amely csak a külső



beavatkozások kivédésékor tud hatékony és szolidáris lenni. Különösen igaz ez az erdélyi magyar nyelvű felsőoktatásra. Az elemzés ajánlásai akkor lennének kivitelezhetőek, ha az elemzés újszerű (néhány fejlesztési projektben megfogalmazott) implementációs eszközöket is kínálna. Ennek hiányában a jelzett változtatási javaslatok könnyen az egyetemi közeg ellenállásának áldozatául eshetnek.

## **Javaslat**

Javaslom, hogy elemzés végleges változatából kerüljön leválogatásra 5-6 kulcsfontosságú kitorési irány. Ezen irányokat a szerzők – az Unióban használatos tervezési módszerrel – konkrét fejlesztési projekteké írják át, felelőssel, határidővel, becsült költségvetési igénnyel, bukaresti és budapesti támogatási szükséglettel „felszerelve”. Ebben a munkában kész vagyok személyesen is közreműködni.

## **Harmadik rész**

# **Végzős középiskolai diákok továbbtanulása és utánkövető rendszere**

Szerzők:

*Papp Z. Attila*

*Márton János*

## I. Bevezető

Kutatásunk a Kolozsvári Akadémiai Bizottság (KAB) kezdeményezésére és megbízásából, a Szülőföld Alap pályázati támogatásával (2009) készült.<sup>100</sup> A kutatás célja a romániai magyar középiskolai végzősök tényleges továbbtanulási preferenciáinak, stratégiáinak feltárása volt. Noha az elmúlt években készültek ilyen jellegű szociológiai felmérések, azt gondoljuk bármilyen közép- vagy felsőoktatási stratégia elkészítése a tényleges továbbtanulási útvonalakat kell, hogy feltárja. Jelenlegi kutatásunk tehát ennek megfelelően eltérő módszertannal készült. Ezúttal ugyanis nem a végzős diákokat kerestük meg, hanem a kibocsátó közegnek számító egykori középiskoláikat, azon belül, pedig az egykori osztályfőnököket, akikről feltételeztük, hogy minden bizonnyal rendelkeznek egykori diákjaik érettségi utáni sorsára vonatkozó információkkal. E módszerrel a korábbi kutatásoktól eltérően nem azt szeretnénk volna megtudni, hogy az érettségi előtt álló diákok hol szeretnék végezni felsőoktatási tanulmányaikat, hanem azt, hogy ténylegesen hol végzik tanulmányaikat.

## II. A kutatás módszertana és lebonyolítása

Az eredeti terv szerint a kutatás a legutóbbi három tanévben – azaz 2006–2007-ben, 2007–2008-ban és 2008–2009-ben – magyar tannyelvű osztályban végzett diákokra terjedt volna ki, forráshiány miatt azonban csak a legutolsó, a 2008–2009-es tanév végzettjeire terjesztettük ki vizsgálódásunkat.

A kutatás során egy kétrészes kérdőív kitöltését terveztük minden olyan romániai középiskolában, ahol a 2008–2009-es tanévben érettségizett magyar tannyelvű osztály. A kérdőív első része egy ún. iskola-adatlap<sup>101</sup> volt, amelyben az iskolára vonatkozó néhány adatra kérdeztünk rá (diáklétszám, osztályok száma évfolyamonként, pedagógusok száma, végzett diákok utánkövetésének módja stb.), a második részét az ún. osztály-adatlapok<sup>102</sup> alkották, amelyek tartalmazták a végzett osztályok diáknévsorait és néhány adatot a továbbtanulásukra vonatkozóan (érettségi sikeressége, továbbtanulás helyszíne – település, egyetem, szak – és nyelve).

---

<sup>100</sup> A kutatás ötletgazdája és vezetője Papp Z. Attila volt, a kutatást a KAB megbízásából a gyergyószentmiklósi Omnibus Kft. végezte. A kutatást Márton János koordinálta.

<sup>101</sup> Lásd az I. sz. mellékletet.

<sup>102</sup> Lásd a II. sz. mellékletet.

A kérdőívek lekérdezése 2010. május–június időszakban zajlott.<sup>103</sup> A kutatásba bevont iskolák és végzős osztályok listáinak forrása – egyébként, megfelelően strukturált hivatalos adatbázis hiányában – a kolozsvári Tinivár Kiadó által már 15. alkalommal évente kiadott *Maturandusok* című évkönyv, amely tartalmazza az illető tanévben végzős magyar középiskolai diákok névsorait településekre, iskolákra és osztályokra lebontva. Az évkönyvben szereplő adatokat kiegészítettük<sup>104</sup> a Román Oktatási és Kutatási Minisztérium által szerkesztett, hivatalos érettségi eredményekre vonatkozó honlap (<http://bacalaureat.edu.ro/2009>) adatai, valamint az Országos Magyar Diákszövetség által szerkesztett [www.oktatas.ro](http://www.oktatas.ro) honlapon szereplő közoktatási adatbázis alapján: előbbi az osztálynévsorok vonatkozásában volt segítségünkre, utóbbi a magyar tannyelvű osztállyal rendelkező iskolák listáját illetően.<sup>105</sup>

A fenti forrásoknak megfelelően kutatásunk összesen 62 település 130 iskolájának<sup>106</sup> 367 osztályában végzett 8218 diákra terjedt ki. Az iskola-adatlapok kitöltési aránya 74,61 százalék, míg az osztály-adatlapoké 83,92 százalék volt.<sup>107</sup> A kitöltött kérdőívek alapján összesen 6452 diákról szereztünk információkat, ez a

---

<sup>103</sup> A kérdőívvezetésben összesen 13 kérdezőbiztos vett részt. Ők vették fel a kapcsolatot az iskolákkal – miután azok vezetői e-mailben felkérő levelet kaptak a kutatásvezetők részéről –, elsősorban személyesen, illetve a nehezen elérhető, szórványban működő és kevés végzős osztállyal rendelkező iskolákkal telefonon vagy e-mail-ben. Az adatszolgáltatás ennek megfelelően tehát személyes lekérdezővel (a nyomtatott kérdőív kitöltése) vagy az elektronikus formátumú kérdőív kitöltése és visszaküldése révén történt. Az iskola-adatlapok kitöltését elsősorban az iskolák vezetői vagy titkárnői végezték (ritkább esetben, a román többségű és vezetésű iskolákban valamely magyar nemzetiségű tanár vagy osztályfőnök), az osztály-adatlapokat többnyire az osztályfőnökök töltötték ki (személyes nyilvánartásai alapján és/vagy volt diákjaik segítségével), kisebb számban – azokban az iskolákban, ahol létezik a végzetek továbbtanulására vonatkozó adatbázis – pedig iskolavezetők, titkárnők vagy a továbbtanulási adatbázis frissítésével megbízott személy. Néhány esetben az osztály-adatlapokat kiegészítettük az illető osztályban végzett diákoktól kapott adatokkal, valamint az egyetemek honlapjain szereplő felvételi és szak-elosztási listák adatai alapján, az érettségiben való szereplésre vonatkozóan pedig a hivatalos érettségi eredmények adataival.

<sup>104</sup> A kiegészítés során bebizonyosodott, hogy a Maturandus évkönyvben szereplő adatok valóban hiányosak voltak, elsősorban az iskolák többségében „mostohagyermeknek” tekintett esti és/vagy csökkentett látogatású osztályok hiányoztak. Az évkönyvben egyébként kb. 7500 diák neve szerepelt, a 2009-ben végzett több mint 8200 diákból.

<sup>105</sup> Annak oka, hogy a végzős osztályok listáját nem kizárólag a hivatalosnak tekinthető <http://bacalaureat.edu.ro/2009> honlapról állítottuk össze, az ott szereplő adatok kereshetőségéből fakad: mivel a honlap csak iskolák, diákok neve és érettségi átlaga alapján teszi lehetővé a keresést, de sem az egyes iskolákon belül, sem a teljes adatbázisra vonatkozóan nincs lehetőség osztály (szak) vagy érettségi tantárgyak szerint keresni, igencsak időigényes feladat volna a több mint 213 ezer diák közül kiválogatni a magyar tannyelvű osztályban végzeteket. A tantárgyak szerinti keresés lehetősége ezt lényegesen megkönnyítené, hiszen az összes magyar tannyelvű osztályban kötelező érettségi tantárgy a magyar nyelv és irodalom, így elégséges lenne azon diákok listázása, akik e tantárgyból érettségiztek.

<sup>106</sup> Az iskolák listáját lásd a III. sz. mellékletben.

<sup>107</sup> Az iskola- és osztály-adatlapok kitöltési aránya közötti különbség abból fakad, hogy több olyan iskola is volt, ahol az iskola-adatlap különböző okok miatt nem került kitöltésre, viszont – elsősorban az osztályfőnökökön keresztül – sikerült kitölteni az osztály-adatlapok egy részét.

2008–2009-es évfolyam végzős diákjainak 78,51 százalékát teszi ki.<sup>108</sup> A választási arány megyékre bontva a következő táblázatban láthatjuk:

1. táblázat. A kutatás során kiadott és kitöltött kérdőívek száma megyei bontásban

Megye	Települések száma	Kiadott adatlapok			Kitöltött adatlapok		
		Iskola-adatlap	Osztály-adatlap	Diákok száma	Iskola-adatlap	Osztály-adatlap	Diákok száma
Arad	1	1	4	90	1	4	90
Beszterce-Naszód	1	1	2	42	1	2	42
Bihar	7	14	30	674	12	28	615
Brassó	3	3	7	132	3	7	132
Bukarest	1	1	1	15	0	1	6
Fehér	2	2	4	79	2	4	76
Hargita	14	30	118	2696	25	109	2266
Hunyad	1	1	2	48	1	2	48
Kolozs	5	13	24	557	10	23	509
Kovászna	4	15	65	1457	12	47	992
Máramaros	2	2	3	65	2	3	60
Maros	8	21	55	1276	4	31	679
Szatmár	3	15	30	636	13	26	506
Szeben	2	2	2	16	2	2	16
Szilágy	7	8	16	384	8	16	375
Temes	1	1	4	51	1	3	40
<b>ÖSSZESEN</b>	<b>62</b>	<b>130</b>	<b>367</b>	<b>8218</b>	<b>97</b>	<b>308</b>	<b>6452</b>

A hiányzó közel 22 százalékot kitevő diákról a kérdőívezés során nem sikerült adatokat szerezni, azonban a hivatalos érettségi eredményeket ismertető <http://bacalaureat.edu.ro/2009> honlapról rendelkezésünkre állnak e diákok érettségi eredményei, így adatbázisunkat kiegészítettük ezekkel a diákokkal is.

A diákok ötödét érintő adathiány kapcsán megfogalmazódhat a kutatás megbízhatóságának kérdése. Ezzel kapcsolatosan ki kell hangsúlyoznunk a következőket:

- Mivel a hiányzó 1766 diák 84,48 százaléka a három székelyföldi megyében végzett, az adathiány következtében főként a magyar nyelven történő továbbtanulásra vonatkozó adatsorokban lehetnek eltérések (továbbtanulás nyelve, magyar nyelvű szakokat indító egyetemek adatai).
- A hiányzó diákok 62,34 százaléka szakközépiskolai osztályban végzett, 26,33 százalékuk pedig esti vagy csökkentett látogatású osztályban, ami mindenképpen árnyalja a kutatással szemben az adathiány miatt megfogalmazható fenntartásokat, hiszen amint az elemzésben a későbbiekben

<sup>108</sup> Valójában, a kitöltött kérdőívek alapján 7012 diákra (85,32 százalék) vonatkozóan kaptunk adatokat, azonban 560 diák esetében az adatszolgáltatók nem tudtak a továbbtanulásra vonatkozó információkat megadni, csak az érettségi vizsgára vonatkozókat, így ezeket a diákokat is az adathiány keretében tüntettük fel.

látni fogjuk, az említett szakágazat és osztálytípus végzettjei körében a felsőoktatásban való továbbtanulás viszonylag alacsonynak mondható, tehát joggal feltételezhetjük, hogy a hiányzó diákok jelentős része nem tanult tovább felsőoktatásban.<sup>109</sup>

A fentiek figyelembe vételével, úgy gondoljuk, hogy az adathiány nem akkora mértékű és nem olyan természetű, ami a többnyire százalékosan ismertetett adatsorokat nagyságrendileg vagy sorrendjében lényegesen megváltoztatná. Mindazonáltal elismerjük, hogy az általunk alkalmazott módszerek megvannak a maga korlátai, amik elsősorban az iskolák egy részének visszautasításából és az adatszolgáltató személyek hiányos információiból adódnak. Mivel azonban kutatásunk kísérleti jellegűként is felfogható, amely elsőként alkalmazta ezt a módszertant a középiskolás diákok továbbtanulásának feltárására, a kutatás tapasztalataiból levont következtetések alapján, a továbbiakban lehetőséget látunk arra, hogy ezeket a hiányosságokat a kutatás folytatása esetén kiküszöböljük, vagy a minimálisra csökkentjük.<sup>110</sup>

### III. A kutatás eredményei

Ebben a részben a kutatás eredményeit ismertetjük, a kitöltött kérdőívek alapján összeállított adatbázisok elemzése révén. Elemzésünk két részből áll: az iskolákra vonatkozó adatok vizsgálata, valamint az osztály-adatlapokon keresztül a diákok továbbtanulásának vizsgálata.

Kutatásunk eredményeit, amikor erre mód nyílik, összehasonlítjuk egy 2005-ben készült hasonló kutatás eredményeivel: a 2005 áprilisa és júniusa között zajlott kérdőíves kutatás során mintegy 1950 közvetlenül az érettségi előtt álló diák került megkérdezésre. A több tematikát összesítő kérdőív a diákok továbbtanulási

---

<sup>109</sup> Ezt a sejtésünket kiegészíthetjük egy további feltételezéssel: előfordulhat az is, hogy egyes iskolák vagy osztályok esetében pont azért tagadták meg a válaszadást és utasították vissza kérdezőbiztosainkat, mert alacsony az ott végzett diákok felsőoktatásban való továbbtanulási aránya és ezt nem szerették volna nyilvánosságra hozni, nem szerettek volna úgymond ezzel „dicsekedni”. Hasonlóképpen jó eséllyel feltételezhetjük azt is, hogy az osztályfőnökök elsősorban azokról a diákokról nem rendelkeznek információkkal, akik nem folytatták tanulmányaikat, hanem az érettségi után munkába álltak, hiszen a felsőoktatási körforgásba bekerülő diákok általában tartják egymással a kapcsolatot, és hogyha egy részük nem is szolgált személyesen adatokat volt osztályfőnökének a továbbtanulást illetően, ezek az adatok volt diáktársaktól könnyen megszerezhetők.

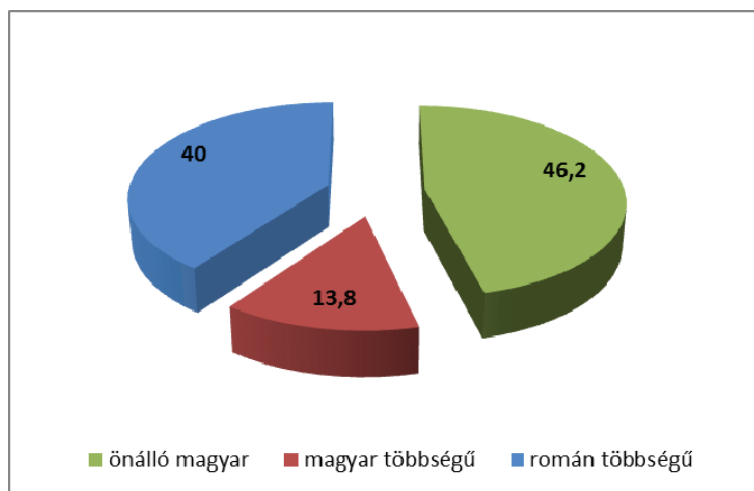
<sup>110</sup> Ebben a vonatkozásban elsősorban két dolgot tartunk fontosnak kihangsúlyozni: 1. A kutatás kommunikációjában és időzítésében alkalmazott korrekciók lényegesen növelhetik a válaszadók arányát. 2. Az iskolák szintjén kapott adatoknak az egyetemi bejutási adatokkal való rendszerezettebb összehasonlítása és korrigálása szintén a lehetséges adathiány, valamint az adatokban tapasztalt esetleges pontatlanságok kiküszöbölésében játszhat szerepet. Ez utóbbira vonatkozóan a KAB által 2010. szeptember 23-án, a romániai magyar egyetemi vezetők többségének részvételével szervezett tanácskozáson – amelyen egyébként jelen kutatás eredményei is bemutatásra kerültek – biztató előjelek mutatkoznak, ugyanis több résztvevő egyetemi vezető részéről is elhangzott, hogy elvileg nincs akadálya annak, hogy az általunk vizsgált évfolyamokra vonatkozóan az egyetemi bejutási adatokat rendelkezésünkre bocsássák. Nyilván ez elsősorban a magyar tannyelven is oktató felsőoktatási intézményeket jelentené, azonban amint az elemzésben látni fogjuk, ezek összesítik a felsőoktatásban továbbtanuló diákok kb. kétharmadát.

szándékaira vonatkozó kérdéseket is tartalmazott. A kutatás eredményei a *Cammogás. Minőségkoncepciók a romániai magyar középfokú oktatásban* című kötetben jelentek meg.<sup>111</sup>

### III.1. Iskolai szintű adatok

A módszertani részből kiderült, hogy kutatásunk során összesen 130 iskolát céloztunk meg kérdőívünkkel. Ezeket az iskolákat két szempont szerint osztályozhatjuk:

- *Nyelvi szempontból* három iskolatípust különböztetünk meg: önálló magyar tannyelvű iskolák, magyar és román tannyelvű osztályokkal működő, magyar többségű iskolák, valamint román és magyar tannyelvű osztályokkal működő, román többségű iskolák. Az első csoportba azok az iskolák tartoznak, amelyekben csak magyar tannyelvű osztályok működnek, a második csoportba azok az iskolák, amelyekben többségében magyar tannyelvű osztályok működnek, azonban működik román tannyelvű osztály is, a harmadik csoportba pedig azokat az iskolákat soroltuk, amelyekben többségében román tannyelvű osztályok vannak, viszont működik magyar tagozat vagy magyar tannyelvű osztály is.<sup>111</sup> Erre vonatkozóan lásd az *1. ábrát*.



1. ábra. Az iskolák osztályozása oktatás nyelve szerint (%-ban)

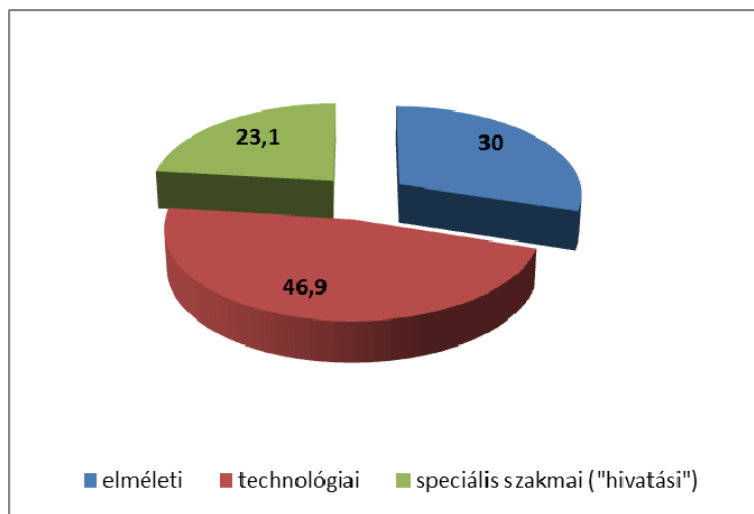
A fenti ábrán láthatjuk, hogy a kutatásba bevont 130 iskola közel fele önálló magyar iskolaként működik, további közel 15 százalékuk pedig magyar többségű iskolaként. A román többségű iskolák aránya 40 százalékot tesz ki.

- *Oktatás típusa* szerint csoportosítva az iskolákat, szintén három szakágazatról beszélhetünk: elméleti szakágazat (líceumok), technológiai szakágazat (műszaki szakközépiskolák) és speciális szakmai szakágazat (hivatási

<sup>111</sup> Abban az esetben, hogyha azonos számú magyar és román osztály működött az iskolában, az egyes nemzetiséghez tartozó diákok létszámát tekintettük mérvadónak az iskola többségi voltának eldöntésében.



profilú iskolák). Az elsöben elméleti jellegü szakokon működnek osztályok, a szakközépiskolákban mind elméleti, mind mûszaki szakok megtalálhatók, a szakoktatás pedig megjelenik a 2+1+2 év (alsó szakképzési szint + kiegészítö év + felsö szakképzési szint) struktúrában is, a speciális („hivatási”) szakmai iskolákhoz a teológiai, mûvészeti, sport és pedagógiai profillal működö iskolákat soroltuk.<sup>112</sup> Az erre vonatkozó adatokat a 2. ábrán tüntettük fel.



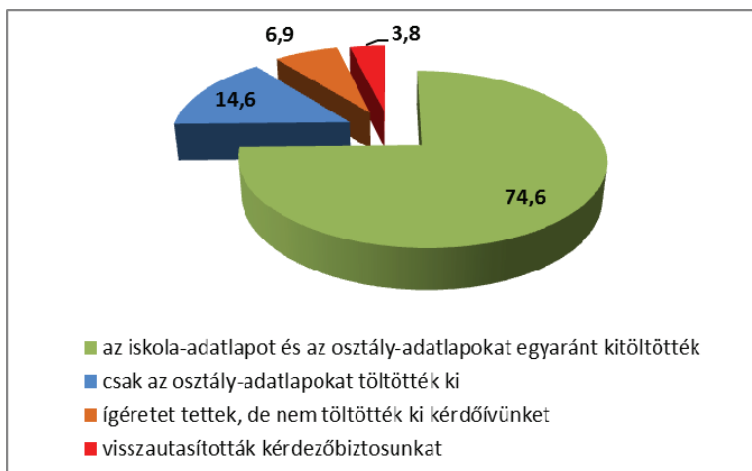
2. ábra. Az iskolák osztályozása oktatás típusa szerint (%-ban)

Az oktatás jellege szerint csoportosítva az iskolákat, megállapíthatjuk, hogy az elméleti líceumok aránya közel egyharmad (30%) az összes iskola közül. Legmagasabb arányban szakközépiskolákat találunk (46,9%), míg a speciális szakmai profilú iskolák aránya megközelíti a 25 százalékot.<sup>113</sup>

Amint a módszertani részben található 1. táblázatból is kiderült, az iskola-adatlapot összesen 97 oktatási intézményben töltötték ki. Ezekben az iskolákban az osztály-adatlapok is kitöltésre kerültek. Az iskola-adatlappal nem rendelkező iskolák közül további 19-ben sikerült kitölteni az osztály-adatlapokat. A fennmaradó 14 iskolában (az iskolák 10,8%-ában) sem az iskola-adatlapot, sem az osztály-adatlapo(ka)t nem sikerült kitölteni. A szóban forgó 14 iskolából 5-ben visszautasították kérdezőbiztosunkat, 8-ban pedig ígéretet tettek az adatlapok kitöltésére, de erre végül nem került sor.

<sup>112</sup> Fontos megjegyezni, hogy ez a csoportosítás az iskola egészére vonatkozik, és nem jelenti azt, hogy az ott működö összes szak megfelel ennek a kategóriának. Amint a szakközépiskolákban is működnek elméleti profilú osztályok, úgy a speciális szakmai (föként a teológiai és pedagógiai) iskolák esetében sem beszélhetünk tiszta hivatási profilú szakokról, hanem itt is megjelennek az elméleti osztályok (pl. matematika-informatika, természettudományok, társadalomtudományok stb.)

<sup>113</sup> Ezek az arányok csak az iskolákra vonatkoznak, és nem érvényesek az adatbázisban szereplö diákok esetében. A diákok szaktípusok szerinti megoszlását az osztály-szintü adatok elemzését tartalmazó III. b. alpontban ismertetjük.



3. ábra. Az iskolák hozzáállása a kérdőíves felméréshez (%-ban)

Az alábbi táblázatban az iskola-adatlapot kitöltő iskolák létszámára, a magyar tannyelvű osztályokban tanuló diákok, illetve a magyar nemzetiségű diákok számára vonatkozó számadatokat ismertetünk.

2. táblázat. Az iskolák átlagos diáklétszámái, a magyar tannyelvű osztályokban tanuló és magyar nemzetiségű diákok átlagos száma

	2008–2009-es tanév			2009–2010-es tanév		
	<i>N</i>	<i>Átlag</i>	<i>Std. Dev.</i>	<i>N</i>	<i>Átlag</i>	<i>Std. Dev.</i>
<i>Iskola létszáma</i>	94	699,40	327,14	97	688,11	326,54
<i>Magyar tannyelvű osztályokban tanuló diákok száma</i>	92	432,97	281,60	95	421,38	266,70
<i>Magyar nemzetiségű diákok száma</i>	85	473,69	280,20	88	466,52	267,51

A táblázat számadataiból levonhatunk néhány következtetést:

- Az iskolák átlagos diáklétszáma a 2009–2010-es tanévben az előző tanévhez képest enyhe csökkenést mutat, 699 diákról, 688 diákra.
- A magyar nemzetiségű diákok száma mindkét tanévben magasabb, mint a magyar tannyelvű osztályokban tanuló diákok száma: a 2008–2009-es tanévben a két átlag közötti különbség kb. 8,6%, a 2009–2010-es tanévben kb. 9,7%. Tehát a diákok közel 10 százaléka – még azokban az iskolákban is, ahol van magyar nyelvű oktatás – román tannyelvű osztályban végezte tanulmányait.<sup>114</sup>

<sup>114</sup> Valójában a román nyelven tanuló magyar nemzetiségű diákok száma ennél lényegesen magasabb, hiszen adataink csak azokra az iskolákra vonatkoznak, ahol működik magyar tannyelvű osztály, a teljesen román tannyelvű iskolákban tanuló magyar nemzetiségű diákokról nincsenek információink.

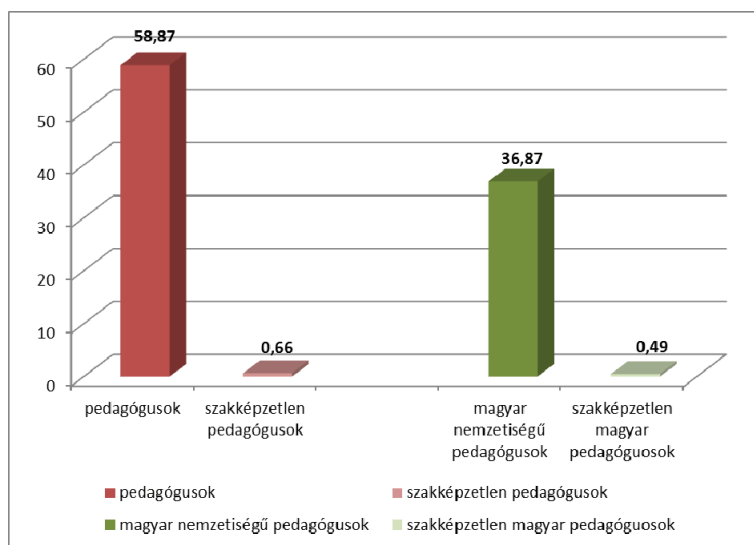
- Az iskolák mindkét tanévre vonatkozóan kisebb számban adták meg a magyar nemzetiségű diákok számát, mint a magyar tannyelvű osztályban tanuló diákokét. Ez szinte kizárólag a vegyes tannyelvű iskolák esetében fordult elő. Ebből arra is következtethetünk – mivel a jelenség eleve csak a vegyes tannyelvű iskolákra jellemző –, hogy az előző pontban szereplő közel 10 százalékos arány esetleg ennél magasabb is lehet.

Ami az iskolákban működő osztályok átlagos számát illeti, ezzel kapcsolatosan megállapíthatjuk, hogy a szóban forgó iskolákban a 9–12. évfolyamokon a magyar tannyelvű osztályok közel kétharmadát teszik ki az összes osztálynak, kivételt képez a szakközépiskolákban működő 13. évfolyam, amelyek esetében az osztályok közel háromnegyede magyar tannyelvű. Erre vonatkozóan az alábbi táblázatban láthatunk adatokat:

3. táblázat. Az iskolákban működő osztályok és magyar tannyelvű osztályok átlagos száma

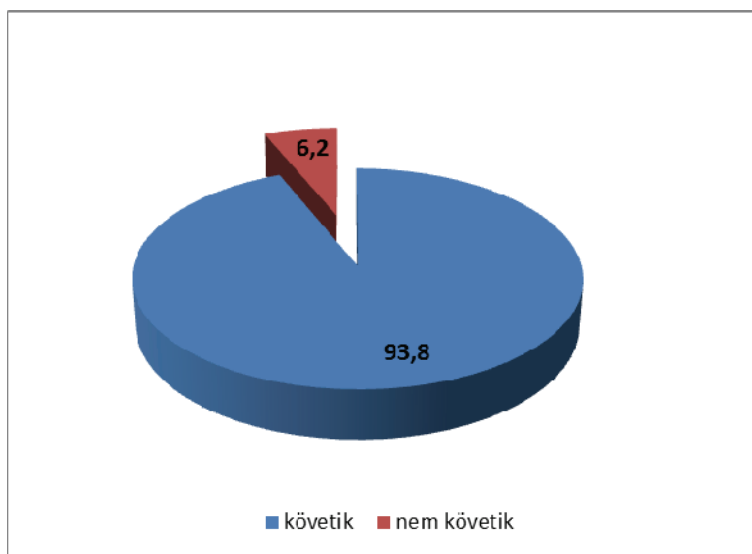
	Osztályok száma az iskolában			Magyar tannyelvű osztályok száma		
	<i>N</i>	Átlag	<i>Std. Dev.</i>	<i>N</i>	Átlag	<i>Std. Dev.</i>
9. osztály	94	4,22	2,21	94	2,67	1,61
10. osztály	94	4,23	2,92	94	2,66	1,67
11. osztály	94	4,48	2,46	93	2,83	1,90
12. osztály	94	4,47	2,46	94	2,81	1,93
13. osztály	84	1,65	1,84	84	1,23	1,67

Kérdőívünk az iskolában tanító pedagógusokra, azon belül pedig a magyar nemzetiségű pedagógusokra vonatkozóan is tartalmazott adatokat. Az alábbi ábrán erre vonatkozó számadatokat szemlélhetünk:



4. ábra. Az iskolákban tanító pedagógusok száma (átlag)

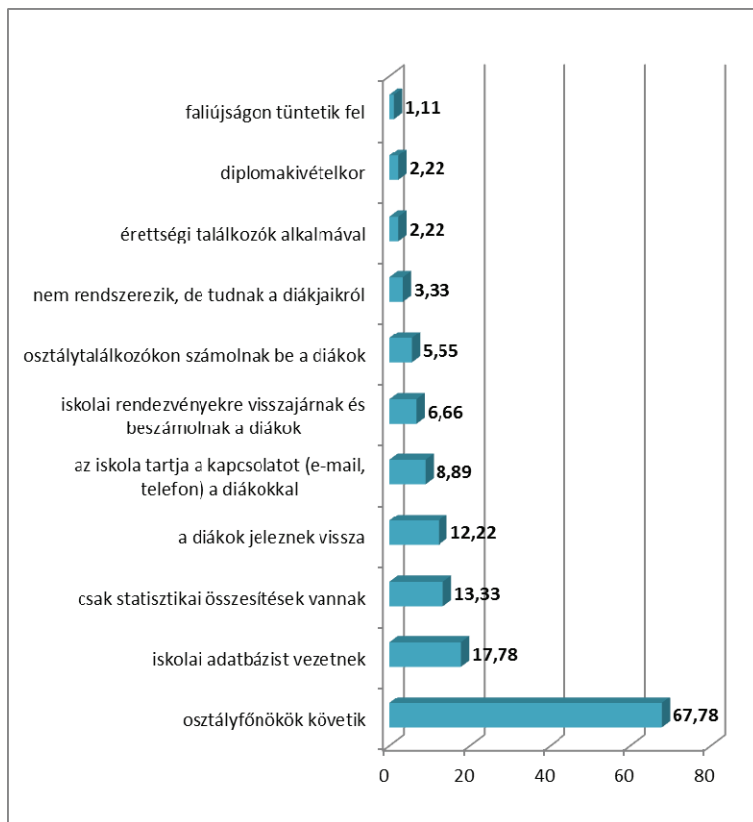
A magyar nemzetiségű pedagógusok átlagos száma a pedagógusok összlétszámának közel kétharmadát teszi ki a szóban forgó iskolákban, ezek az arányok nagyjából megegyeznek a 2. táblázatban feltüntetett, a diáklétszámra vonatkozó adatoknál ismertetett arányokkal. Ami a szakképzettséggel nem rendelkező pedagógusokat illeti, ezek száma alacsony (átlagosan kevesebb, mint 1), mind a magyar, mind a nem magyar nemzetiségű pedagógusok esetében; e tekintetben valamivel jobban gyengébben állnak a magyar nemzetiségű pedagógusok (0,49 fő – 1,32%, szemben a 0,66 fő –1,12%-kal).



5. ábra. A végzős diákok iskolák általi utánkövetése (%-ban)

Az adatlapot kitöltő iskolák közül 96-an válaszoltak arra a kérdésünkre, hogy követik-e valamilyen formában a végzős diákok továbbtanulását. A válaszadók 93,8 százalékától, azaz 90 iskolától kaptunk pozitív választ, azaz elvileg ezek az iskolák rendelkeznek valamiféle utánkövetési rendszerrel.

A végzős diákok utánkövetése leggyakrabban a végzett osztályok osztályfőnökein keresztül történik, ők tartják a kapcsolatot volt diákjaikkal, esetleg az iskola részéről ez elvárásnéként is megfogalmazódik velük szemben. Az osztályfőnökökön keresztül történő utánkövetés a 90 iskola több mint kétharmada (67,78%-a) esetében jelenik meg a válaszok között. Az utánkövetési módszerek között második helyen az iskolai adatbázisok/évkönyvek vezetése szerepel (16 iskola – 17,78%), harmadik helyen pedig a diákok részéről az iskolába érkező visszajelzések (11 iskola – 12,22%). Vannak viszont iskolák, ahol csak statisztikai összesítéseket készítenek a diákok továbbtanulásáról, nincs névre szóló nyilvántartásuk (11 iskola – 12,22%). A diákok visszajelzése mellett az iskolák is törekednek a kapcsolattartásra a volt diákokkal (e-mail-en, telefonon), ezt a módszert 8,89 százalékuk jelölte meg.



6. ábra. A végzős diákok utánkövetésének módja (%-ban)

Az adatgyűjtési módszerek között megemlítették még a következőket: a diákok visszajárnak iskolai rendezvényekre, esetleg osztálytalálkozókat tartanak, vagy 5–10–15 éves érettségi találkozókra számolnak be érettségi utáni sorsukról. Két iskola (a válaszdó iskolák 2,22%-a) esetében akkor gyűjtik be az adatokat a diákoktól, amikor azok az érettségi diplomájukat veszik ki az iskola titkárságán, egy iskola pedig a faliújságon tünteti fel a diákok továbbtanulására vonatkozó információkat, amelyek egész évben ki vannak függesztve és nyomon követhetők, javíthatók. A fentiek mellett azonban olyan iskolák is voltak, ahol kijelentették, hogy nagyjából tisztában vannak ugyan végzett diákjaik sorsával, azonban semmiféle kimutatást nem vezetnek erről. Az utánkövetés módjainak eloszlását a 6. ábrán szemlélhetjük:<sup>115</sup>

<sup>115</sup> Az ábra összesíti az utánkövetési preferenciák első, második és harmadik opcióit, ebből adódóan az egyes százalékos adatok összege meghaladja a 100%-ot, hiszen több iskola is van, ahol kettő vagy három módját jelölték meg a diákok utánkövetésének.

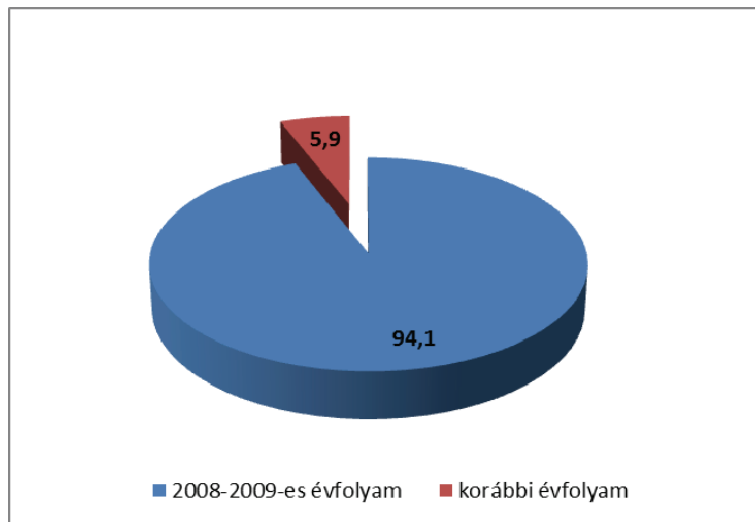
### III.2. Osztály-szintű adatok

Mivel forrásaink – elsősorban a minisztériumi érettségi adatbázis – a 2009-es évre vonatkozóan nem csupán a 2008–2009-es évfolyam végzős diákjainak érettségi eredményeit tartalmazta, hanem az összes 2009-ben érettségizett diák eredményeit, az elemzésünk alapjául szolgáló adatbázisban azokat a diákokat is feltüntetjük, akik ugyan valamely korábbi évfolyamon végezték a középiskolát, azonban valamilyen okból kifolyólag (többnyire sikertelen érettségi miatt) csak 2009-ben iratkoztak be (újra) az érettségi vizsgára. Ez utóbbiak között szerepel néhány olyan diák is, akik nem a III. számú mellékletben felsorolt iskolákban érettségiztek, hanem valamely más iskolában, ahol a 2008–2009-es tanévben már nem, de azt megelőzően működött magyar tannyelvű osztály.<sup>116</sup>

Ezt figyelembe véve, osztály-szintű elemzésünket két részre bontjuk: az első felében a 2009-ben érettségiző összes diákra – azaz a teljes adatbázisra – vonatkozó adatokat ismertetünk, ezt követően pedig a kutatásunk tényleges célpontjaként megjelenő 2008–2009-es évfolyam végzettjeire vonatkozó adatok bemutatásával foglalkozunk.

#### III.2.1. 2009-ben érettségizett összes diákra vonatkozó adatok

Adatbázisunk tehát összesen 8735 diákot tartalmaz, akiknek 94,1 százaléka (8218 diák) a 2008–2009-es évfolyam végzettje, a fennmaradó 5,9 százaléknyi (517 diák) pedig a korábbi évfolyamok valamelyikén végezte a középiskolát.

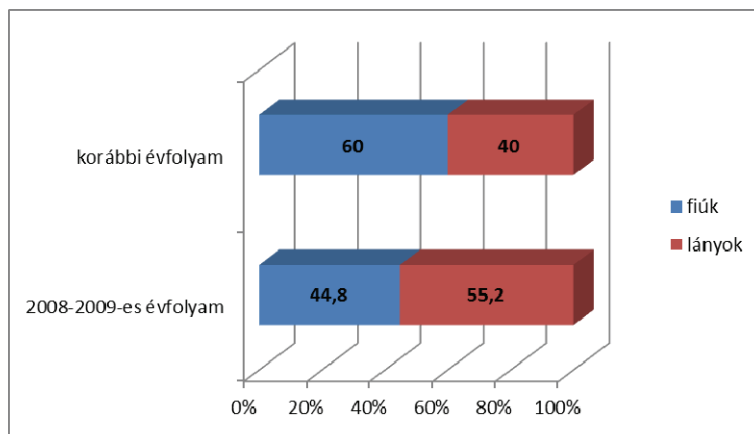


7. ábra. A diákok megoszlása évfolyam szerint (%-ban)

Az alábbiakban néhány olyan adatot ismertetünk, amelyek a 2009-ben érettségiző összes diákra vonatkozik, évfolyamtól függetlenül. Elsőként, nemek szerinti

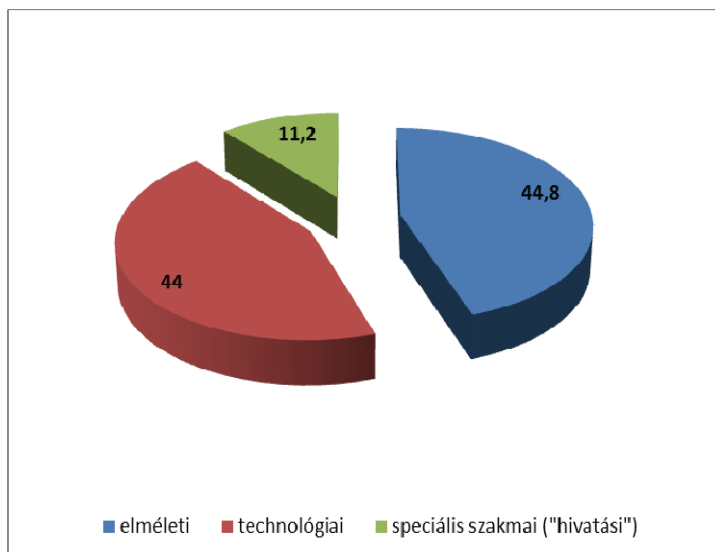
<sup>116</sup> Összesen 6 iskola 12 diákja sorolható ide.

bontásban vizsgálva a diákok évfolyam szerinti eloszlását, megállapíthatjuk, hogy a 2008–2009-es évfolyam végzettjei között a lányok vannak többségben (55,2% szemben a 44,8%-kal), míg a korábbi évfolyamokról visszamaradó érettségizők között a fiúk számaránya a magasabb (60%, szemben a 40%-kal).



8. ábra. A diákok megoszlása évfolyam szerint, nemek szerinti bontásban (%-ban)

A rendelkezésünkre álló adatokból az is kiderül, hogy az adatbázisunkban szereplő, és 2009-ben érettségi vizsgán részt vevő diákok hogyan oszlanak meg az általuk végzett szakok típusa szerint. Akárcsak az iskolák esetében, itt is három szakágazatot különböztettünk meg: elméleti líceumi (elsősorban matematika-informatika, természettudományok, filológia, társadalomtudományok, idegen nyelvek), technológiai (mindenféle műszaki és technikus szak), valamint speciális szakmai (ide soroltuk a művészeti szakokat, teológiát, pedagógiát és a sport szakokat).

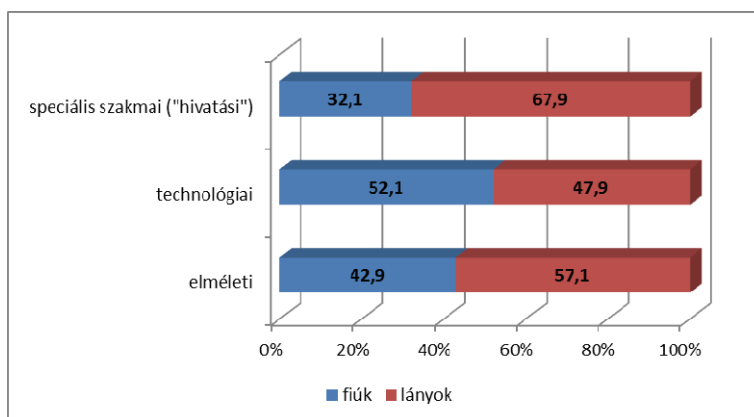


9. ábra. A diákok megoszlása szakágazat szerint (%-ban)

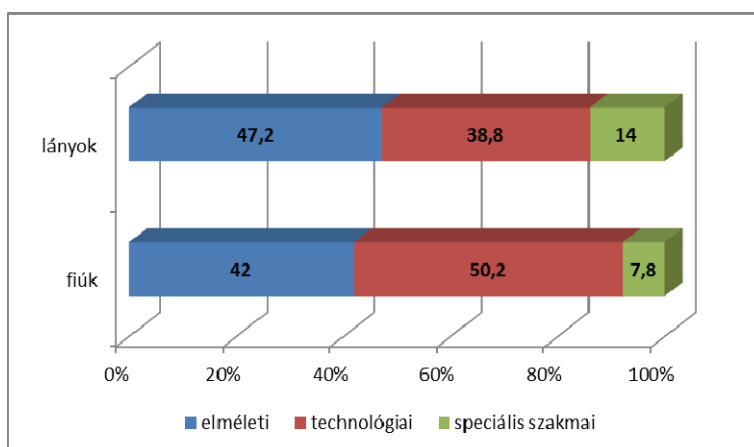


Az elméleti és technológiai osztályokban végzett diákok aránya majdnem megegyezik, enyhe (kevesebb, mint 1%-os) fölényben vannak az előbbi típusú osztályokban végzettek. A speciális szakmai profilú osztályokban végzett diákok aránya kevéssel haladja meg a 10 százalékot.

Nemek szerinti bontásban is megvizsgálva ezeket az adatokat, azt állapíthatjuk meg, hogy két szakágazat esetében (elméleti és speciális szakmai) a lányok vannak többségben, míg a technológiai osztályokban a fiúk enyhe számbeli fölényt tapasztalható. Illetve felcserélve a változókat, azt tapasztaljuk, hogy a fiúk fele technológiai osztályban jár, 42 százaléka elméleti, míg 7,8 százaléka speciális szakmai osztályban. A lányok esetében a technológiai osztályban végzettek aránya kevesebb mint 40 százalék, elméleti osztályban 47,2 százaléuk, speciális szakmai osztályban 14 százaléuk jár. A két alábbi ábrán az erre vonatkozó adatokat láthatjuk:



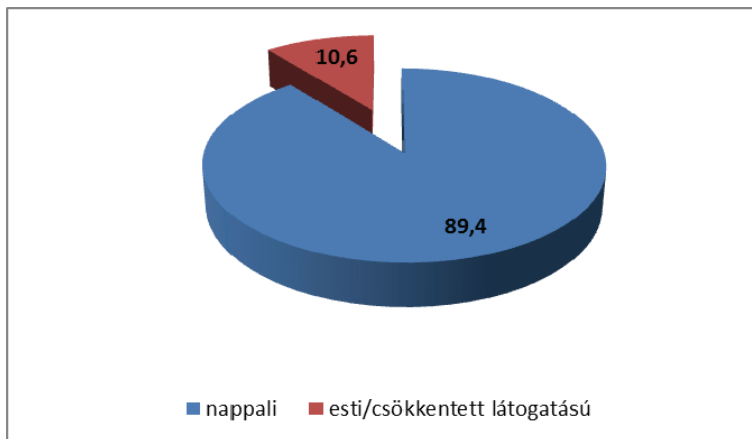
10. ábra. A diákok megoszlása szakágazat szerint, nemek szerinti bontásban (%-ban)



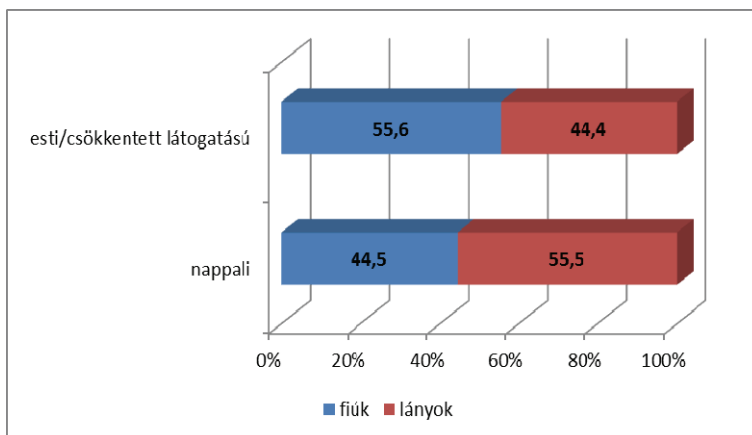
11. ábra. A diákok megoszlása nemek szerint, szakágazat szerinti bontásban

Egy harmadik szempont, ami szerint megvizsgáltuk az adatokat, a diákoknak az oktatási forma szerinti eloszlása. Két oktatási formát különböztettünk meg: nappali és esti/csökkentett látogatású. A 12. ábrán a 8735 diáknak e szempont szerinti eloszlását láthatjuk, a 13. ábrán pedig ezeket az adatokat nemek szerinti

bontásban. A nappalis diákok aránya 89,4 százalék, tehát a diákok alig több mint tizede végezte esti vagy csökkentett látogatású osztályban tanulmányait. Míg a nappalis diákok között a lányok vannak többségben (55,5% szemben a 44,5%-kal), az esti/csökkentett látogatású osztályok esetében ez pont fordítva van, a fiúk aránya 55,6 százalék, a lányokké pedig 44,4 százalék.

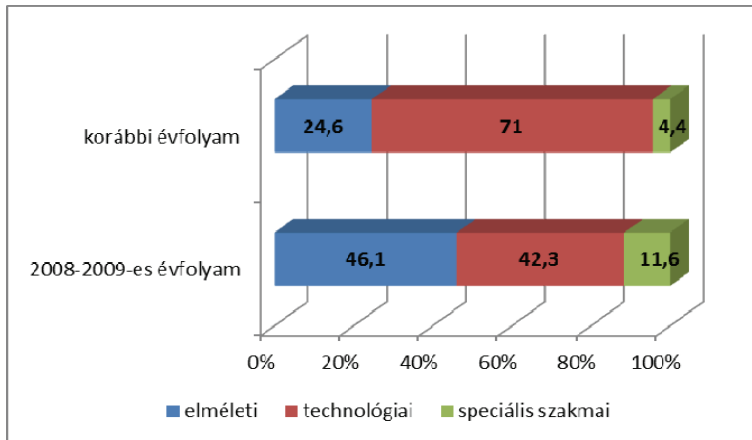


12. ábra. A diákok megoszlása az oktatási forma szerint (%-ban)



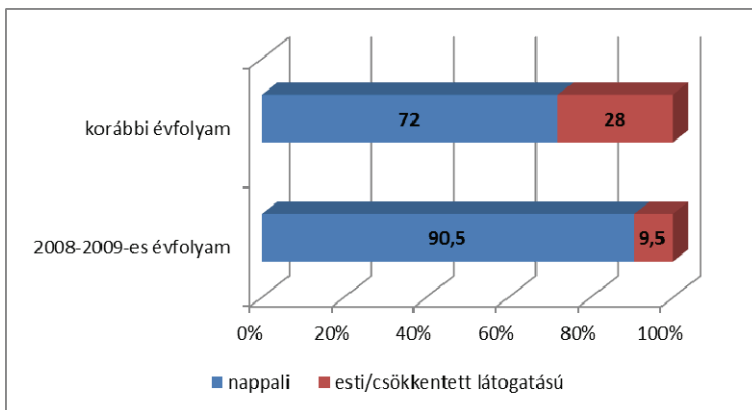
13. ábra. A diákok megoszlása az oktatási forma szerint, nemek szerinti bontásban (%-ban)

A szakágazatok típusa és az évfolyamok közötti összefüggést is megvizsgálva, azt láthatjuk, hogy egyrészt a 2008–2009-es évfolyam diákjaira vonatkozóan is érvényesülnek a 9. ábrán látható tendenciák, azaz elméleti osztályban végzett a legtöbb diák, ettől kissé elmarad a technológiai osztályokban végzett diákok aránya, míg a speciális szakmai osztályokban végzett diákok számaránya alig haladja meg a 11 százalékot. Ezzel szemben, a korábbi évfolyamokról visszamaradt diákok körében magasan kiemelkednek a technológiai osztályok végzettjei (71%), számuknak több mint egyharmadát teszik ki az elméleti líceumi osztályok végzettjei, míg a speciális szakmai osztályokban végzettek aránya kevesebb, mint 5 százalék. A számadatok az alábbi, 14. ábrán láthatók.



14. ábra. Az évfolyam és a szakágazat közötti összefüggések (%-ban)

Megnézve az oktatási forma és az évfolyamok közötti összefüggéseket is, megállapíthatjuk azt is, hogy a nappali diákok körében kisebb a korábbi évfolyamok diákjainak aránya (4,8%), míg az esti/csökkentett látogatású osztályok esetében ez az arány több mint háromszor ekkora (15,7%).



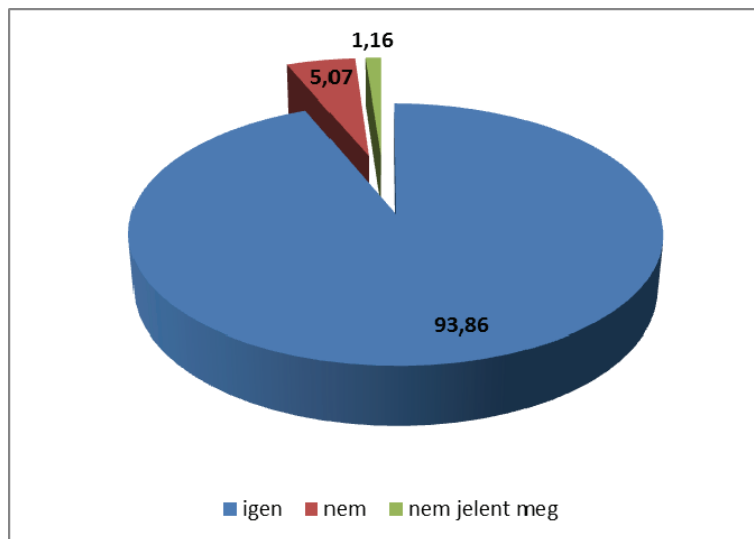
15. ábra. Az évfolyam és az oktatási forma közötti összefüggések (%-ban)

A 8. ábra (Diákok megoszlása évfolyam szerint, nemek szerinti bontásban), a 14. ábra (Az évfolyam és szakágazat közötti összefüggések), valamint a 15. ábra (Az évfolyam és az oktatási forma közötti összefüggések) alapján három előzetes megállapítást tehetünk a korábbi évfolyamok végzettjeinek érettségi eredményeire vonatkozóan:

- A fiúk kevésbé szerepeltek sikeresen az érettségiben, mint a lányok. Ezt jelzi a korábbi évfolyamok végzettjei (azaz a saját évfolyamukon sikertelenül érettségiző vagy érettségire nem jelentkező diákok) körében tapasztalható magasabb számarányuk.
- Az érettségi vizsgákon a legkevésbé sikeresen a szakközépiskolások szerepelnek, legsikeresebbek pedig a speciális szakmai („hivatási” profilú) osztályokban végzettek.

- Az érettségien kevésbé szerepelnek sikeresen a nem nappali (esti/csökkentett látogatású) osztályokban végzett diákok, arányuk ugyanis lényegesen magasabb a korábbi évfolyamról visszamaradt diákok körében, mint a 2008–2009-es végzettek körében.

A korábbi évfolyamok végzősei érettségi sikereire vonatkozó feltételezéseink után megvizsgáltuk az adatbázisunkban szereplő diákok érettségi szereplését, az alábbiakban erre vonatkozóan ismertetünk néhány adatsort.<sup>117</sup>



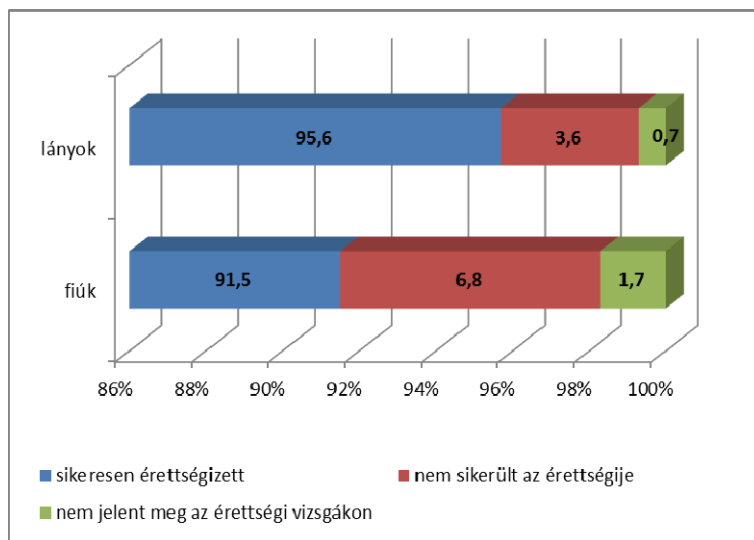
16. ábra. Az érettségi vizsgán való szereplés (%-ban)

Az adatbázisunkban szereplő 8735 diák – amint az a fenti, 16. ábrán is látható – 93,86 százaléka eredményesen szerepelt a 2009-es érettségi vizsgán, 5,07 százalékuknak pedig nem sikerült az érettségije. További 1,16 százalékot tesz ki azon diákok aránya, akik a 2008–2009-es évfolyam végzettjei, azonban nem vettek részt az érettségi vizsgán.<sup>118</sup>

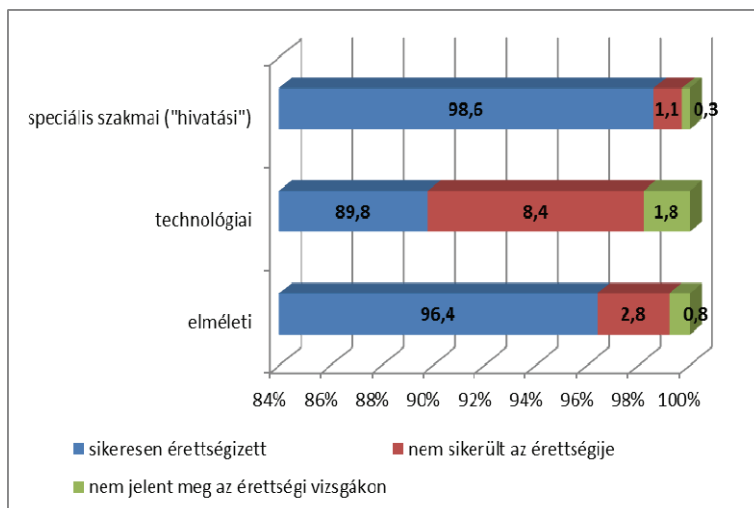
<sup>117</sup> A 2009-es érettségien való szereplésre vonatkozó adataink tartalmazzák a júliusi nyári érettségi vizsgaidőszak, valamint az augusztus–szeptemberi őszi pótérettségi adatait egyaránt.

<sup>118</sup> Két észrevételt szükséges tenni a fenti megállapításainkhoz: 1. Egyrészt minden olyan diákot, aki megjelent az érettségi vizsgán és sikertelenül szerepelt legalább egy tárgyból, a sikertelenül érettségizők közé soroltuk, függetlenül attól, hogy esetleg nem is vizsgázott az összes tantárgyból. 2. Másrészt a nem jelent meg kategóriába csak azokat a diákokat soroltuk, akik a 2008–2009-es évfolyamon végezték tanulmányaikat, viszont nem iratkoztak be érettségire, vagy beiratkoztak ugyan, de egyetlen vizsgán sem jelentek meg. Az érettségi eredmények elsődleges forrásául szolgáló <http://baccalaureat.edu.ro> honlapon előbbieket sem a nyári érettségi, sem az őszi pótérettségi időszakban nem szerepelnek az adott iskola diákjainak listáján, utóbbiak pedig szerepelnek ugyan, de minden tantárgy esetében a *Nem jelent meg* megjegyzés van feltüntetve. Mivel kutatásunk a 2008–2009-es végzetteneket célozta meg, a korábbi évfolyamok diákjaira vonatkozóan nem tartottuk fontosnak a *Nem jelent meg* válaszlehetőséget alkalmazni, annál is inkább, hogy a minisztériumi adatbázis szerkezete rájuk vonatkozóan nem is tette volna lehetővé teljes szintű adatok közlését.

Nemek szerinti bontásban vizsgálva az érettségien való szereplést, arra a következtetésre juthatunk, hogy a lányok sikeresebbek a vizsgákon, ugyanis míg a fiúk 91,5 százalékanak sikerült az érettségije, a lányok esetében ez az arány 95,6 százalék. A fiúk körében magasabb azok aránya is, akik nem jelentek meg a 2009-es érettségi vizsgákon. Az erre vonatkozó százalékos adatok az alábbi, 17. ábrán vannak feltüntetve.



17. ábra. Az érettségi vizsgán való szereplés, nemek szerinti bontásban (%-ban)

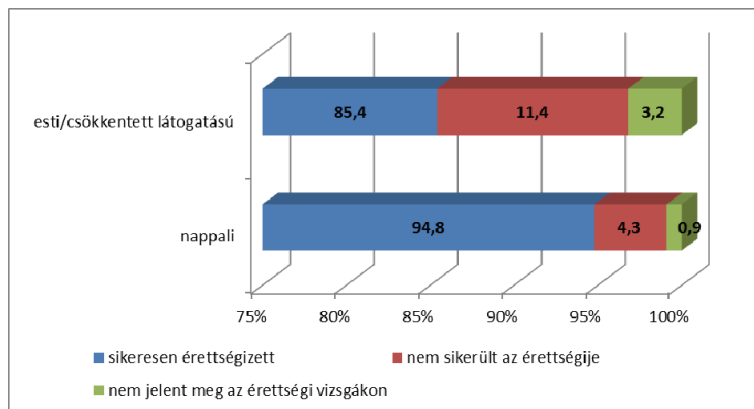


18. ábra. Az érettségi vizsgán való szereplés, szakágazat szerinti bontásban (%-ban)

Az érettségien való szereplést szakágazat szerint is megvizsgáltuk: a legsikeresebben a speciális szakmai osztályokban végzett diákok szerepeltek, kevéssel maradnak el tőlük, de még mindig átlag feletti arányban képviseltetnek (96,4%) az

elméleti líceumi osztályok végzettségi. Kevésbé 90 százalék alatt van a technológiai osztályokban végzett sikeresen érettségiző diákok aránya, és a bukási arány mellett az érettségi vizsgáról való kimaradás is az esetükben a legmagasabb.

Az érettségi szereplés és az oktatási forma közötti összefüggést elemezve és a 19. ábrát szemlélve láthatjuk, hogy a nappali oktatásban az átlagos értéknél magasabb a sikeresen érettségizők aránya (94,8%), ezzel szemben az esti és/vagy csökkentett látogatású szakokon végzettek körében közel 10 százalékkal kisebb (85,4%) a sikeres érettségik mértéke. Ez utóbbiak körében az érettségi vizsgán meg nem jelenők aránya is magasabb.



19. ábra. Az érettségi vizsgán való szereplés, az oktatási forma szerinti bontásban (%-ban)

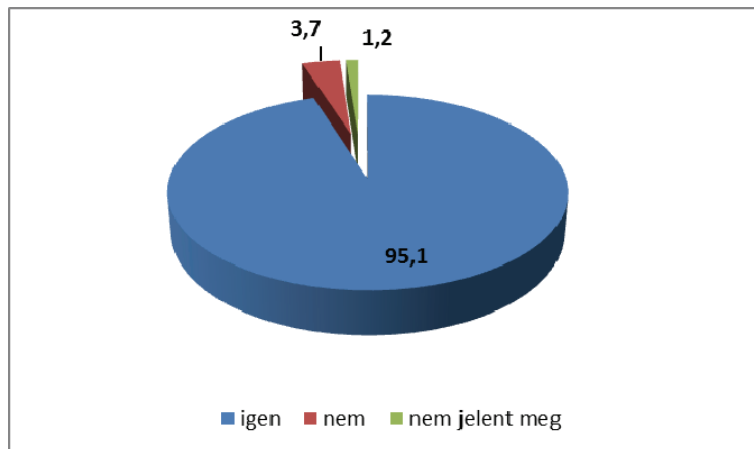
A 8., 14. és 15. ábrák alapján tett előzetes megállapításaink a 2009-ben érettségizett diákokra vonatkozóan is igazolódtak: az érettségin sikeresebben szerepeltek a lányok, mint a fiúk; szintén sikeresebbek voltak a speciális szakmai osztályban és elméleti líceumi osztályban végzett diákok, a szakközépiskolás diákoknál, valamint a tanulmányaikat nappali oktatásban végző diákok az esti/csökkentett látogatású osztályokban végzett diákoknál.

### III.2.2. A 2008–2009-es évfolyam diákjaira vonatkozó adatok

Elemzésünk további részében kutatásunk tulajdonképpeni témájával kapcsolatosan ismertetünk néhány adatot: a 2008–2009-es végzettek továbbtanulásának néhány vetületét mutatjuk be a kutatás során kitöltésre került kérdőívek alapján. Ezekből az elemzésekből tehát kimaradnak azok a diákok, akik valamely korábbi évfolyamon végeztek (517 diák), hiszen az ő továbbtanulásukra vonatkozóan semmiféle információval nem rendelkezünk. A fennmaradó 8218 diákból (ennyien tartoznak a 2008–2009-es tanév végzettjei közé), a kutatás során kitöltött kérdőívek 7012 diákot, azaz 85,32 százalékukat fedik le.

A 2008–2009-es tanévben végzett 8218 diák 95,1 százaléka (azaz 7814 diák) szerepelt sikeresen a 2009-ben szervezett érettségin. A bukási arány 3,7 százalék (302 diák), a fennmaradó 1,2 százalék (102 diák) pedig valamilyen okból kifolyólag nem jelent meg az érettségi vizsgákon. Nemek szerinti bontásban hasonló

az arányok, mint a 2009-ben érettségizett összes diák esetében tapasztaltuk: a lányok esetében magasabb, mint a fiúk esetében (96,5% – lányok; 93,4% – fiúk), utóbbiak pedig nemcsak sikertelenebbek az érettségi vizsgákon, hanem nagyon arányban jellemzi őket a vizsgákon való meg nem jelenés is. (1,8% – fiúk; 0,7% – lányok).



20. ábra. A 2009-es évfolyam diákjainak érettségi vizsgán való szereplése (%-ban)

A 7814 sikeresen érettségiző diák közül – a kitöltött kérdőívek révén rendelkezésünkre álló adatok alapján – 4008-an (51,3%) folytatják tanulmányaikat valamely felsőoktatási intézményben, a diákok 23,9 százaléka (1866 diák) pedig nem tanult tovább. További 182 diák (2,3 százalék) szintén folytatja tanulmányait, azonban nem felsőoktatásban, hanem szakosító képzőkben.<sup>119</sup> A sikeresen érettségizők több mint ötödéről (22,5%), azaz 1758 diákról nem rendelkezünk semmiféle információval arra vonatkozóan, hogy a középiskola után folytatták tanulmányaikat vagy sem.<sup>120</sup>

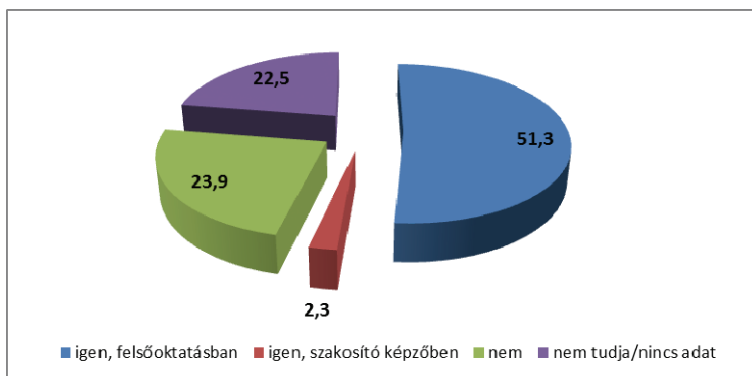
A továbbtanulás mértéke lényegesen alacsonyabbnak mondható, mint a 2005-ben végzett kutatás esetében tapasztalt 88 százalékos továbbtanulási arány.<sup>121</sup> Láthatjuk tehát, hogy öt év távlatában, a továbbtanulási szándékok és a tényleges továbbtanulás között több mint 30 százalékpontos különbség tapasztalható. Ebben esetleg része lehet annak is, hogy 2004-től 10 osztályra emelkedett a kötelező oktatás, így olyanok is befejezik a középiskolát, akiknek nincs szándékukban tovább tanulni.

<sup>119</sup> A *szakosító képző* megnevezést a köznyelvben elterjedt *posztliceum* és *technikum* kifejezések helyett használjuk.

<sup>120</sup> Ezek egy része olyan diák, akik ugyan kitöltött kérdőívekben szerepeltek, azonban az adatokat szolgáltató személyek nem rendelkeztek továbbtanulásukra vonatkozó információkkal, másik részük olyan iskolákban végzett, amelyekben nem sikerült kitölteni kérdőívünket.

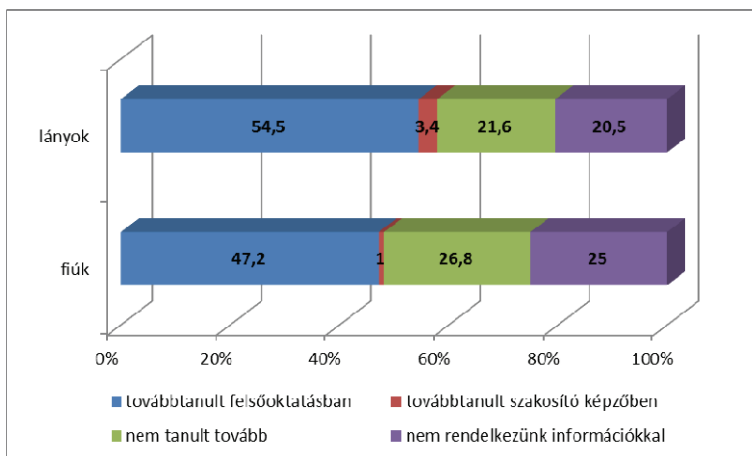
<sup>121</sup> In: Mandel Kinga – Papp Z. Attila (szerk.): *Cammogás...*; 174. o.





21. ábra. A továbbtanulás mértéke (a sikeresen érettségizők százalékában)

A lányok nem csak az érettségi tekintetében mondhatók sikeresebbnek, hanem a továbbtanulás tekintetében is: esetükben 50 százalék felett van az egyetemen továbbtanulók aránya, 3,4 százalékuk pedig szakosító képzőben folytatja tanulmányait. A fiúknak már csak 47,2 százalékuk tanul felsőoktatásban, 1 százalékuk pedig szakosító képzőben. Azok aránya, akikről nem rendelkezünk információkkal a továbbtanulás tekintetében a fiúk esetében 25 százalék, a lányok esetében 20,5 százalék.



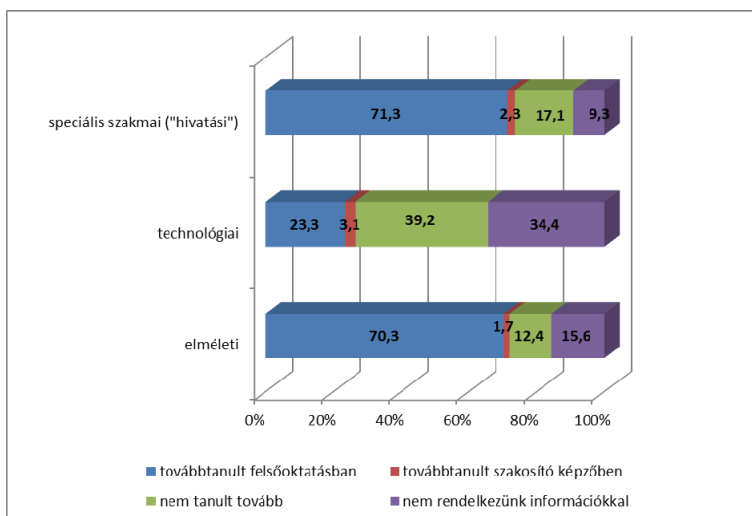
22. ábra. A továbbtanulás mértéke nemek szerinti bontásban (a sikeresen érettségizők százalékában)

A továbbtanulási hajlandóságnak két másik változóval való összefüggését is megvizsgáltuk:

- szakágazat szerint vizsgálva, megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatásban való továbbtanulás a speciális szakmai osztályokban a legmagasabb (az itt végzett diákok 71,3%-a tanul tovább egyetemen), ettől kevéssel marad el az elméleti osztályokban végzettek továbbtanulási aránya (70,3%), míg a

technológiai osztályokban végzettek kevesebb mint negyede (23,3%) tanult tovább egyetemen (23. ábra).<sup>122</sup>

- oktatás jellege szerint elemezve a kérdést, azt láthatjuk, hogy míg a nappalis diákok több mint fele (56,1%-a) tanult tovább egyetemen, addig az esti/csökkentett látogatású osztályokban végzett diákok esetében ez az arány mindössze 2,4 százalék (24. ábra).<sup>123</sup>



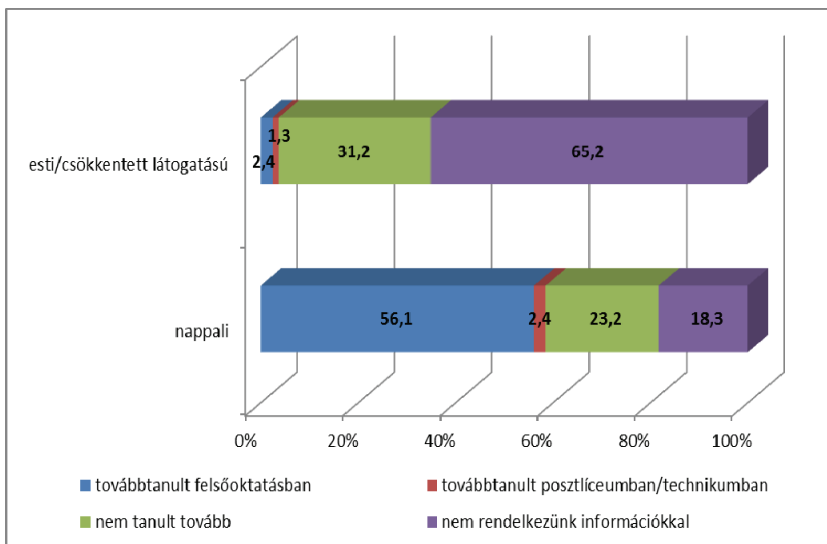
23. ábra. A továbbtanulás mértéke szakágazat szerinti bontásban (a sikeresen érettségizők százalékában)

Regionális bontásban megvizsgálva a sikeresen érettségizők továbbtanulását, azt tapasztaljuk, hogy a továbbtanulás aránya a székelyföldi megyékben a legalacsonyabb,<sup>124</sup> átlag alatti. Az is igaz viszont, hogy három székelyföldi megye összesíti a sikeresen érettségizők kétharmadát és a szakközépiskolás végzettek több mint négyötödét, így némiképp érthető, hogy itt alacsonyabbak a továbbtanulási arányok. A listát egyébként Szeben és Beszterce-Naszód megye vezeti, viszont mindkét megyében kisszámú diák végzett 2009-ben, és ezek többsége is elméleti líceumi osztályokban. A három székelyföldi megyét és Bukarestet leszámítva egyébként minden más megyében átlag feletti a felsőoktatásban való továbbtanulás aránya.

<sup>122</sup> Az adatokhoz hozzátartozik az is, hogy a szakközépiskolai végzettek 34,4%-a, az elméleti líceumi végzettek 15,6%-a esetében nem rendelkezünk a továbbtanulásra vonatkozó adatokkal, míg a speciális szakmai osztályokban végzett diákok esetében ez az arány 10 százalék alatt van.

<sup>123</sup> Akárcsak az előző jegyzetben, itt is szükséges megjegyezni, hogy a sikeresen érettségiző nappalis diákok 18,3%-a esetében nem rendelkezünk a továbbtanulásra vonatkozó adatokkal, az esti/csökkentett látogatású osztályokban végzett diákok esetében ez az arány lényegesen magasabb, 65,2%.

<sup>124</sup> A legalacsonyabb továbbtanulási aránnyal valójában Bukarest áll az utolsó helyen, viszont ezek az adatok egyrészt a végzett diákok alacsony létszáma (13 diák), valamint a hiányzó információk magas aránya (69,2%) miatt nem tekinthető mérvadónak. A hiányzó információk magas aránya egyébként a három székelyföldi megye közül kettőre – Kovásznát és Marost – szintén érvényes.



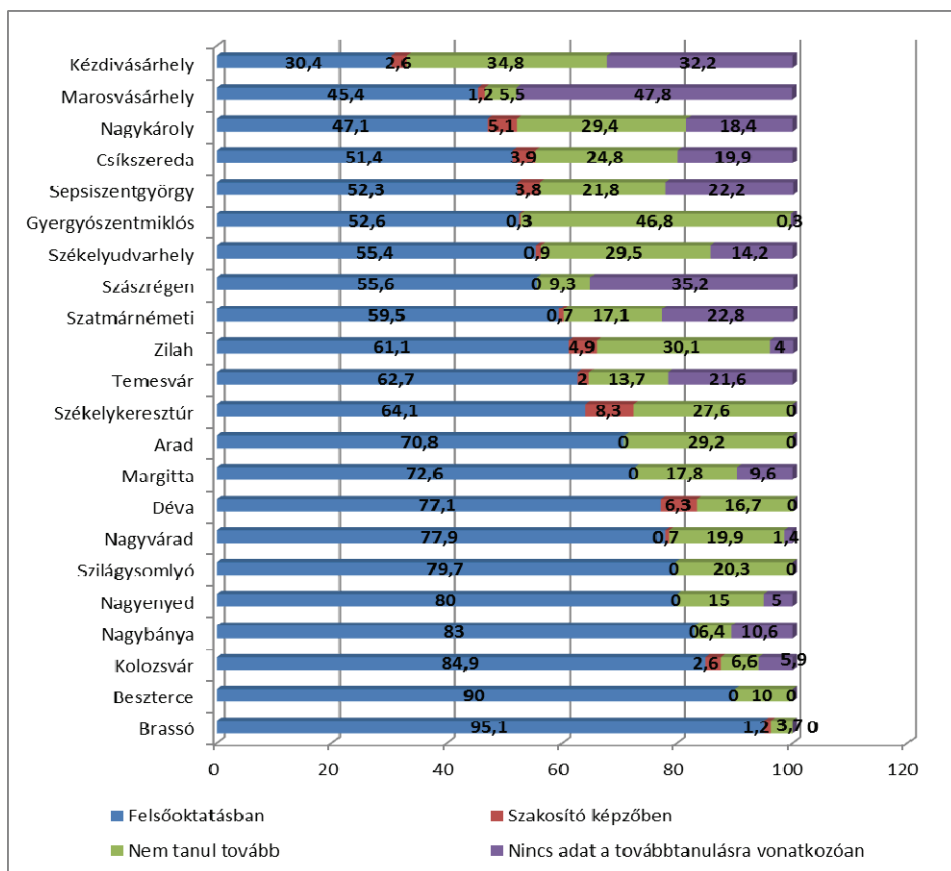
24. ábra. A továbbtanulás mértéke oktatás jellege szerinti bontásban (a sikeresen érettségizők százalékában)

4. táblázat. A továbbtanulás mértéke regionális bontásban (a sikeresen érettségizők százalékában)

	Felsőoktatásban (%)	Szakosító képzőben (%)	Nem tanult tovább (%)	Nincs adat a továbbtanulásra vonatkozóan (%)	Sikeresen érettségizett diákok száma
Szeben	92,9	7,1	0	0	14
Beszterce-Naszód	90	0	10	0	40
Brassó	85,3	1	13,7	0	102
Máramaros	81,5	1,5	9,2	7,7	65
Kolozs	80,3	2,5	8,2	9,1	527
Fehér	79,2	0	16,9	3,9	77
Hunyad	77,1	6,3	16,7	0	48
Arad	70,8	0	29,2	0	89
Bihar	65,6	0,5	25	9	659
Temes	62,7	2	13,7	21,6	51
Szilágy	60,3	4,3	32,9	2,4	368
Szatmár	56,2	1,8	20,9	21,2	609
Hargita	47,1	2,9	33,4	16,6	2554
Maros	38,8	1,6	10	49,7	1200
Kovászna	38,3	2,8	25,7	33,3	1398
Bukarest	30,8	0	0	69,2	13

A továbbtanulási arányokat megvizsgáltuk a 15 legnagyobb lélekszámú magyar lakossággal rendelkező városok szintjén is, kiegészítve továbbá azokkal a

városokkal, ahonnan legkevesebb 30 diák a felsőoktatásban folytatta tanulmányait.<sup>125</sup>



25. ábra. A továbbtanulás mértéke városok szerinti bontásban (a sikeresen érettségizők százalékában)

E tekintetben elmondhatjuk, hogy három várost – Kézdivásárhely, Marosvásárhely és Nagykaroly – leszámítva az összes városban átlag<sup>126</sup> felett van felsőoktatásban való továbbtanulási arány. Öt város 80 százalék feletti értékkel rendelkezik (Brassó, Beszterce, Kolozsvár, Nagybánya és Nagyenyed), a székelyföldi városok közül a legjobban Székelykeresztúr áll. Az adatok értelmezése során azonban nem szabad figyelmen kívül hagyni azt, hogy több város – Marosvásárhely, Szászrégen, Kézdivásárhely, Szatmárnémeti, Sepsiszentgyörgy, Temesvár, Csikszereda és Nagykaroly – esetében is 20 százalék körüli vagy akár jóval afölötti azon diákok aránya, akikről a kérdőívet kitöltő személyek nem rendelkeztek információkkal,

<sup>125</sup> A magyarság alacsony számaránya, valamint a felsőoktatásban továbbtanuló magyar diákok alacsony száma (8 diák) miatt nincs rajta az alábbi listán, viszont 100 százalékos továbbtanulási aránnyal szerepel Nagyszében.

<sup>126</sup> A sikeresen érettségizők 51,3 százaléka tanult tovább valamely felsőoktatási intézményben.

vagy akikre vonatkozóan nem került kitöltésre a kérdőív. Emiatt, a helyenként viszonylag magas adathiány miatt a fenti (25. sz.) ábrán található rangsort óvatosan kell kezelni.

A 2005-ben végzett kutatás eredményeiből az derült ki, hogy a továbbtanulási szándékok Marosvásárhelyen és Szatmárnémetiben voltak a legmagasabbak (95% körüli), míg Arad, Székelyudvarhely, Sepsiszentgyörgy és Gyergyószentmiklós állt a legrosszabbul (75–85% közötti értékekkel).<sup>127</sup> Ezek a tendenciák jelen kutatás esetében csak részben érvényesülnek, kiváltképp Marosvásárhely rossz helyezése tér el jelentős mértékben a korábbi adatoktól.

A települések szerinti bontás után, vizsgáljuk meg azt is, hogy mely középiskolák tekinthetők a legsikeresebbnek, illetve legsikertelenebbek a továbbtanulási szempontjából. Az alábbi, 5. táblázatban azokat az iskolákat tüntettük fel, amelyek esetében a 2008–2009-es évfolyamról sikeresen érettségiző diákok legalább 90%-a továbbtanult felsőoktatásban – ezek a legsikeresebbnek mondható iskolák –, továbbá azokat az iskolákat, amelyek esetében egy időben érvényesült két feltétel: a diákok legtöbb kétharmada tanul tovább felsőoktatásban, legalább egyharmadáról pedig biztosan lehet tudni, hogy nem tanult tovább semmilyen formában – ez utóbbiak a legsikertelenebb iskolák.<sup>128</sup>

A lista első felében szereplő 18 iskola között kizárólag elméleti vagy speciális szakmai profilú középiskolák szerepelnek. A legmagasabb továbbtanulási aránnyal rendelkező iskola a nagyszebeni Octavian Goga Főgimnázium, innen a tavaly végzett összes diák sikeresen továbbtanult felsőoktatásban. Nyilván nem elhanyagolható az sem, hogy ebben az iskolában mindössze 8 magyar diák végzett. A listán többnyire szerepelnek a nevesebb romániai magyar középiskolák, találunk viszont neves román többségű, magyar tannyelven is oktató középiskolákat is. Ugyanakkor a 18-as listán nem szerepel néhány olyan neves erdélyi magyar középiskola, amelyek jelenléte várható lenne: Bolyai Farkas Elméleti Líceum (Marosvásárhely), Apáczai Csere János Elméleti Líceum (Kolozsvár). Ennek oka elsősorban a viszonylag magas adathiányból fakadhat, míg a marosvásárhelyi középiskola esetében a sikeresen érettségizők közel ötödéről (19,52%) nem rendelkezünk információkkal a továbbtanulást illetően – egyébként adataink szerint a diákok 78,6 százaléka folytatta tanulmányait egyetemen –, a kolozsvári középiskola esetében az adathiány 9 százalékos, a továbbtanulási arány pedig 88,5 százalékos. Feltételezhetjük, hogyha rendelkezésünkre állnának a hiányzó adatok, mindkét iskolában 90 százalékos feletti továbbtanulási arányról beszélhetnénk.

---

<sup>127</sup> In: Mandel Kinga – Papp Z. Attila (szerk.): *Cammogás...*; 174. o.

<sup>128</sup> A legsikertelenebb iskolák között még található olyanok, amelyek esetében a biztosan tovább nem tanulók aránya eléri a 33,33 százalékot (2 iskola), vagy a továbbtanulók aránya nem haladja meg a 66,66 százalékot (13 iskola), viszont ezek esetében vagy a szakosított képzőkben továbbtanuló diákok aránya egészíti ki a továbbtanulók arányát, vagy az adathiány annyira magas (30–40% feletti), ami árnyalja a képet a továbbtanulásra vonatkozóan, és az általunk támasztott két feltétel egyidejű teljesülését nem teszi lehetővé.

5. táblázat. A továbbtanulás szempontjából legsikeresebb és legsikertelenebb középiskolák (a sikeresen érettségizők százalékában)<sup>129</sup>

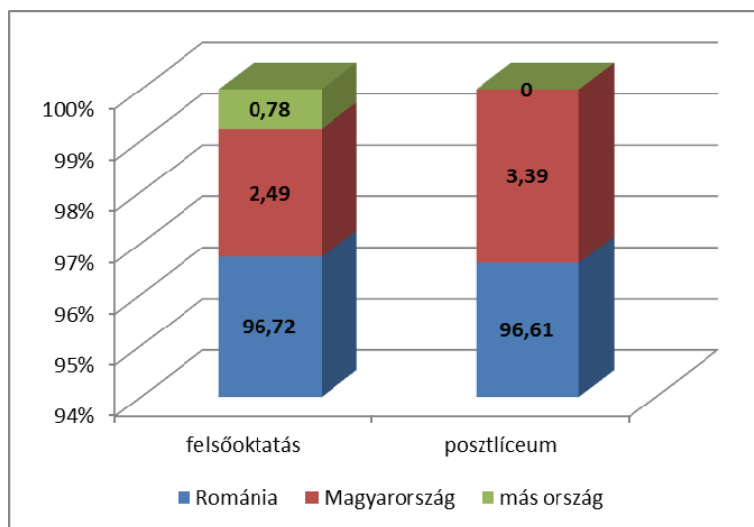
	Felsőoktatásban (%)	Szakosító képzőben (%)	Nem tanul tovább (%)	Nincs adat (%)	2009-ben végzett diákok száma
Octavian Goga Nemzeti Kollégium (Nagyszeben)	100	0	0	0	8
Márton Áron Gimnázium (Csíkszereda)	98,5	0	1,5	0	130
Silvania Főgimnázium (Zilah)	98,3	0	1,7	0	59
Simion Bărnutiu Főgimnázium (Szilágysomlyó)	97,8	0	2,2	0	46
Baczkamadarasi Kis Gergely Református Gimnázium (Székelyudvarhely)	95,2	1,6	3,2	0	62
Áprily Lajos Főgimnázium (Brassó)	95,1	1,2	3,7	0	82
Tamási Áron Gimnázium (Székelyudvarhely)	94,5	0	5,5	0	146
János Zsigmond Unitárius Kollégium (Kolozsvár)	93,2	3,4	3,4	0	59
Nagyvárad Művészeti Líceum (Nagyvárad)	92,7	1,8	5,5	0	110
Marosvásárhelyi Református Kollégium (Marosvásárhely)	92,7	1,8	0	5,5	55
Segítő Mária Római Katolikus Teológiai Líceum (Csíkszereda)	92,3	0	7,7	0	78
Sigismund Todută Zenelíceum (Kolozsvár)	91,7	0	8,3	0	12
Kölcsey Ferenc Főgimnázium (Szatmárnémeti)	91,3	0,7	5,3	2,7	150
Partenie Cosma Közgazdasági Főgimnázium (Nagyvárad)	91,3	4,3	4,3	0	23
Székely Mikó Kollégium (Sepsiszentgyörgy)	90,8	1,5	6,9	0,8	130
Salamon Ernő Gimnázium (Gyergyószentmiklós)	90,6	0	8,6	0,7	139
Báthori István Elméleti Líceum (Kolozsvár)	90,2	4,1	2,4	3,3	123
Andrei Muresanu Főgimnázium (Beszterce)	90,0	0	0	10	40
Dr. P. Boros Fortunát Elméleti Középiskola (Zetelaka)	16,7	11,1	72,2	0	18
Református Wesselényi Kollégium (Zilah)	43,4	5,3	46,9	4,4	113
Plugor Sándor Művészeti Líceum (Sepsiszentgyörgy)	58,1	0	39,5	2,3	43
Arany János Főgimnázium (Nagyszalonta)	64,1	0	33,3	2,6	39

<sup>129</sup> A lista elején szereplő 18 legsikeresebb középiskola esetében a rendezési elv a bejutási arány csökkenő sorrendben (2. oszlop), a lista végén szereplő 4 legsikertelenebb iskola esetében viszont a nem továbbtanuló diákok aránya csökkenő sorrendben (4. oszlop), ezekben egyébként az adatok félkövér betűvel szerepelnek.

A lista második felében a legalacsonyabb továbbtanulási aránnyal rendelkező elméleti és speciális szakmai szakágazatú középiskolák találhatók, magasan „kiemelkedik” – a szó negatív értelmében – közülük a zetelaki P. Boros Fortunát Elméleti Középiskola a 16,7 százalékos továbbtanulási aránnyal. Az urbánus településeken működő középiskolák közül a zilahi Wesselényi Református Kollégium mondható a legkevésbé sikeresnek: a 2008–2009-es évfolyam sikeresen érettségiző diákjai közül mindössze 43,4 százalék tanult tovább egyetemen, meg 46,9 százalékuk semmilyen formában nem folytatta tanulmányait.

A listában nem szerepelnek a szakközépiskolák, azonban a pontosság kedvéért azt is megemlítjük, hogy ezek közül melyek esetében tapasztalható a legmagasabb továbbtanulási arány: Nemzeti Gázipari Iskolaközpont (Szászmedgyes) 83,3 százalékos arány (6 sikeresen érettségiző diák), Petru Maior Iskolaközpont (Szászrégen) 82,8 százalékos arány (29 sikeresen érettségiző diák), Cserey–Goga Iskolaközpont (Szilágysomlyó) 70,8 százalékos arány (19 sikeresen érettségiző diák), Sövér Elek Iskolaközpont (Gyergyóalfalu) 52,9 százalékos arány (17 sikeresen érettségiző diák), valamint Stefan Octavian Iosif Szakközépiskola (Kőhalom) 50 százalékos arány (14 sikeresen érettségiző diák).<sup>130</sup>

A továbbtanulás helyszínét illetően nem minden diákra vonatkozóan sikerült megszerezni hiánytalanul a szükséges adatokat. Így tehát vannak diákok, akik esetében sem az országra, sem a településre, sem az egyetemre, sem a szakra, sem pedig az oktatás nyelvére vonatkozóan nem rendelkeztek adatokkal a kérdőívet kitöltő személyek, több diák esetében pedig a fenti adatok közül egy vagy több hiányzik. Az alábbi elemzéseket tehát a rendelkezésünkre álló, hiányos adatokkal végeztük el.



26. ábra. A továbbtanulás helyszíne – ország (%-ban)

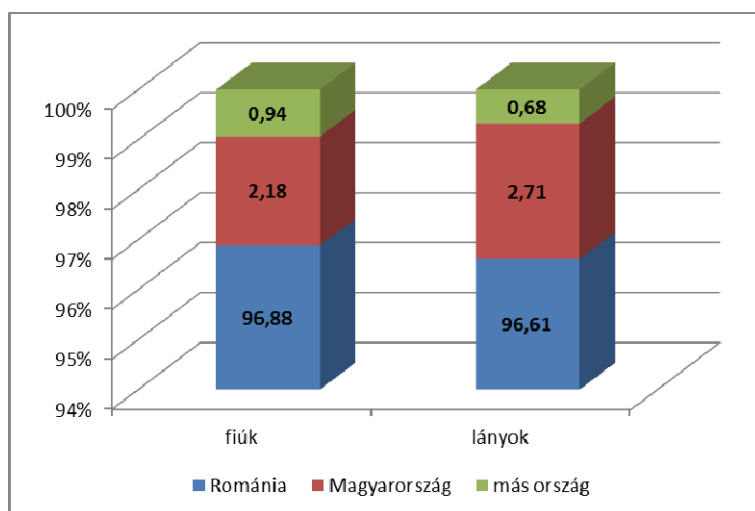
<sup>130</sup> A román többségű iskolák esetében két dolog is árnyalja ezt a képet: egyrészt ezekben az iskolákban kevés a magyar osztályban végzett diák, másrészt pedig több helyen is a magyar diákok elméleti osztályokban végeztek, ezáltal pedig ezek az iskolák mindenképpen előnyben vannak a magas diáklétszámmal és sok technológiai osztállyal működő iskolákkal szemben.



A továbbtanulás helyszínéül szolgáló ország a továbbtanuló összesen 4190 diákból 4141 esetében áll rendelkezésünkre: 3964 felsőoktatásban és 177 szakosító képzőben továbbtanuló diákra vonatkozóan vannak meg ezek az adatok. Mind az egyetemen, mind a szakosító képzőkben továbbtanulók több mint 95 százaléká Romániában folytatja tanulmányait, előbbiek esetében 2,49 százalék, utóbbiak esetében pedig 3,39 százalék a Magyarországon tanulók aránya. Más országokban csak felsőoktatásban tanulnak tovább a 2009-es végzettek, a felsorolásban összesen 8 ország jelenik meg: Anglia, Ausztria, Dánia, Hollandia, Németország, Skócia, Svájc és USA.

2005-ben a Romániában továbbtanulni szándékozó diákok aránya 90 százalék alatt volt, mind a magyarországi (8,7%), mind a más országbeli (2,5%) továbbtanulás nagyobb vonzerővel bírt a diákok számára, mint azt a 2009-es állapot azt mutatja.<sup>131</sup>

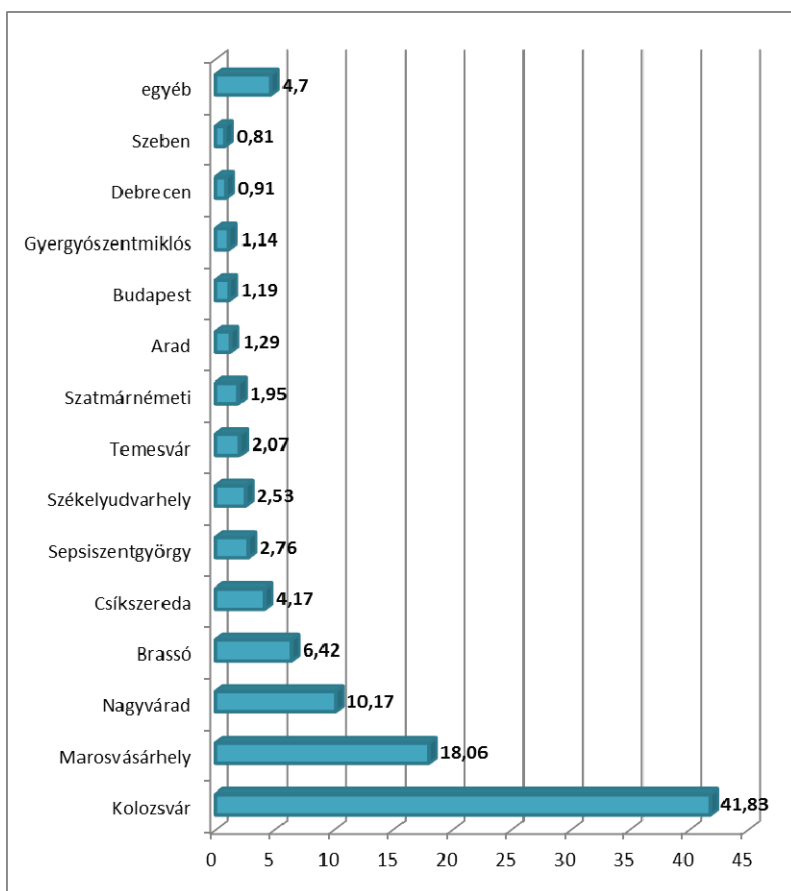
Nemek szerinti bontásban megvizsgálva a felsőoktatásban továbbtanulók által választott országot, megállapíthatjuk, hogy a fiúk és lányok között lényeges különbségek e tekintetben nincsenek, az eltérések minden helyszín tekintetében 1 százalék alattiak.



27. ábra. A felsőoktatásban történő továbbtanulás helyszíne nemek szerinti bontásban – ország (%-ban)

A továbbtanulók összesen 53 városban folytatják tanulmányaikat, ezek közül 48 a felsőoktatásban tanulók, 20 pedig a szakosító képzésben tanulók számára szolgál tanulmányaik helyszínéül. Az egyetemen továbbtanulók közül egyébként 3954, a szakosító képzőkben továbbtanulók közül 177 diák esetében rendelkezünk a helyszínrre vonatkozó adatokkal. Az alábbi két ábrán a diákok számára a továbbtanulás szempontjából „legvonzóbb” városokat tüntettük fel.

<sup>131</sup> U.a.; 175. o.



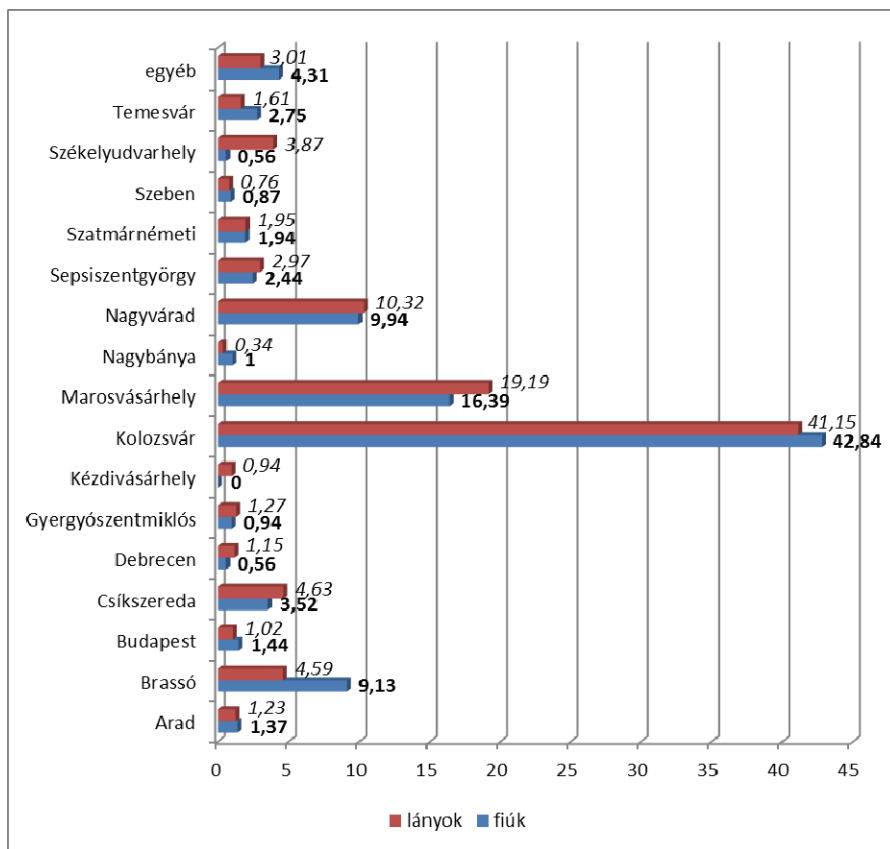
28. ábra. A továbbtanulás helyszíne az egyetemen tanulók körében – város (%-ban)

A fenti ábráról – amely tartalmazza az összes olyan települést, ahol legalább 30 diák tanul tovább – szembevetünk, hogy a diákok számára „legvonzóbb” város a felsőoktatásban való továbbtanulás szempontjából Kolozsvár, itt tanul tovább több mint 40 százalékuk. Emellett Marosvásárhely (18,06%) és Nagyvárad (10,17%) jelenik nagyobb mértékben célhelyszíneként a diákok számára; e három település fogadja be a felsőoktatásban tanuló diákok több mint kétharmadát. Az összesen 14 települést tartalmazó listán két magyarországi város is található: Budapest a 11. helyen (1,19%) és Debrecen a 13. helyen (0,91%). A felsorolásból kimaradt 39 másik városban a diákok mindössze 4,7 százaléka tanul. A vonzás legfőbb erejét bizonyára az itteni egyetemek magyar oktatási nyelvű szakkínálata biztosítja.

A 2005-ös kutatás hasonló preferenciákat vetített előre, számottevőbb különbséget a székelyföldi egyetemi városok öt év alatti felértékelődése jelent, ezzel egy időben pedig a magyarországi egyetemek iránti kisebb érdeklődés, valamint Bukarestnek az első 15 továbbtanulási helyszínből való kikerülése.<sup>132</sup>

<sup>132</sup> Erre vonatkozóan a *Cammogás...* című kötet 176. oldalán található adatok.

A felsőoktatásban továbbtanulók esetében a helyszíneket nemek szerinti bontásban is megvizsgáltuk. A számadatokat a 29. ábrán szemlélhetjük:



29. ábra. A felsőoktatásban történő továbbtanulás helyszíne nemek szerinti bontásban –város (%-ban)

Az első három helyen álló város tekintetében a fiúk és lányok között nem jelentősek a különbségek, Kolozsváron a fiúk, Marosvásárhelyen és Nagyváradon a lányok járnak nagyobb arányban, a különbségek azonban 3 százalékpont alatt vannak. Mindössze két olyan település van, ahol ennél nagyobb különbség tapasztalható: Brassó, amely a fiúk számára „vonzóbb”, 9,13 százalékkal tanul itt, szemben a lányok 4,59 százalékkal, valamint Székelyudvarhely, amelyet a lányok választottak nagyobb arányban, önéik 3,87 százalékkal tanul itt, míg a fiúk esetében ez az arány csak 0,56 százalék. Egyébként Temesvár, Nagybánya, Arad és Budapest a fiúk számára, míg Szeben, Sepsiszentgyörgy, Csíkszereda, Debrecen, Gyergyószentmiklós és Kézdivásárhely a lányok számára bír nagyobb vonzerővel.

Az alábbiakban részletesebben is megvizsgáljuk a továbbtanulás célhelyeit. Előbb a 6. táblázatban ismertetjük az egyes kibocsátó települések és a célhelyszínek közötti kapcsolatot:

6. táblázat. A továbbtanulás helyszíneinek (a kibocsátó település) szerint (%-ban)<sup>133</sup>

Honnan	Hova	Arad	Brassó	Budapest	Csiksztereda	Debrecen	Gyergyó- szentmiklós	Kolozsvár	Marosvásár- hely	Nagyvárad	Sepsiszent- györgy	Szatmárnémeti	Szeben	Székelvudvarh- ely	Temesvár	máshova	ÖSSZESEN	Egyetem hallgatók száma
Arad		<b>76,2</b>		1,6				6,3	1,6						11,1	3,2	<b>100</b>	63
Beszterce								41,7	19,4							38,9	<b>100</b>	36
Brassó			79,5	2,6				7,7	6,4		1,3					2,5	<b>100</b>	78
Csiksztereda			10,6	0,5	<b>17,6</b>		0,5	31,3	14,4	5,6	4,4		1,6	5,6	2,8	5,1	<b>100</b>	432
Déva				2,7	2,7			59,5					2,7		2,7	29,7	<b>100</b>	37
Gyergyószentmiklós			7,5	1,2	9,2	0,6	<b>12,1</b>	33,5	23,1	2,9	0,6			3,5	0,6	5,2	<b>100</b>	173
Kézdivásárhely			14,0		12,2			28	17,6	1,8	9,8		0,6		0,6	15,4	<b>100</b>	164
Kolozsvár					0,6			<b>97</b>	1,4	0,3						0,7	<b>100</b>	361
Margitta			1,9			13,2		26,4	3,8	47,2						7,5	<b>100</b>	53
Marosvásárhely			0,3	2,2	0,5			28,5	<b>64,2</b>						0,8	3,5	<b>100</b>	369
Nagybánya				1,6				30,8	15,4	2,6		2,6				46	<b>100</b>	39
Nagyenyed				2,1				70,8	12,5	2,1						12,5	<b>100</b>	48
Nagykaroly				1,6		4,7		53,1	14,1	10,9		14,1				1,5	<b>100</b>	64
Nagyvárad		0,3		1,8		1,8		16,9	2,8	<b>73,5</b>					0,6	2,3	<b>100</b>	325
Sepsiszentgyörgy			19	0,6	5,5			29,3	20,7	0,6	<b>15,8</b>		1,1	0,9	0,9	5,6	<b>100</b>	348
Szatmárnémeti			0,4	4	0,7	3,3		46,7	9,2	8,8		<b>23,2</b>			1,5	2,2	<b>100</b>	272
Szászrégen								43,3	56,7								<b>100</b>	30
Székelykeresztúr				2,2	1,1		1,1	48,4	18,3	1,1			1,1	17,2	3,6	9,5	<b>100</b>	93
Székelvudvarhely			4,3	1,1	4	0,2	2,0	44,7	21,3	1,6	1,3		0,7	<b>10,6</b>		4,6	<b>100</b>	445
Szilágysomlyó								56,9	2	31,4						9,7	<b>100</b>	51
Temesvár								3,1									<b>100</b>	32
Zilah		1,4	0,7			0,7		69,6	5,1	3,6		2,2				16,7	<b>100</b>	138

<sup>133</sup> Pirossal a helyben tanulás adatait emeltük ki.

A kibocsátó települések és a befogadó települések (honnan-hová?) szerint vizsgálva a kérdést, a következőket állapíthatjuk meg:<sup>134</sup>

- Hangsúlyosan jelenik meg nagyon sok esetben a helyben tanulás jelensége. A komolyabb felsőoktatási múlttal rendelkező egyetemi városok esetében a helyben tanulás igen magas, a legmagasabb Kolozsvár (97%) és Temesvár (96,9%) esetében. Magasnak mondható a helyben tanulás aránya a következő egyetemi központokban is: Brassó (79,5%), Arad (76,2%), Nagyvárad (73,5%), Marosvásárhely (64,2%).
- A felsőoktatás expanziója révén kialakuló új egyetemi központok lokális vonzereje érezhető ugyan, de – bizonyára az egyelőre szűk magyar nyelvű szakkínálat miatt – korántsem annyira markánsan, mint a klasszikus egyetemi központok esetében. Ugyanakkor az öt évvel ezelőtti adatokhoz képest<sup>135</sup> Szatmárnémeti kivételével (18,1% helyett 23,2%) csökkent a helyben tanulás a székelyföldi városok esetében: Csíkszeredában 17,6 százalék (23,2% volt korábban), Sepsiszentgyörgyön 15,8 százalék (20,4% volt korábban), Székelyudvarhelyen 10,6 százalék (12,9% volt korábban). A 14 leggyakoribb felsőoktatási helyszín között még egy székelyföldi város szerepel (Gyergyószentmiklós), itt a helyben tanulás aránya 12,1 százalék.
- Érzékelhető Kolozsvár felsőoktatási centrum jellege: míg a fő „vetélytársnak” számító Marosvásárhely végzetteinek 28,5 százaléka tanul Kolozsváron, addig ez fordítva korántsem mondható el, a Kolozsváron végzett diákok mindössze 1,4 százaléka végzi Marosvásárhelyen tanulmányait.
- A földrajzi tekintetben legszélesebb, azaz a legtöbb irányba történő továbbtanulási hajlandóságot a székelyföldi diákok mutatják, míg ők gyakorlatilag az összes fontosabb egyetemi központban, valamint a „fiatalnak” mondható egyetemi városokban is megtalálhatók, néhány kibocsátó település diákjai viszonylag szűk földrajzi térben tanulnak tovább (pl. Beszterce, Déva, Nagybánya, Nagyenyed, Szilágysomlyó, Zilah).<sup>136</sup>

Az egyetemi városok vonzaskörzeteinek vizsgálata alapján arra vonatkozóan tehetünk megállapításokat, hogy egy adott továbbtanulási helyszínt választó diákok honnan származnak:<sup>137</sup>

---

<sup>134</sup> Megállapításaink szinte teljesen megegyeznek és visszaigazolják a *Cammogás...* című kötet hasonló vonatkozású megállapításait. Eltérések inkább a számadatok és sorrendek tekintetében mutatkoznak, az ott azonosított trendeket azonban mostani adataink is alátámasztják.

<sup>135</sup> Lásd *Cammogás...* 178–179. o.

<sup>136</sup> A felsorolt városok többségében, akárcsak a székelyföldi városok többségében működik valamely nagyobb állami egyetem vagy magánegyetem kihelyezett tagozata.

<sup>137</sup> Következtetéseink ebben az esetben is nagymértékben megegyeznek a *Cammogás...* című kötetben szereplő következtetésekkel, viszont több helyszín esetében árnyalják azt. In. Mandel Kinga – Papp Z. Attila (szerk.): *Cammogás...*; 179. o.

- Az legszélesebb a vonzáskörzete a klasszikus egyetemi városoknak: Kolozsvár, Marosvásárhely, Nagyvárad, Brassó, Temesvár, valamint a nem romániaiak közül Budapest. Kolozsvár a helyieken kívül a székelyföldiek számára a legvonzóbb (Székelyudvarhely, Csíkszereda, Sepsiszentgyörgy, Marosvásárhely), továbbá a szatmáriak és a zilahiak számára. Marosvásárhely szintén a helyiek számára a legvonzóbb, viszont a székelyföldi városok (főként Székelyudvarhely, Sepsiszentgyörgy és Csíkszereda) végzősei is nagy számban járnak itt egyetemre. Temesvár a helyieken kívül két székelyföldi város (Székelyudvarhely és Csíkszereda) diákjai számára a legvonzóbb, valamint az aradiak számára. Két nagyobb egyetemi központ esetében viszont a helyiek aránya magasnak mondható, Aradon 94,1 százalék, Nagyváradon 59,5 százalék.
- Az utóbbi egy-két évtizedben létrejött egyetemi központok sokkal nagyobb mértékben támaszkodnak a helyi iskolákban végzett diákokra: Szatmárnémetiben a helyiek aránya 81,8, Sepsiszentgyörgyön 50,5, Székelyudvarhelyen 47, Gyergyószentmiklóson 46,7, Csíkszeredában pedig 46,1 százalék. Emellett vonzáskörzetük területi szempontból is eléggé behatárolt: Szatmárnémetiben a helyieken kívül leginkább a nagykárolyi, zilahi, nagybányai diákok, Sepsiszentgyörgyön a Kovászna megyeiek mellett Hargita megyeiek is nagyobb arányban vannak (25% körül), Csíkszeredában a Hargita megyeiek mellett pedig Kovászna megyeiek (szintén 25% körül), míg Gyergyószentmiklóson és Székelyudvarhelyen jórészt csak Hargita megyei diákok járnak.
- A magyarországi továbbtanulási helyszínek közül Budapest és Debrecen jelent meg számottevő mértékben, mindkettő 1 százalék körüli választási értékkel. Budapestre elsősorban a szatmáriak és váradiai, illetve Székelyföldről a marosvásárhelyiek és székelyudvarhelyiek jelentkeztek, Debrecen vonzáskörzete pedig nagymértékben a határ melletti városokra terjed ki: Szatmárnémeti (25%), Margitta (19,4%), Nagyvárad (16,7%), Nagykároly (9,3%), valamint az alábbi listán fel nem tüntetett Érmihályfalva (19,4%).
- Bukarest, mint továbbtanulási helyszín vonzóereje lényegében szinte megszűnt a magyar diákok számára, a 2009-es évfolyamról továbbtanulók közül mindössze 18-an választottak bukaresti egyetemet, a 2 helyben végzett diák mellett 16-an kizárólag székelyföldiek (Sepsiszentgyörgyről 5, Csíkszeredából 4, Székelyudvarhelyről 3, Gyergyószentmiklósról 2, Csíkdánfalváról és Marosvásárhelyről 1–1 diák.)

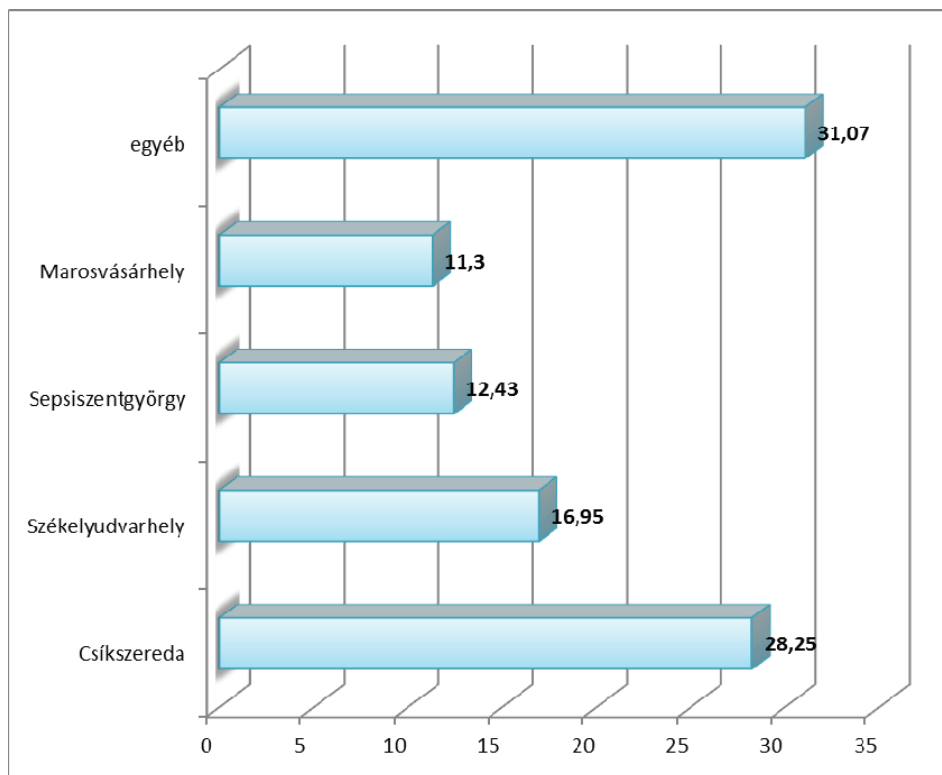
7. táblázat. A továbbtanulás célhelyeinek vonzáskörzete (%-ban)<sup>138</sup>

Továbbtanulás célhelye	Árad	Brassó	Budapest	Csikszereда	Debrecen	Gyergyószent- miklós	Kolozsvár	Marosvásárhely	Nagyvárad	Sepsiszent- györgy	Szatmárnémeti	Szeben	Székyud- varhely	Temesvár
Vonzáskörzet														
Árad	<b>94,1</b>		2,1				0,2	0,1						8,5
Beszterce							0,9	1						
Brassó		<b>24,4</b>	4,3				0,4	0,7		0,9				
Csikszereда		18,1	4,3	<b>46,1</b>		4,4	8,2	8,7	6	17,4		21,9	2,4	14,6
Déva			2,1	0,6			1,3					3,1		1,2
Gyergyószentmiklós		5,1	4,3	9,7	2,8	<b>46,7</b>	3,5	5,6	1,2	0,9			6	1,2
Kézdivásárhely		9,1		12,1			2,8	4,1	0,7	14,7				1,2
Kolozsvár			4,3				<b>21,2</b>	0,7	0,2					
Margitta		0,4			19,4		0,8	0,3	6,2					
Marosvásárhely		0,4	17	1,2			6,3	<b>33,2</b>						3,7
Nagybánya			2,1				0,7	0,8	0,2		1,3			
Nagyenyed			2,1				2,1	0,8	0,2					
Nagykároly			2,1		8,3		2,1	1,3	1,7		11,7			
Nagyvárad	2		12,8		16,7		3,3	1,3	<b>59,5</b>					2,4
Sepsiszentgyörgy		2,6	4,3	11,5			6,2	10,1	0,5	<b>50,5</b>		12,5	3	3,7
Szatmárnémeti		0,4	23,4	1,2	2,5		7,7	3,5	6					4,9
Szászrégen							0,8	2,4						
Székykeresztúr			4,3	0,6		2,2	2,7	2,4	0,2			3,1	16	
Székyudvarhely		7,5	10,6	10,9	2,8	20	1,2	13,3	1,7	5,5		9,4	<b>47</b>	19,5
Szilágysomlyó							1,8	0,1	4					
Temesvár							0,1							<b>37,8</b>
Zilah	3,9	0,4			2,8		5,8	1	1,2		3,9			
máshonnan		8,2		6,1	22,2	26,7	9,1	8,6	10,5	10,1	1,3	50	4	1,3
ÖSSZESEN	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
Továbbtanuló diákok száma	51	254	47	165	35	45	1654	714	402	109	77	32	100	82

<sup>138</sup> Pirossal a helyben tanulás adatait emeltük ki.

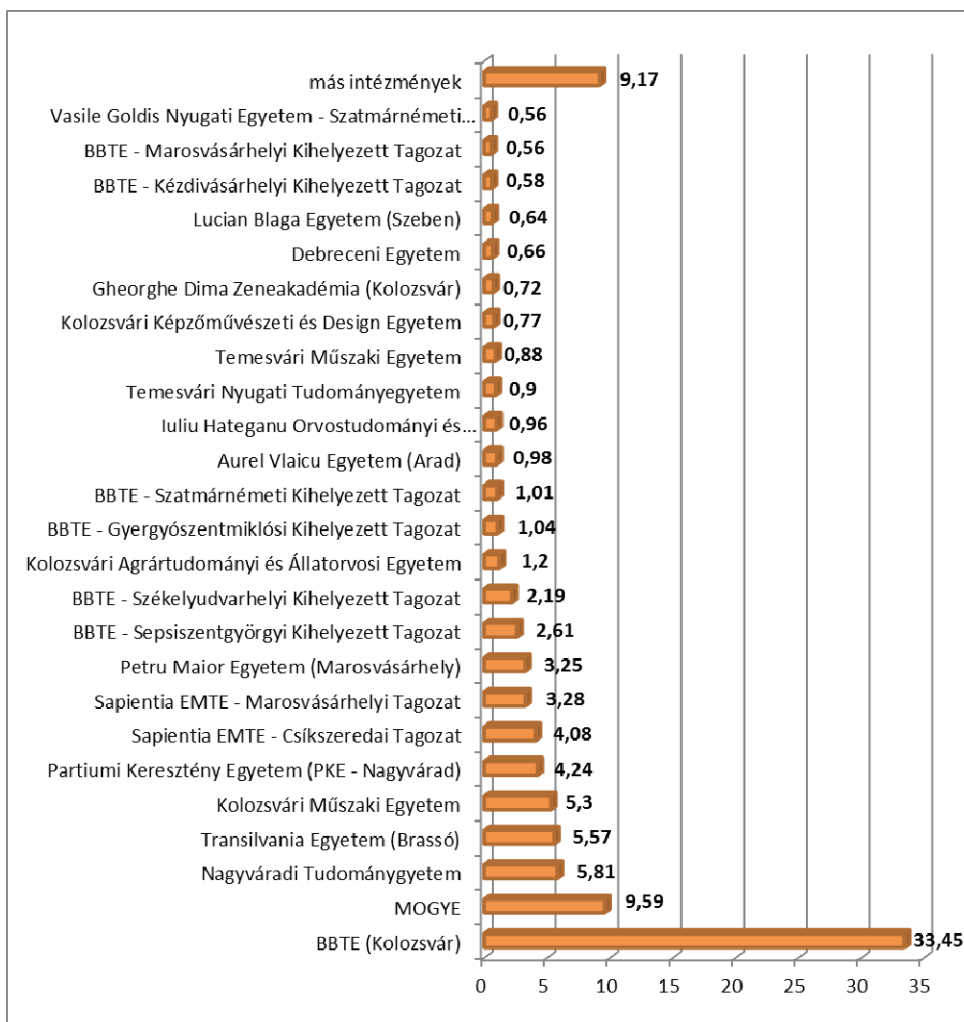


A szakosító képzőkben vagy technikumokban továbbtanulók közül a legtöbben Csíkszeredában (28,25%) végzik tanulmányaikat, ezt Székelyudvarhely (16,95%), Sepsiszentgyörgy (12,43%) és Marosvásárhely (11,3%) követi. A felsorolt 4 székelyföldi városban tanul tehát a diákok több mint kétharmada, míg a maradék egyharmad összesen 16 városban végzi tanulmányait.



30. ábra. A továbbtanulás helyszíne a szakosító képzőkben tanulók körében – város (%-ban)

A továbbtanulás intézményének nevét már kevesebb, mindössze 3919 diák esetében jelölték be, közülük 3752-en felsőoktatásban, 167-en szakosító képzőben tanulnak tovább. A felsőoktatásban továbbtanuló diákok nevei mellett feltüntetett egyetemek száma lényegesen magasabb, mint az esetükben megjelölt városok száma, összesen 110 intézményben vagy kihelyezett tagozaton tanulnak tovább a diákok. A leggyakrabban említett intézmények nyilván összefüggenek a leggyakrabban előforduló városokkal, így a rangsor a következőképpen alakult:

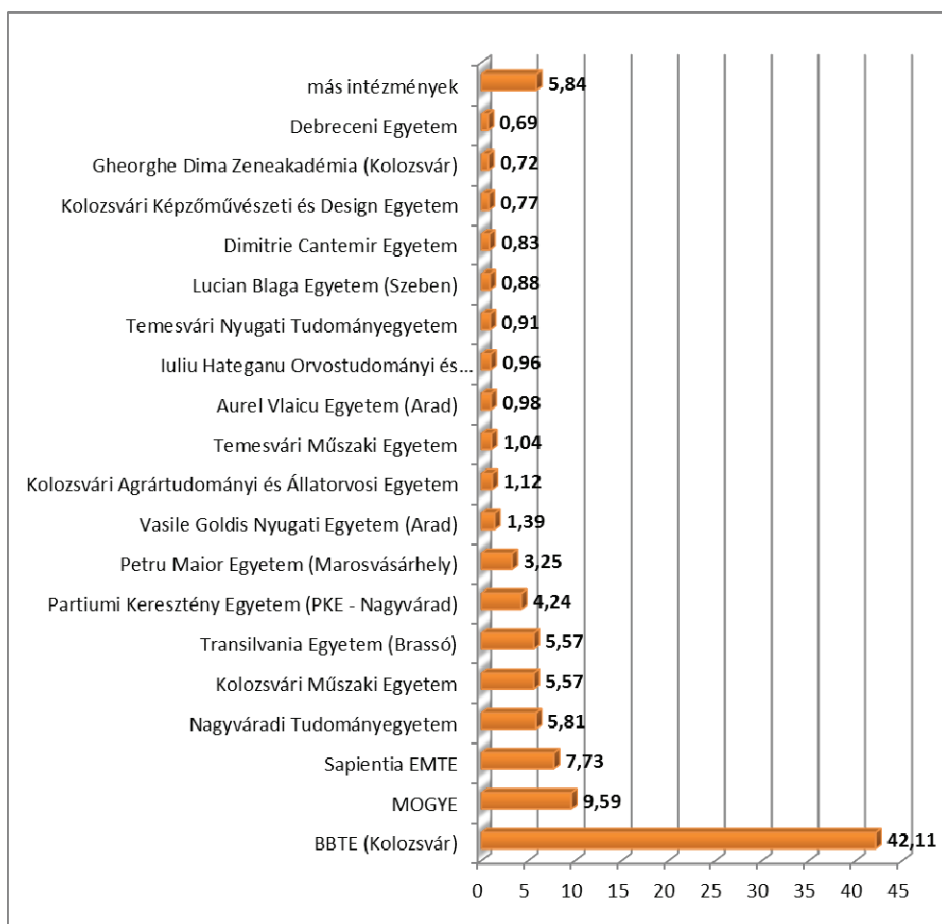


31. ábra. A továbbtanulás intézménye – egyetem/tagozat (%-ban)

A fenti ábra tartalmazza azokat az egyetemeket vagy egyetemi tagozatokat/kirendeltségeket, amelyeket legalább 20 diák választott továbbtanulása helyszínéül. A listán szereplő 25 intézmény közül magasan kiemelkedik a Babeş–Bolyai Tudományegyetem kolozsvári székhelyű karaival és szakjaival. Ezekben a diákok kb. egyharmada tanul. A listán további három olyan egyetem van, amelyet legalább 200 diák választott: a Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem (9,59%), a Nagyváradi Tudományegyetem (5,81) és a brassói Transilvania Egyetem (5,57). A romániai magyar magánegyetemek közül a Partiumi Keresztény Egyetem áll a legjobb helyen (hatodik, 4,24%-kal), a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem három helyszínén található karai közül kettő szerepel az első 25-ben, a csíkszeredai kar a 7. helyen (4,08%), a marosvásárhelyi kar a 8. helyen (3,28%). A kolozsvári kar nem került fel a fenti listára, a teljes listán mindössze a

33. helyen áll, 13 diákkal (0,34%). Az egyetemek/tagozatok bővített listáján négy magyarországi egyetemi kihelyezett tagozata is megtalálható – Budapesti Corvinus Egyetem Nyárádszeredai Kihelyezett Tagozata, Debreceni Egyetem Nagyváradi Kihelyezett Tagozata, Károli Gáspár Református Egyetem Nagykőrösi Kántor-tanítóképző Főiskolájának Marosvásárhelyi Kihelyezett Tagozata és Modern Üzleti Tudományok Főiskolája (Tatabánya) Székelyudvarhelyi Képzési Központja –, ezeken összesen 25 diák (0,06%) végzi tanulmányait.

Azonban ha a fenti ábrán található listát tovább szűkítjük oly módon, hogy az egyes felsőoktatási intézmények kihelyezett tagozatait nem tekintjük önálló intézménynek, hanem csak a központi intézményt számítjuk, akkor a lista a következőképpen alakul át:

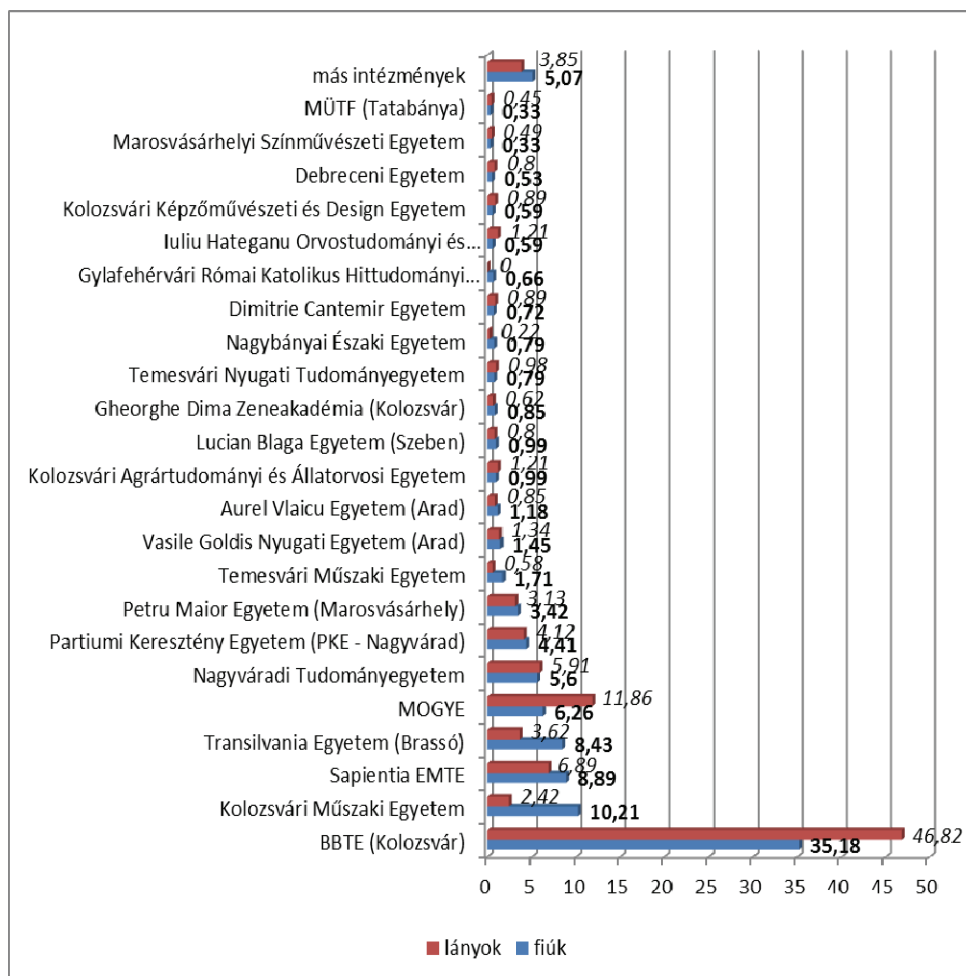


32. ábra. A továbbtanulás intézménye – egyetem, összevontva (%-ban)

A legalább 20 végzős diák által választott egyetemek listája 19-re szűkült, az első két helyen azonban a sorrend nem változott: továbbra is a BBTE jelenti az

első egyetemet a legtöbb diák számára (42,11%),<sup>139</sup> a második a MOGYE (9,59%); az összevonás eredményeként viszont a harmadik helyre „feljött” a Sapientia EMTE (7,73%). Legkevesebb 200 diák választotta még a már említett Nagyváradi Tudományegyetemet (5,81%), a brassói Transilvania Egyetemet (5,57%) és a Kolozsvári Műszaki Egyetemet (5,57%), a PKE pedig egy helyet visszacsúszva, a hetedik (159 diák – 4,24%). A fenti ábrán nem szereplő (a más intézmények kategóriába sorolt) 54 egyetemen a diákok alig 5,84 százaléka végzi tanulmányait.

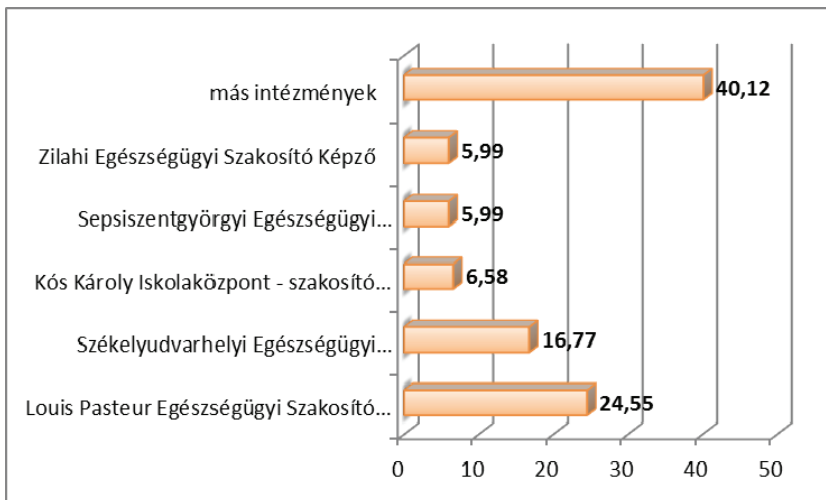
A felsőoktatásban való továbbtanulás helyszínét is megvizsgáltuk nemek szerinti bontásban.



33. ábra. A továbbtanulás intézménye nemek szerinti bontásban – egyetem, összevonva (%-ban)

<sup>139</sup> Ez az adat érthető, hiszen a szakok többsége tekintetében a BBTE monopolhelyzetben van a magyar szakkínálatot illetően a többi egyetemen szemben.

A fenti, 33. ábrán azokat az egyetemeket tüntettük fel, amelyeken valamelyik nem képviselői közül legalább 10 diák tanult tovább. Az ábrát szemlélve, láthatjuk, hogy lényegesebb különbségek csupán az első öt helyen feltüntetett egyetem esetében tapasztalhatók, az ezeket követő 18 intézmény esetében a fiúk és lányok közötti különbségek 1 százalék alattiak. Míg a BBTE-n (és annak kihelyezett tagozatain), valamint a MOGYE-n a lányok képviseltetik magukat nagyobb arányban (előbbin 46,82%-uk jár, szemben a fiúk 35,18%-ával, ami 11,64 százalékpontos különbség, utóbbin 11,86% szemben a 6,26%, ami 5,6 százalékpontos különbség), addig a Kolozsvári Műszaki Egyetem (fiúk 10,21%, lányok 2,42% – 7,79 százalékpontos különbség), a brassói Transilvania Egyetem (fiúk 8,43%, lányok 3,62% – 4,81 százalékpontos különbség) és a Sapientia EMTE (fiúk 8,89%, lányok 6,89% – 2 százalékpontos különbség) a fiúk vannak nagyobb arányban. A fiúk esetében egyébként a leggyakrabban választott egyetemek sorrendje: BBTE, Kolozsvári Műszaki Egyetem, Sapientia EMTE, Transilvania Egyetem és MOGYE (összesen 68,97%-uk jár ezeken az egyetemeken), a lányok esetében pedig BBTE, MOGYE, Sapientia EMTE, Nagyváradai Tudományegyetem és Partiumi Keresztény Egyetem (75,61%-uk tanul ezek valamelyikén).

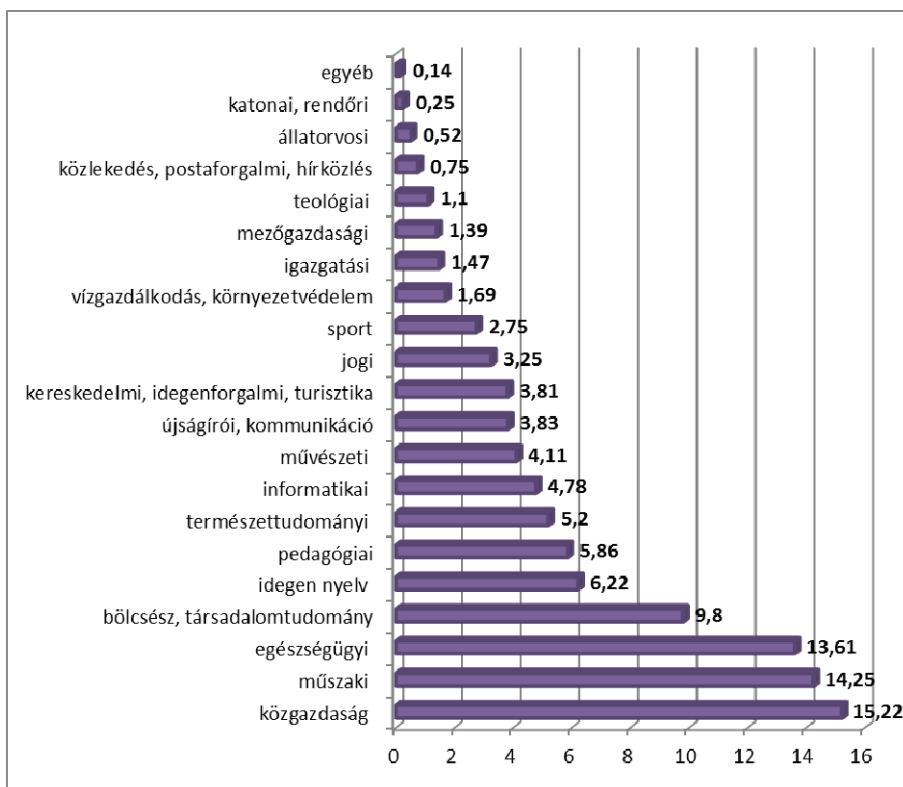


34. ábra. A továbbtanulás intézménye – szakosító képzők (%-ban)

Ami a szakosító képzőkben továbbtanuló diákok preferenciáit illeti, azt mondhatjuk el, hogy öt olyan intézmény van, amelyet legalább 10 diák választott továbbtanulása helyszínéül: a csíkszeredai Louis Pasteur Egészségügyi Szakosító Képző (41 diák – 24,55%), a Székelyudvarhelyi Egészségügyi Szakosító Képző (28 diák – 16,76%), a sepsiszentgyörgyi Kós Károly Iskolaközpont szakosító képzése (11 diák – 6,58%), a Sepsiszentgyörgyi Egészségügyi Szakosító Képző (10 diák – 5,99%) és a Zilahi Egészségügyi Szakosító Képző (10 diák – 5,99%). Emellett további 67 intézményben tanul a szakosító képzőben járó diákok kétötöde.

A végzős diákok által választott szakok is nagy diverzitást mutatnak. A továbbtanulás szakjára vonatkozó adat 3601 egyetemi hallgató és 168 szakosító

képzős tanuló, azaz összesen 3769 diák – tehát még kevesebb, mint a városok vagy egyetemek szerinti bontásban – esetében áll rendelkezésünkre. A szakok számának megállapítása már lényegesen nehezebb, ugyanis több olyan szak is van, amelyek esetleg elnevezésükben különböznek, valójában pedig ugyanazt takarják, ezt viszont nem minden esetben lehetett kiszűrni a kérdőívekben kapott válaszok alapján. Így pontos számot erre vonatkozóan nem tudunk adni, csak nagyságrendileg tudjuk megbecsülni: nagyjából 250–275 szakon tanulnak tovább a tavaly (2009-ben) végzett magyar diákok. A szakokat a jobb áttekinthetőség miatt 20 szakterület szerint csoportosítottuk,<sup>140</sup> elsődlegesen ezek szerint vizsgáljuk a diákok továbbtanulását.



35. ábra. A diákok által választott legnépszerűbb szakterületek – felsőoktatás (%-ban)

A legtöbb diák (15,22%) közgazdasági szakterületen tanul tovább, további két olyan szakterület van, ahol a diákok legalább 10 százaléka folytatja tanulmányait: műszaki, ipari (14,25%) és egészségügyi (13,61%). Az állam működésével kapcsolatos szakterületek (igazgatási, katonai/rendőri, közlekedési/postaforgalmi/hírközlési), valamint a mezőgazdasági és állatorvosi szakterületeket igen kis

<sup>140</sup> A szakterületek vonatkozásában – az összehasonlíthatóság érdekében – ugyanazt a csoportosítást használtuk, mint a már hivatkozott *Cammogás...* című kötet. (179–180. o.), kiegészítve a *testnevelés/sport* szakterülettel. Erre vonatkozóan lásd a IV. sz. mellékletet.

arányban választották a diákok, hasonlóképpen a teológiai szakterülethez tartozó szakokat is. Ezek az adatok nagymértékben visszaigazolják a 2005-ös kutatás hasonló vontkozású adatait.<sup>141</sup> Ez feltehetően szoros kapcsolatban áll azzal, hogy a szóban forgó szakok esetében – a teológiát kivéve – rendkívül szűkös a magyar tantervelvű szakkínálat.

Néhány diák (38 fő) két szakot végez,<sup>142</sup> a második szakok között a leggyakrabban előforduló szakterületek: pedagógiai (óvó- és tanítóképző) (26,31%), bölcsész/társadalomtudomány (15,79%), teológia (10,53%). A fennmaradó 47,37 százalék (18 diák) 11 szakterület között oszlik meg.

Nemek szerinti bontásban vizsgálva a szakterületeket, már lényegesen nagyobb különbségeket tapasztalhatunk a fiúk és lányok preferenciái között, mint a továbbtanulás helyszíne (ország és város) vagy intézménye esetében. Vannak szakterületek, amelyeken a másik nemhez viszonyítva kiemelkedő arányban tanulnak tovább az adott nem képviselői. A lányok esetében ezek a szakterületek: egészségügyi (9,42%-os különbség a fiúkhoz képest), pedagógiai (9,2%-os különbség),<sup>143</sup> bölcsész/társadalomtudományi (6,21%-os különbség) és az idegen nyelvek (5,1%-os különbség). A fiúk esetében: műszaki/ipari (16,75%-os különbség a lányokhoz képest), informatika (7,8%-os különbség), testnevelés és sport (3,75%-os különbség), valamint közgazdaságtan (3,49%-os különbség). Megállapíthatjuk, hogy míg a lányok inkább a humán jellegű szakok fele irányulnak nagyobb mértékben, addig a fiúk dominanciája a műszaki és számítástechnikai, valamint a nagyobb fizikai állóképességet igénylő szakterületek fele irányul. A fennmaradó szakterületek esetében is nyilván mutatkoznak különbségek egyik vagy másik nem képviselői javára, ezek viszont elenyészőek, 1–2 százalék alattiak.

Felállítva egy rangsort aszerint, hogy a két nem képviselői számára mely szakterületek találhatók a preferenciák szerinti első helyeken, a következőket mondhatjuk el: a fiúk számára az öt legnagyobb vonzerővel bíró szakterület sorrendben a műszaki/ipari, közgazdasági, informatikai, egészségügyi és bölcsész/társadalomtudományi (ezek valamelyikén tanul a fiúk 64,99%-a), a lányok számára pedig az egészségügyi, közgazdasági, bölcsész/ társadalomtudományi, pedagógusi és az idegen nyelvek (ezen az öt szakterületen a lányok 61,48 százaléka folytatja tanulmányait.)

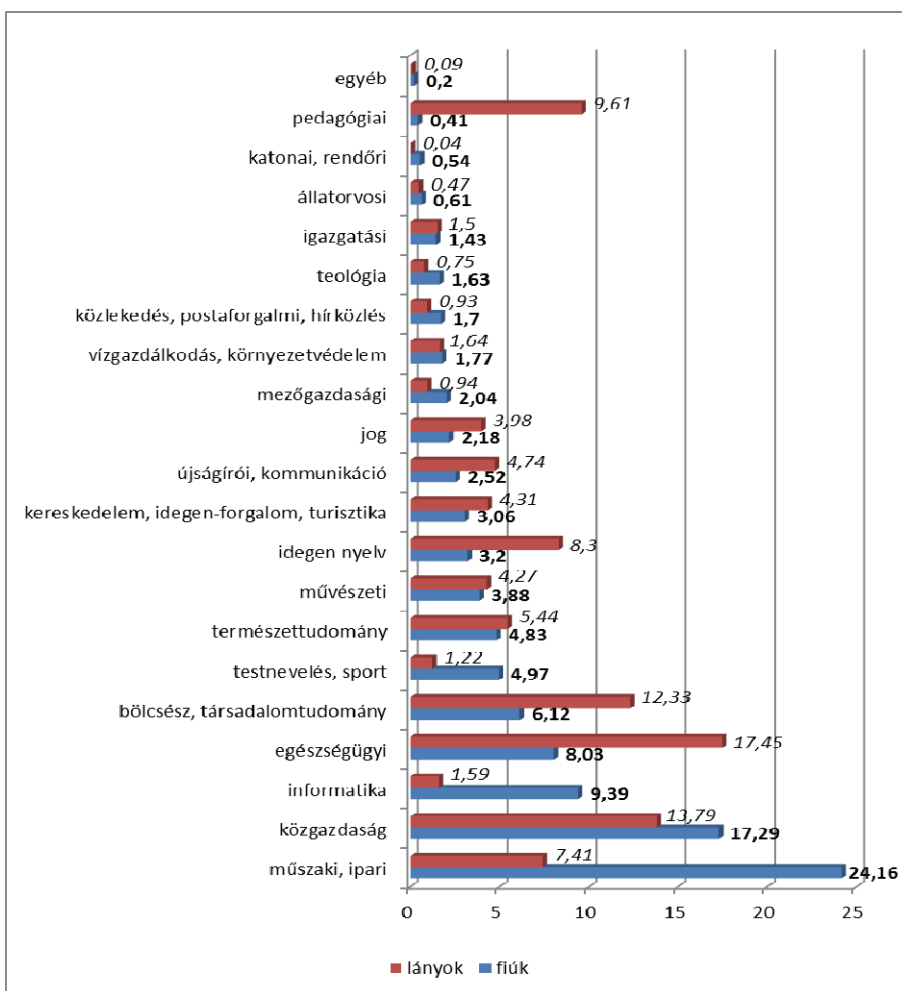
---

<sup>141</sup> Lásd. Mandel Kinga – Papp Z. Attila: *Cammogás...*; 180.

<sup>142</sup> Ide azokat a diákokat soroltuk, akik esetében a kérdőívben kapott válaszból egyértelműen az derül ki, hogy két különböző szakot is végeznek; nem kerültek ide azok a szakpárosítások, amelyek egyetlen tanszéken belül működnek (pl. bank és pénzügy, kommunikációs és közkapcsolatok stb.)

<sup>143</sup> Ez a számadat egyébként egyértelműen jelzi a pedagógusi szakma elnöiesedését.





36. ábra. A diákok által választott legnépszerűbb szakterületek nemek szerinti bontásban – felsőoktatás (%-ban)

A szakterületek szerinti továbbtanulást a kibocsátó közegek viszonylatában is megvizsgáltuk. Erre vonatkozó adatokat tartalmaz a 8. táblázat. A táblázatból néhány következtetést vonhatunk le arra vonatkozóan, hogy az egyes szakok mely települések végzősei számára jelennek meg vonzóként:<sup>144</sup>

- A legnépszerűbbnek számító közgazdasági képzések a dévai, nagybányai, csíkszeredai, nagyváradai, gyergyószentmiklósi és temesvári végzettek számára vonzóak.
- A műszaki képzések a temesváriak, szászrégeniek, brassóiak és zilahiak számára a legnépszerűbbek, de átlag feletti vonzerővel bírnak Csíkszereda, Margitta, Nagybánya és Nagyenyed végzősei körében is.

<sup>144</sup> A 2005-ös kutatás hasonló vonatkozású adatai a *Cammogás...* című kötet 178. oldalán található táblázatban, valamint a 180. oldalon olvashatók.

- A preferenciák és a helyi kínálat, valamint a kibocsátó iskolák kínálata közötti összefüggéseket erősíti néhány adat: az egészségügyi, valamint a művészeti képzések a marosvásárhelyiek számára a legvonzóbbak, a pedagógiai képzés iránt pedig a székelykeresztúriak, nagyenyediek és kézdívásárhelyiek mutatják a legmagasabb érdeklődést. Ez nem véletlen, hiszen pl. Marosvásárhelyen működik az egyetlen romániai magyar nyelvű orvosi egyetem, továbbá Kézdívásárhelyen, valamint a Székelykeresztúrhoz közeli Székelyudvarhelyen felsőfokú óvó- és tanítóképző működik.
- Néhány szakterület vonatkozásában az átlagnál lényegesen magasabb (kétszeres vagy akár többszörös) értékek tapasztalhatók egyes kibocsátó települések neve mellett: az idegen nyelvek esetében Nagyvárad, a pedagógiai szakok és a testnevelés/sport esetében Székelykeresztúr, a természettudományok esetében Szilágysomlyó, az informatika esetében Arad, az újságírói, kommunikációs szakok, valamint a mezőgazdasági képzések esetében Temesvár, a közigazgatás esetében Szatmárnémeti, a katonai, rendőri képzések esetében pedig Nagyenyed emelkedik ki a többi település közül.

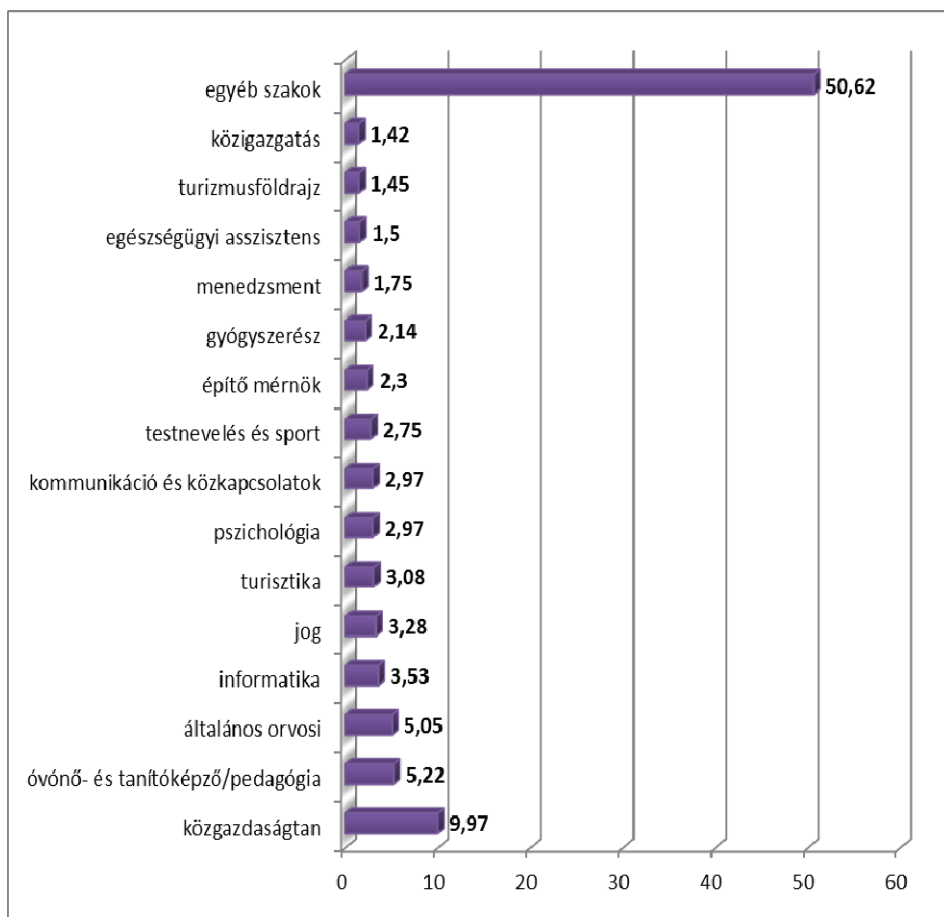
8. táblázat. A továbbtanulás szándékok szakterületek szerint (%-ban)

Honnan (település)	Arad	Beszterce	Brassó	Csiksered	Déva	Gyergyó- szentmiklós	Kézdívásár hely	Kolozsvár	Margitta	Maros- vásárhely	Nagybánya	Nagyenyed
Hová (szakterület)												
közgazdaság	9,5	16,7	14,3	19,8	36,1	18,5	15,0	14,5	8,9	7,0	22,2	12,5
műszaki	14,3	13,9	20,8	19,8	13,9	10,5	11,0	9,9	17,8	9,0	19,4	18,8
egészségügyi	11,9	16,7	11,7	10,3	2,8	13,6	19,7	11,9	2	25,8	11,1	8,3
bölcsész, társadalomtudomány	16,7	8,3	10,4	8,3	2,8	13,0	3,9	13,6	6,7	9,7	16,7	6,3
idegen nyelv		2,8	6,5	5,8	5,6	4,9	7,9	2,6	4,4	8,7	8,3	6,3
pedagógiai	2,4	5,6		5,8		5,6	12,6	1,7	11,1	2,7		16,7
természettudomány				2,0	13,9	3,7	3,9	8,4	8,9	4,3	2,8	2,1
informatika	21,4	8,3	6,5	1,5	5,6	5,6	1,6	7,0		6,0	8,3	4,2
művészeti	4,8		2,6	5,5		1,9	3,1	5,8		8,0		
újságírói, kommunikáció			1,3	5,3	2,8	4,3	4,7	5,8	2,2	6,0	2,8	2,1
kereskedelem, idegenforgalom, turisztika	16,7	13,9	13,0	1,8		8,6	1,6	2,6	11,1	1,0		10,4
jog		2,8	3,9	3,8	5,6	4,3	1,6	6,1	2,2	4,0	2,8	4,2
testnevelés, sport	2,4		1,3	2,8	2,8	2,5	5,5	3,2		3,7		
vízgazdálkodás, környezetvédelem		5,6		3,5		1,2	3,1	1,7		0,7		
igazgatási		2,8		1,3						1,7		
mezőgazdasági				1,3	2,8	1,2	1,6	2,6	4,4	0,7		2,1
teológia			2,6	1,0		0,6	1,6	1,4	2,2			2,1
közlekedés, posta- forgalmi, hírközlés			2,6		5,6			0,9		0,3	2,8	
állatorvosi		2,8		0,3				0,3		0,7		
katonai, rendőri				0,5			1,6					4,2
egyéb			2,6								2,8	
<b>ÖSSZESEN</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

## 8. táblázat. (folytatás)

Honnan (település)	Nagykároly	Nagyvárad	Sepsiszent- györgy	Szászrégen	Szatmár- németi	Székel- keresztúr	Székel- udvarhely	Szilágyosmlyó	Temesvár	Zilah	RÉSZÁRÁNY AZ EGÉSZBŐL
közgazdaság	15,5	18,6	14,6	13,8	14,7	14,3	14,9	13,7	17,2	8,7	<b>15,22</b>
műszaki	13,8	10,4	12,6	24,1	14,7	6,0	16,3	9,8	24,1	20,5	<b>14,25</b>
egészségügyi	15,5	9,8	24,0	13,8	11,6	9,5	10,9	17,6		7,9	<b>13,61</b>
bölcsész, társadalomtudomány	12,1	11,4	6,1	6,9	11,6	9,5	8,4	13,7	10,3	13,4	<b>9,80</b>
idegen nyelv	10,3	12,4	6,1	6,9	3,1	7,1	6,0	5,9	6,9	5,5	<b>6,22</b>
pedagógiai	8,6	4,9	4,1		5,4	20,2	10,5	5,9		7,9	<b>5,86</b>
természettudomány	10,3	3,9	4,5	10,3	5,0	3,6	4,4	17,6	13,8	6,3	<b>5,20</b>
informatika	5,2	4,9	2,8	6,9	8,5	7,1	4,2	3,9	3,4	3,9	<b>4,78</b>
művészeti		4,2	6,9		5,4		4,7	2,0	3,4	1,6	<b>4,11</b>
újságírói, kommunikáció	1,7	2,6	3,7		2,3	2,4	4,7	2,0	10,3	3,1	<b>3,83</b>
kereskedelem, idegenforgalom, turisztika		10,1	1,2		3,1	1,2	2,3		3,4	2,4	<b>3,81</b>
jog		2,0	3,7	3,4	0,4	2,4	4,7	2,0		3,1	<b>3,25</b>
testnevelés, sport	1,7	1,3	2,0		1,2	10,7	3,5	2,0		1,6	<b>2,75</b>
vízgazdálkodás, környezetvédelem		1,0	3,3	3,4	0,4		1,2			3,1	<b>1,69</b>
igazgatási	1,7		0,4	3,4	8,5	1,2	0,2	2,0		0,8	<b>1,47</b>
mezőgazdasági		1,3	0,4		1,9	1,2	1,2	2,0	6,9		<b>1,39</b>
teológia	1,7	0,7	1,6		1,2	2,4	0,5			3,9	<b>1,10</b>
közlekedés, posta- forgalmi, hírközlés		0,3	1,2	3,4	0,4		0,9			3,1	<b>0,75</b>
állatorvosi	1,7		0,8	3,4	0,4	1,2	0,7			1,6	<b>0,52</b>
katonai, rendőri										1,6	<b>0,25</b>
egyéb		0,3			0,4						<b>0,14</b>
<b>ÖSSZESEN</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

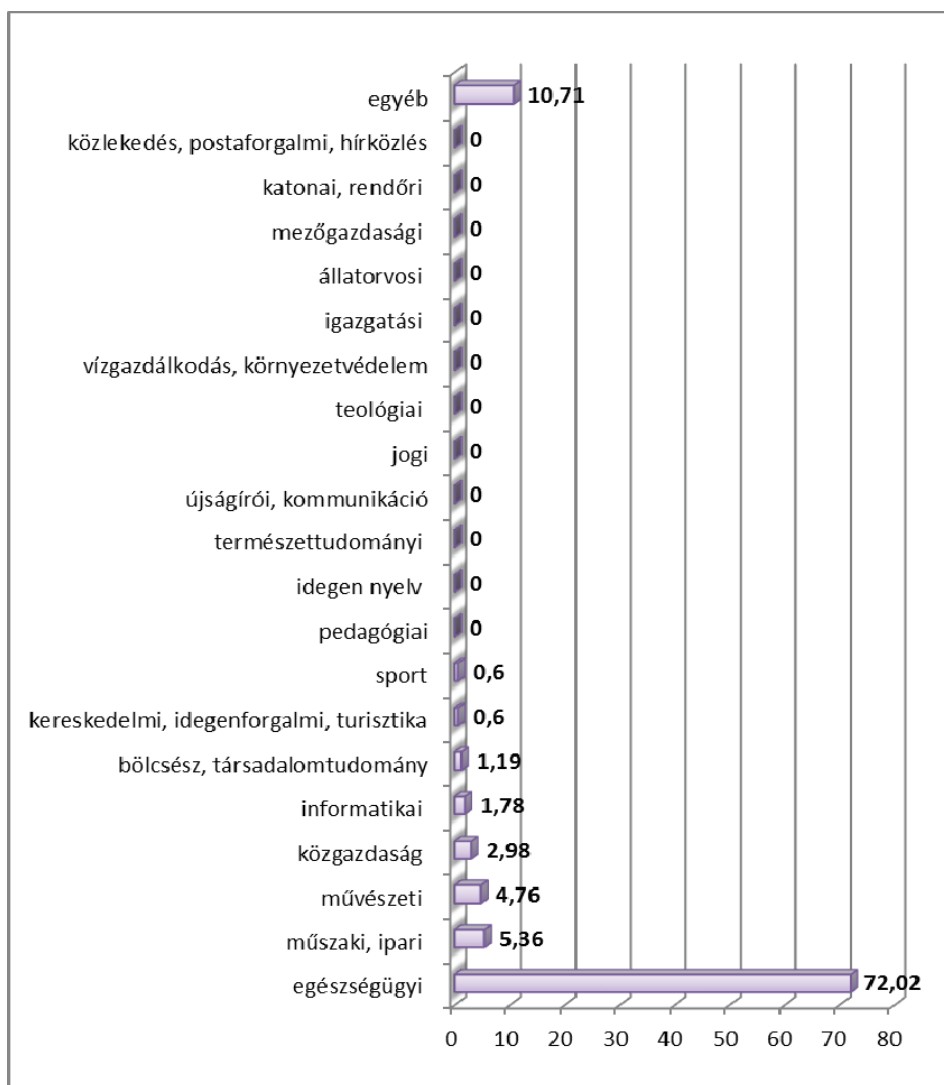
A szakterületeken belül a diákok által preferált szakok nyilván összhangban vannak a 37. ábrán tapasztalható tendenciákkal. Ennek megfelelően a legnépszerűbb szak a közgazdaságtan, ezen a diákok közel 10 százaléka tanul. A második helyen az óvónő-tanítóképző/pedagógus szak áll (5,22%), ezt pedig nem sokkal elmaradva az általános orvosi képzés követi (5,05%). A műszaki képzések közül leggyakoribbak az építő mérnöki szak (2,3%) és a gépészmérnöki szak (1,16%), a bölcsész/társadalomtudományi szakok között pedig a pszichológia, valamint a kommunikáció és közkapcsolatok vezetnek (2,97–2,97%). Az alábbi ábrán (33. ábra) azokat a szakokat tüntettük fel, amelyeket legkevesebb 50 diák választott továbbtanulása tárgyául. Az ábrán látható, hogy a legnépszerűbb 15 szakon tanul a diákok közel fele:



37. ábra. A diákok által választott legnépszerűbb szakok – felsőoktatás (%-ban)

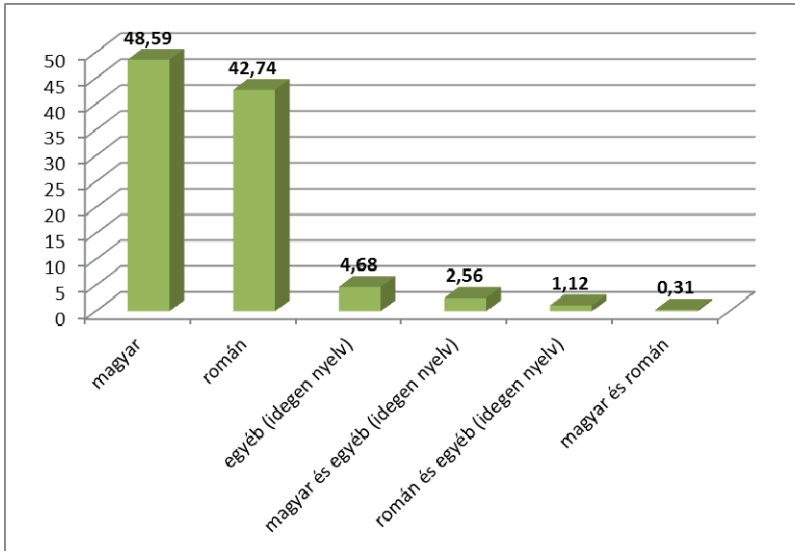
A szakosító képzőkben tanuló diákok esetében a dolog ennél lényegesen egyértelműbb: magasan kiemelkedik a szakterületek közül az egészségügyi, amelyen a diákok közel háromnegyede tanul. A fennmaradó 25 százalékot összesítő diákok hét szakterületen tanulnak, valamint néhány, az általunk létrehozott 20 szakterület egyikébe sem illeszthető, ezért az egyéb kategóriába sorolt szakon. Továbbá 12 olyan szakterület van, amelyek egyikén sem tanul tanulmányait az érettségi után szakosító képzésben részt vevő diák. A szakterületek rangsorát a 38. ábrán láthatjuk.

Amint azt a szakterületekre vonatkozóan már említettük – illetve a szakosító képzés leggyakoribb helyszínéül szolgáló intézmények nevéből már következtethető volt –, a szakosító képzőkben továbbtanuló diákok esetében magasan kiemelkedik az egészségügyi asszisztens szak, ezen összesen a diákok 67,86 százaléka tanul tovább. Lényegesen kevesebben választották a következő három helyen található szakot: a kozmetikát (5,95%), a ruhatervezést (4,76%) és a gyógyszerész-asszisztensi szakot (4,17%).



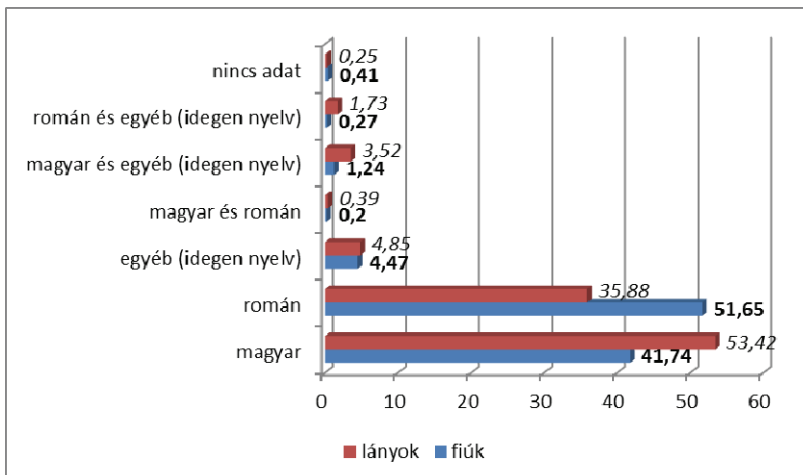
38. ábra. A diákok által választott legnépszerűbb szakok – szakosító képzés (%-ban)

Az oktatás nyelvére vonatkozóan 3636 diákról rendelkezünk információkkal, közülük 3479-en egyetemen, 157-en posztliceumban tanulnak tovább. A felsőoktatásban továbbtanulók alig 200-zal kevesebben tanulnak románul (42,74%), mint magyarul (48,58%). A csak idegen nyelven tanuló diákok száma kb. 10 százaléka a magyarul tanulóknak (163 diák – 4,68%), továbbá vannak diákok, akik magyar vagy román és egy idegen nyelven tanulnak (ezek elsősorban kétnyelvű szakon tanuló bölcsezsékek). A magyar oktatás szakkínálatának szükségét tekintve, amely az összes egyetemi szak egyharmadára terjed ki, nyilvánvaló, hogy az érettségizőknek legalább 15 százaléka a tannyelvet tekinti elsődlegesnek a szakválasztásban. Az adatokat a 39. ábrán szemlélhetjük.



39. ábra. A továbbtanulás nyelve – felsőoktatás (%-ban)

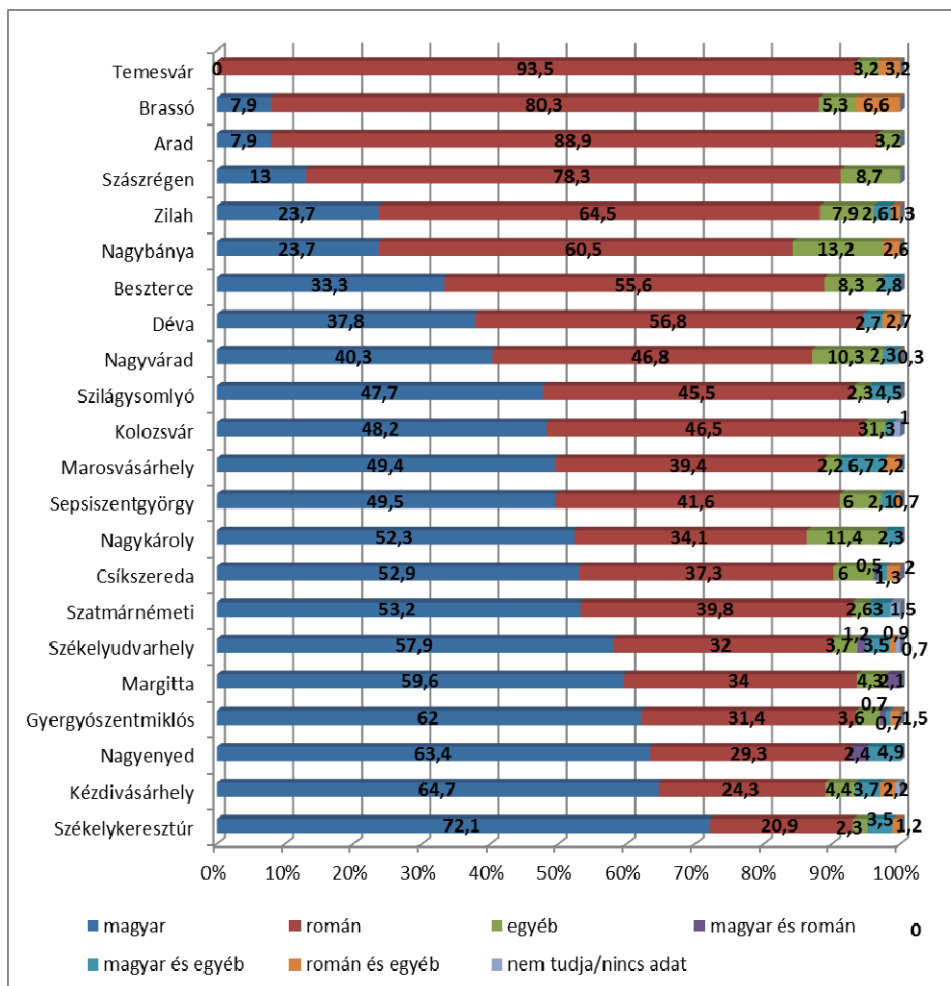
Nemek szerinti bontásban vizsgálva a felsőoktatásban továbbtanulók nyelvi preferenciáit, megállapíthatjuk, hogy a lányok inkább magyarul, a fiúk inkább románul tanulnak tovább: a lányok 53,42 százaléka magyarul tanul tovább, 35,88 százaléka pedig románul, a fiúk esetében ezek az arányok 41,74 százalék (magyar), illetve 51,65 százalék (román). Ez nyilván összefüggésben lehet a diákok által választott szakokkal: amint korábban láttuk, és a későbbiekben – a 43. ábrán – is látni fogjuk, a fiúk körében a műszaki szakok, voltak a legnépszerűbbek, ezek viszont Romániában döntő többségben román nyelven végezhetőek, ezzel szemben a lányok által leginkább választott szakterületeken több egyetemen és kihelyezett tagozaton is van magyar nyelvű képzés.



40. ábra. A továbbtanulás nyelve nemek szerinti bontásban – felsőoktatás (%-ban)

A felsőoktatásban továbbtanulás nyelvét két másik változó összefüggésében is megvizsgáltuk: a kibocsátó település, valamint a szakterület. Ezzel azt szeretnénk volna megtudni, hogy mely települések diákjai tanulnak tovább nagyobb arányban anyanyelvükön, továbbá az egyes szakterületek esetében hogyan oszlik meg a továbbtanulás nyelve.

Akárcsak elemzésünk korábbi részeiben, a kibocsátó települések és a továbbtanulás nyelve közötti összefüggéseket 22 település vonatkozásában ismeretjük: a 15 legnagyobb lélekszámú magyar lakossággal rendelkező város, valamint a legkevesebb 30 továbbtanuló diákot kibocsátó város esetében.

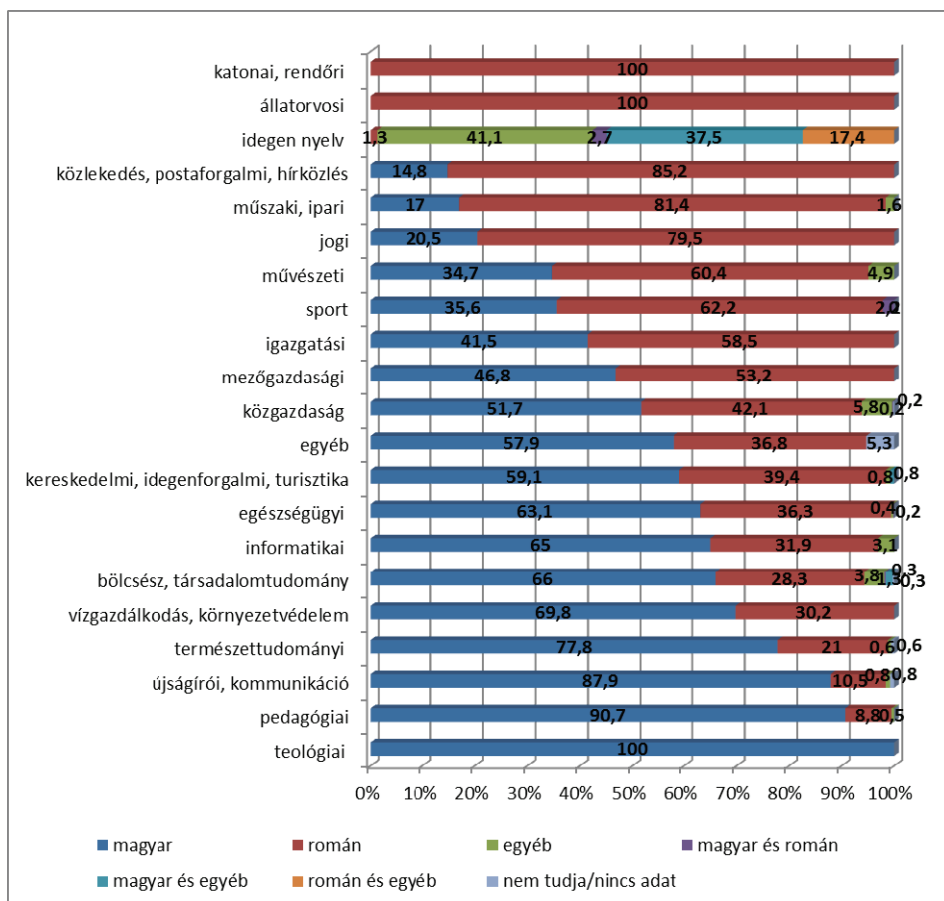


41. ábra. A továbbtanulás nyelve kibocsátó település szerint – felsőoktatás (%-ban)

A 41. ábrán láthatjuk, hogy elsősorban a székelyföldi települések – Székelykeresztúr, Kézdivásárhely, Gyergyószentmiklós, Székelyudvarhely, Csíkszereda, Sepsiszentgyörgy – iskoláiban végzett diákok tanulnak tovább magyarul, ugyanakkor a Nagyváradhoz közeli települések – Margitta, Nagykároly, esetleg



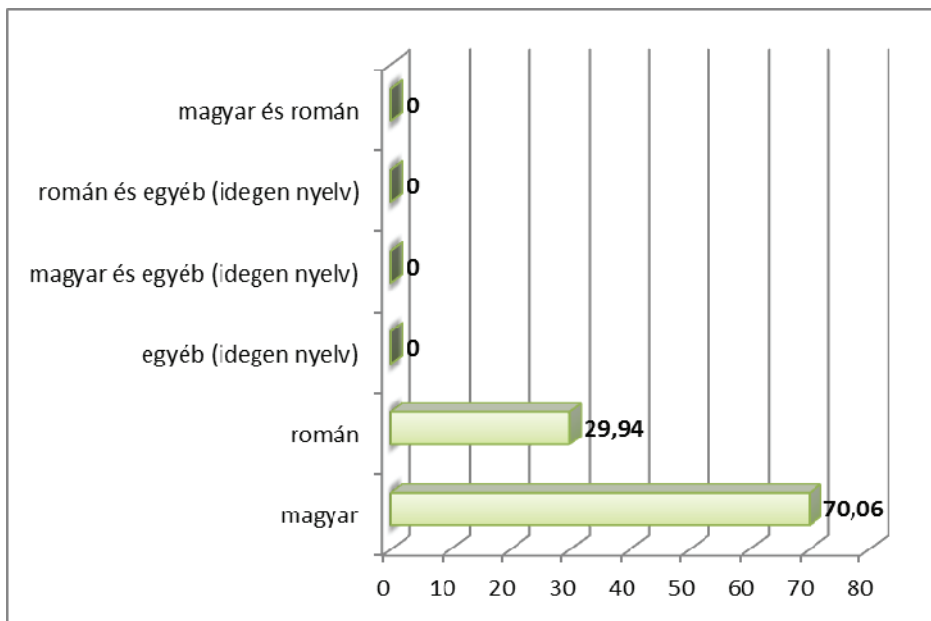
Szatmárnémeti – is megtalálhatók az első tíz között, feltehetően a nagyváradi Partiumi Keresztény Egyetem vonzerejének köszönhetően. A klasszikusnak mondható egyetemi központokban – ahol a magyar nyelvű szakkínálat mellett megtalálható változatos román nyelvű szakkínálat is – végzett diákok esetében, a magyarul továbbtanuló diákok aránya alacsonyabb, Marosvásárhelyen 49,4 százalék, Kolozsváron 48,2 százalék, Nagyváradon 40,3 százalék, míg a magyar nyelvű szakkal nem rendelkező egyetemi központok – Arad, Brassó, Temesvár – középiskoláiban végzett diákok körében a magyarul továbbtanulók aránya 10 százalék alatt van, Temesvár esetében pl. egyetlen 2009-ben végzett diák sem választotta a magyar nyelven történő továbbtanulást. A magyar és román nyelvtől különböző nyelven továbbtanuló diákok – elsősorban valamely idegen nyelv szakon továbbtanulók – aránya Nagybánya, Nagykároly és Nagyvárad esetében a legmagasabb, mindhárom település végzettjei körében meghaladja a 10 százalékot, a magyar és valamely idegen nyelven tanulók legtöbbször marosvásárhelyi középiskolában végeztek (6,7%), a román és valamely idegen nyelven tanulók pedig brassói középiskolában (6,6%).



42. ábra. A továbbtanulás nyelve szakterületek szerint – felsőoktatás (%-ban)

A diákok által választott szakterületek és az oktatás nyelve közötti összefüggéseket megvizsgálva, megállapíthatjuk a következőket: vannak szakterületek, amelyeken kizárólag magyar nyelven tanulnak a diákok, ezzel szemben viszont olyan szakterületekkel is találkozunk, ahol kizárólag csak román nyelven: előbbiek közé a teológiai szakcsoportba tartozó szakok sorolhatók, utóbbiba pedig az állatorvosi, valamint a katonai/rendőri szakterület, ezeken ugyanis nincs Romániában magyar nyelvű oktatás. E három szakterületen kívül természetesen vannak még olyan szakok, ahol többségében magyarul vagy románul tanulnak tovább a diákok. A döntően magyar nyelvű továbbtanulás szempontjából a pedagógiai, újságírói/kommunikációs, valamint természettudományi szakterületeket kell megemlítenünk, ugyanis az ezeken tanuló diákok legalább háromnegyede magyarul végzi tanulmányait. A másik póluson a közlekedési/postaforgalmi/hírközlési, műszaki és jogi szakterületek találhatók, az itt tanuló diákok legalább háromnegyede román nyelven végzi tanulmányait. A legkisebb különbség a továbbtanulás nyelvét illetően a mezőgazdasági képzések tekintetében van, itt a diákok 46,8 százaléka magyarul, 53,2 százaléka pedig románul végzi tanulmányait.

Végezetül, ami a szakosító képzésben továbbtanuló diákokat illeti, itt két oktatási nyelv jelenik meg, a magyar és a román, előbbin a diákok több mint kétharmada (111 diák – 70,06%), utóbbin közel egyharmada (47 diák – 29,94%) folytatja tanulmányait.



43. ábra. A továbbtanulás nyelve – szakosító képzők (%-ban)

## IV. Összefoglalás, konklúziók és javaslatok

Az alábbiakban néhány mondatban összefoglaljuk elemzésünk fontosabb megállapításait. Előbb a kérdőíves adatbázisaink feldolgozásából születő tartalmi részre összpontosítunk, ezt követően pedig a kutatás lebonyolításából fakadó konklúzióinkat fogalmazzuk meg, kiegészítve néhány, a végzős diákok utánkövetési rendszerének kialakítására vonatkozó javaslattal.

A kérdőívek alapján két adatbázist hoztunk létre: egy ún. iskolai adatbázist az iskola-adatlapok alapján, valamint egy ún. osztályszintű adatbázist az osztály-adatlapok alapján. Az iskolákkal kapcsolatosan elemzésünk során a következő fontosabb megállapításokat tettük:

- A 2009-ben végzett évfolyam diákjai összesen 130 iskola 367 osztályában végeztek tanulmányaikat. Az iskolákat az oktatás nyelve szerint csoportosítva megállapítottuk, hogy 60%-uk önálló magyar vagy magyar többségű iskola, a maradék 40 százalék pedig román többségű iskola.
- Az iskolai kérdőívet összesen 97 iskolában (az iskolák háromnegyede) töltötték ki. Ezekre vonatkozóan két észrevételt érdemes kiemelni: a magyar diákok átlagos száma kb. kétharmada az iskolában járó diákok összlétszámának, a pedagógusok esetében hasonló arányokról beszélhetünk, nekik átlagosan kb. kétharmaduk magyar nemzetiségű. A román tannyelvű osztályban járó diákok aránya ezekben az iskolákban 10 százalék körül van.
- A kérdőívet kitöltő iskolák 93,8 százaléka alkalmaz valamilyen utánkövetési módszert. A legtöbb esetben (az iskolák kétharmadában) az osztályfőnökökre hárul a volt diákjaik sorsának a követése, az iskolák mindössze 17,78 százaléka rendelkezik névre szóló adatbázissal volt diákjaik továbbtanulását illetően.

Az osztály-szintű elemzés alapján, a diákokkal kapcsolatosan a következőket emelnénk ki:

- 2009-ben összesen 8735 diák jelent meg az érettségien: a diákok 84,1 százaléka (8218 fő) a 2008–2009-es évfolyam végzőse volt, a fennmaradó 517 diák valamely korábbi évfolyamon végzett, viszont 2009-ben jelentkezett az érettségire.
- A 2009-ben érettségiző diákok közül 93,86 százalék szerepelt sikeresen a vizsgákon. A lányok valamivel sikeresebbek voltak, mint a fiúk; szaktípus szerint vizsgálva pedig azt állapíthattuk meg, hogy a speciális szakmai („hivatási” profilú) osztályokban tanuló diákok szerepeltek a legjobban, tőlük nagyon kevéssel maradtak el az elméleti líceumi osztályokban végzett diákok (mindkét típus 95 százalék feletti eredményeket ért el), míg a technológiai szakágazat végzettjei valamivel gyengébben szerepeltek, kevéssel 90 százalék alatti átmenési aránnyal.

- A 2008–2009-es évfolyam diákjai körében még magasabb az érettségín való sikeres szereplés aránya: 95,08 százalék (azaz 7814 diáknak sikerült az érettségije).
- A sikeresen érettségiző diákok közül 4008-an (51,3%) folytatták tanulmányaikat valamely felsőoktatási intézményben, 182-en (2,3%) pedig szakosító képzőkben tanultak tovább. A diákok 23,9 százaléka nem tanult tovább érettségi után, 22,5 százalékról pedig nem rendelkezünk információkkal továbbtanulásukat illetően.
- A továbbtanulási mutatók tekintetében egyébként – az érettségi vizsgákhoz hasonlóan – a lányok sikeresebbnek mondhatók, mint a fiúk. Szakágazat szerint pedig lényegesen nagyobb a törésvonal a speciális szakmai vagy elméleti osztályokban végzett és technológiai osztályokban végzett diákok között, míg előbbieik körében a továbbtanulási arány meghaladja a 70 százalékot, utóbbiak esetében nem éri el a 25 százalékot sem. Hasonlóképpen, számottevő különbség van a tanulmányaikat nappali osztályokban végző diákok és az esti/csökkentett látogatású osztályokban végző diákok között, előbbieik esetében a továbbtanulási arány 56,1 százalék, utóbbiak esetében pedig 2,4 százalék.
- A továbbtanulási arány a székelyföldi középiskolákban végzett diákok körében a legalacsonyabb, a három székely megye diákjai átlag alatti eredményekkel szerepeltek ebben a vonatkozásban. A legsikeresebbek Szeben és Beszterce-Naszód megye magyar végzettjei, igaz azonban, hogy ezekben a megyékben egyrészt kisszámú magyar diák végzett, és azok is elméleti osztályokban, ami árnyalja a képet.
- Az iskolák sikerességét is megvizsgáltuk, és megállapíthattuk, hogy az elméleti és speciális szakmai iskolák diákjai lényegesen sikeresebbek a továbbtanulás során. Összesen 18 iskola végzettjei szerepeltek 90 százalék feletti továbbtanulási aránnyal (mind elméleti és speciális szakmai szakágazathoz tartozó középiskola), a szakközépiskolák között pedig 5 iskola van, amelyek esetében a magyar diákok továbbtanulása meghaladta az 50 százalékos arányt.
- A továbbtanulás célhelyszíneiről a következőket érdemes kiemelni: országok tekintetében a felsőoktatásban tanuló diákok Romániát részesítik előnyben (itt tanult tovább 96,72%-uk), Magyarországot mindössze 2,49 százalékuk választotta. Ami a városok szintjét illeti, megállapíthatjuk, hogy magasan kiemelkedik Kolozsvár, itt a diákok 41,83 százaléka végzi tanulmányait, az ezt követő helyeken Marosvásárhely és Nagyvárad áll. Az első 15 város közé két magyarországi település, Budapest és Debrecen került be. A továbbtanulás helyszíne tekintetében egyébként a fiúk és a lányok között nem tapasztalható számottevő különbség.
- A „klasszikusnak” mondható egyetemi központokban (Kolozsvár, Nagyvárad, Marosvásárhely, Temesvár) magas a helyben tanulás aránya, továbbá ezek a városok rendelkeznek egyben a legszélesebb vonzáskörzettel is. Az utóbbi egy-két évtizedben létrejövő egyetemi központok (elsősorban

Szatmárnémeti és több székelyföldi kisváros) vonzáskörzete lényegesen szűkebb, főként helyi és a közeli települések végzett diákjaira támaszkodnak, Székelyföld esetében pedig növekedőben van a megyék közötti átjárás mértéke (Hargita megyéből Kovászna megyei egyetemekre és kihelyezett tagozatokra, valamint fordítva.)

- A felsőoktatási intézmények „népszerűsége” – érthető módon – szorosan összefügg a diákok által választott egyetemi városokkal, így a listán magasan vezető pozíciót tölt be a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem, megelőzve a Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetemet, valamint a Nagyváradai Tudományegyetemet. A romániai magyar magánegyetemek – a három helyszínen működő Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, valamint a nagyváradai Partiumi Keresztény Egyetem – is jó helyen szerepelnek a rangsorban, kb. minden nyolcadik diák ezek valamelyikén folytatja tanulmányait. Ez a sorrend feltehetően korrelációban van az intézmények szakkínálatával, illetve a meghirdetett államilag finanszírozott helyek számával. Nemek szerinti bontásban különbségek tapasztalhatók a lányok és fiúk preferenciái között, míg előbbieket az öt leggyakrabban választott egyetem sorrendje BBTE, Kolozsvári Műszaki Egyetem, Sapientia EMTE, Transilvania Egyetem és MOGYE, a lányok esetében BBTE, MOGYE, Sapientia EMTE, Nagyváradai Tudományegyetem és Partiumi Keresztény Egyetem a sorrend. A felsorolt öt-öt egyetemen egyébként a fiúk 75,61 százaléka tanul, a lányok esetében ez az arány valamivel alacsonyabb, 68,97 százalék.
- A diákok által legkedveltebb szakok tekintetében nagyvonalakban ugyanazok a trendek érvényesülnek, mint amelyek a 2005-ben végzett kutatás során a továbbtanulási szándékok szintjén megjelentek, e szempontból tehát számottevő változás nem következett be. A legnépszerűbb három szakterület továbbra is a közgazdaságtan, műszaki és az egészségügyi szakterületek. A fiúk és lányok közötti különbségek talán a szakterületek tekintetében mutatkoznak: négy olyan szakterület van – egészségügyi, pedagógusi, bölcsész/társadalomtudományi és az idegen nyelvek –, ahol a lányok legalább 3 százalékponttal magasabb arányban tanulnak, mint a fiúk, további négy szakterület – műszaki/ipari, informatika, testnevelés és sport és közgazdaságtan –, amelyre ennek a fordítottja igaz.
- A továbbtanulás nyelve elsősorban magyar, viszont ettől nem sokkal marad el a román nyelv sem (48,59%, szemben a 42,74%-kal). A csak idegen nyelven, vagy egy idegen nyelven és magyarul vagy románul tanuló diákok aránya nem éri el a 10 százalékot. Különbségek mutatkoznak a fiúk és lányok között e tekintetben is, míg az előbbieket 41,74 százaléka tanul magyarul és 51,65 százaléka románul, a lányok esetében ezek az arányok 53,42 (magyarul) és 35,83 százalék (románul).
- Hasonlóképpen, területi bontásban is észlelhetők eltérések a továbbtanulás nyelvét illetően: magyarul elsősorban a székelyföldi középiskolák végzettjei, valamint néhány Nagyvárad környéki, és ezáltal feltehetően a PKE

vonzáskörzetében található település – Margitta, Nagyszalonta, Szatmárnémeti –végzettjei tanulnak, míg szinte kizárólag román nyelven végzik tanulmányaikat olyan román többségű nagyvárosok végzettjei, mint Temesvár, Arad és Brassó.

- A szakosító képzőkben továbbtanuló diákok kapcsán két lényeges dolgot érdemes kiemelni: egyrészt ez a továbbtanulási forma elsősorban a székelyföldi végzősökre jellemző, akik többnyire szintén székelyföldi intézményekben tanulnak tovább, másrészt pedig magasan kiemelkedik az egészségügyi szakterület, azon belül is pedig az egészségügyi asszisztensi képzés. A továbbtanulás nyelvét illetően jóval nagyobb arányú a magyar nyelvű képzésben részt vevők aránya, mint a felsőoktatás esetében.

A kutatás lebonyolításával kapcsolatosan az alábbi következtetéseket vonhatjuk le:

- Az iskolák hozzáállása a felméréshez igencsak felemás volt. Nemcsak az adatszolgáltatást megtagadó, vagy megígérő, de végül elmulasztó iskolák, hanem a kérdőívünket kitöltő iskolák közül is többen panaszkodtak, hogy megerhelő számukra az adatszolgáltatás. Az indokok között a tanév végi leterheltség, különböző oktatási programok (érettségi) és más jellegű programok (iskolanapok) szervezése miatti időhiány, a pedagógusokra általában jellemző leterheltség szerepelt, de olyan vélemények is megfogalmazásra kerültek, hogy az oktatási minisztérium és a tanfelügyelőség annyi adatot igényel tőlük évközben, hogy nem szívesen töltenek ki újabb kérdőíveket. Ezek a kifogások jórészt az iskolák vezetői részéről kerültek megfogalmazásra, az osztályfőnökök hozzáállása rugalmasabb volt. Némiképp megnyugtató azonban, hogy ez a típusú negatív hozzáállás kisebbségben volt az iskolák körében. Emellett megjelent egy ún. etnikai jellegű bizalmatlanság is – a román többségű és vezetőségű iskolák egy részében –, amikor nehezen tudták elfogadni, hogy csak a magyar osztályokban végzett diákokra vonatkozóan szeretnének adatokat kapni kérdezőbiztosaink. Ezen iskolák közül nem is sikerült mindegyikben kitölteni a kérdőívet, vagy csak hosszas utánjárással sikerült megtalálni a megfelelő személyt – általában egy magyar nemzetiségű tanárt –, aki végül az adatokat szolgáltatta.
- Az iskolák többsége nem rendelkezik iskolaszintű, részletes és rendszeresen frissített adatbázissal volt diákjaira vonatkozóan, annak ellenére sem, hogy majdnem mindegyikük arról számolt be az iskola-adatlapon, hogy követik végzős diákjaik sorsát. A továbbtanulásra vonatkozó összesítéseket többnyire az osztályfőnök vezetik, viszont sok esetben számukra is gondot okozott a kérdőív kitöltése, több példa is volt, amikor volt diákjaik segítségét kérték hiányos információik kiegészítése érdekében. Emellett több olyan iskolában is, ahol az erre vonatkozó kérdésünkre adott válaszból az derült ki, hogy létezik a diákok továbbtanulására vonatkozó összesített adatbázis, a kérdezőbiztosnak nem tudtak ilyen adatokkal szolgálni, hanem szintén az osztályfőnököknek kellett kitölteniük ki a kérdőívet.



Ez jelzi, hogy a szóban forgó adatbázisok vagy nem tartalmazzák az általunk kért adatokat, vagy valójában nem léteznek, illetve nem frissítik őket. Alig néhány olyan iskolával találkoztunk a kutatás során, ahol a kérdőívet ténylegesen az összesített iskolai adatbázis alapján töltötték ki.

- Az osztályfőnökök és iskolák által szolgáltatott adatok sok esetben hiányosak voltak – hiányoztak bizonyos adatok egy-egy diák továbbtanulását illetően: település, egyetem szak és/vagy oktatás nyelve –, továbbá több esetben is pontatlanságokat, hibákat észleltünk az adatrögzítés/tisztítás során. A pontatlan adatok legjellemzőbb példái, amikor bizonyos egyetemekre vonatkozóan olyan szakokat tüntettek fel, amelyek az illető egyetemen nincsenek, vagy esetleg fordítva, téves egyetemet jelöltek meg valamely szak esetében, esetleg az oktatás nyelvénél írtak be olyan nyelvet, amely nyelven az illető egyetemen nem folyik oktatás vagy az illető szakon nincs képzés Romániában. Ezeket az eseteket igyekeztünk javítani – elsősorban az egyetemek honlapjain közzétett felvételi listák alapján –, de minden bizonnyal maradtak olyan hibák, amelyek elkerülték figyelmünket, esetleg nem szűrhatók ki a fenti kritériumok alapján.

A fenti tapasztalatokat is figyelembe véve az utánkövetési rendszer kialakítására vonatkozóan az alábbi javaslatokat fogalmazhatjuk meg:

- Legelőnyösebb egy olyan adatbázis kialakítása lenne, amelyet a világhálón tennénk közzé, így bárki számára hozzáférhető – és ezáltal ellenőrizhető – lennének az adatok, és könnyen kezelhető formátuma miatt gyakori frissítése sem jelentene gondot.
- Az adatok összegyűjtéséhez fontos lenne az iskolák vezetőinek meggyőzése egy ilyen adatbázis jelentőségéről és hasznosságáról a romániai magyar felsőoktatási stratégia kidolgozásának folyamatában. Amennyiben ez nem járna sikerrel, szükséges lenne kötelezővé tenni az adatszolgáltatást az iskolák részére. Ebben az RMDSZ, pontosabban az általa delegált oktatási vezetők (illetékes minisztériumi főigazgatók, magyar oktatásért felelős tanfelügyelők) rendelkezhetnek megfelelő jogkörrel. Az általunk használt osztályszintű adatlapot minden iskolába eljuttathatnánk, illetve elérhető lenne az interneten is. A cél annak elérése volna, hogy iskolaszinten kövessék a végzős diákok továbbtanulását, erről a rendelkezésre álló adatlap alapján saját adatbázist vezessenek, amelyet bármikor továbbbíthatnak (elektronikusan vagy akár papír alapúan is) az Erdély-szintű összesített adatbázis kezelőjéhez. Ennek érdekében szükséges lenne felvenni a kapcsolatot az összes magyar középiskolai iskolaigazgatóval/aligazgatóval/tagozatvezetővel a következő tanév elején, felvázolni számukra egy ilyen stratégia fontosságát és feladatként megjelölni a kérdőívek kitöltését.
- Az adatok összegyűjtésének legmegfelelőbb időpontja a tanévkezdést követő, október-novemberi, esetleg a második félév eleji, február-márciusi időszak lenne, ekkor ugyanis még nem túlságosan leterheltek az iskolák és a pedagógusok. E két időszak valamelyike mindenképpen alkalmasabb lenne, mint a jelen kutatás adatfelvételének időszaka, a május-június.



- Amennyiben az iskolák vezetői nem tennének eleget az adatszolgáltatási kérésnek vagy kötelezettségnek, illetve azokban a román többségű, vegyes tannyelvű iskolákban, ahol nincs magyar nemzetiségű igazgató/igazgató/tagozatvezető, szükséges találni iskolánként egy-egy kapcsolattartó személyt, aki vállalja az adatok összegyűjtését és továbbítását. Ha ez sem sikerül, akkor maradna a kérdezőbiztosok révén történő lekérdezés. E két utóbbi változat hátránya viszont az lenne, hogy az adatok összegyűjtése elsősorban ismét csak az osztályfőnökökön keresztül történhetne, ami a jelen kutatásban tapasztalt adathiányokat és pontatlan adatokat eredményezhet, és egy felsőoktatási stratégia szempontjából kevésbé lenne használható. Amennyiben viszont az iskolák felismernék ennek fontosságát, feltehetően nagyobb hangsúlyt fektetnének az adatok pontos és hiánytalan összegyűjtésére, mint tennék azt önszorgalomból az osztályfőnökök.
- Nem elhanyagolható szempont egy ilyen adatbázis elkészítésének és működtetésének költsége sem. Amennyiben sikerülne megszervezni az iskolák általi adatgyűjtést és adattovábbítást, viszonylag kevés költséggel fenntartható lenne az adatbázis, abban az esetben viszont, hogyha évente kérdezőbiztosok révén kellene összegyűjteni az adatokat, lényegesen magasabb költségekkel kellene számolni.
- Az oktatástervezés, illetve az oktatás eredményességének megítélése szempontjából a továbbiakban kívánatos volna folyamatossá tenni a fiatalok preferenciáinak, szándékainak, a pályaválasztással kapcsolatos tájékoztatásnak és a tényleges szak(ma)választásnak, tannyelv-választásnak az utánkövetéses vizsgálatát a maga folyamatosságában, sikereiben és kudarcaiban.
- Nyilván kevés a valószínűsége, hogy a felsorolt módszerek bármelyike is száz százalékos adatbázist eredményezzen, a cél azonban ezek olyan szintű és hatékonyságú kombinálása kell, hogy legyen, ami lényegesen képes csökkenteni mind a szükséges anyagi, mind az emberi erőforrásokat.
- Mivel kevés a valószínűsége, hogy rövid időn belül kialakuljon az utánkövetés általunk felvázolt rendszere, szükségesnek tartjuk a kutatás megismétlését a 2009–2010-es évfolyam végzős diákjaira vonatkozóan is. A módszertan annyiban térne el a jelen kutatás során alkalmazottól, hogy egyrészt megpróbálnánk – nyilván a finanszírozási források függvényében – az adatfelvételt más időszakra tenni, az iskolákkal való kommunikációban néhány ponton változtatni, valamint megszerezni az egyetemektől a magyar diákok felvételi adatait és a lekérdezés során kapott adatainkat ezekkel összevetni, kiegészíteni és korrigálni.

## I. sz. melléklet. Az iskola-adatlap

Kérdőív sorszáma: \_\_\_\_\_ Kérdezőbiztos neve: \_\_\_\_\_

Település:

Iskola:

### Végzős középiskolai diákok továbbtanulása és utánkövető rendszere – szociológiai kutatás –

#### I. Iskolai adatlap

##### I.1. Hány diák tanul az iskolában?

	<i>Összesen</i>	<i>Magyar tannyelvű osztályban</i>	<i>Magyar nemzetiségű</i>
<i>2009-2010-es tanévben</i>			
<i>2008-2009-es tanévben</i>			

##### I.2. Hány osztály működik az iskolában összesen?

	<i>Összesen</i>	<i>Magyar tannyelvű</i>
<i>9. osztály</i>		
<i>10. osztály</i>		
<i>11. osztály</i>		
<i>12. osztály</i>		
<i>13. osztály</i>		

##### I.3. Hány pedagógus, tanár dolgozik az iskolában összesen?

	<i>Összesen</i>	<i>Szakképesítés nélküli</i>
<i>Összesen</i>		
<i>Magyar nemzetiségű</i>		

##### I.4. Követik-e valamilyen módon a végzős diákok további sorsát?

1 – igen

2 – nem

##### I.5. Ha igen, kérjük részletezze, hogyan?

---

---

---

**II. sz. melléklet. Az osztály-adatlap**

Osztály neve (Osztályfőnök neve)

Ssz.	Tanuló neve	Sikeresen érettségizett?	Jelentkezett felsőoktatásba?	Ha igen, jelenleg hol tanul?			Oktatás nyelve 1. magyar 2. román 3. egyéb
		1. igen 2. nem	1. igen 2. nem	Város	Intézmény neve	Szak	
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							
11.							
12.							
13.							
14.							
15.							
16.							
17.							
18.							
19.							
20.							
21.							

### III. sz. melléklet. Az iskolák listája

Ssz.	Iskola	Megye	Település	Iskolatípus	
				Oktatás nyelve szerint	Szakágazat szerint
1.	Csiky Gergely Líceum	Arad	ARAD	önálló magyar	elméleti líceum
2.	Andrei Muresanu Főgimnázium	Beszterce-Naszód	BESZTERCE	román többségű	elméleti líceum
3.	Tamási Áron Mezőgazdasági és Ipari Iskolaközpont	Bihar	BORS	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
4.	Érmihályfalvi Mezőgazdasági Iskolaközpont	Bihar	ÉRMIHÁLYFALVA	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
5.	Octavian Goga Főgimnázium	Bihar	MARGITTA	román többségű	elméleti líceum
6.	Nagykányai Mezőgazdasági Iskolaközpont	Bihar	NAGYKÁGYA	román többségű	műszaki szakközépiskola
7.	Arany János Főgimnázium	Bihar	NAGYSZALONTA	román többségű	elméleti líceum
8.	Ady Endre Líceum	Bihar	NAGYVÁRAD	önálló magyar	elméleti líceum
9.	Iosif Vulcan Pedagógiai Líceum	Bihar	NAGYVÁRAD	román többségű	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
10.	Lorántffy Zsuzsanna Református Gimnázium	Bihar	NAGYVÁRAD	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
11.	Mihai Eminescu Főgimnázium	Bihar	NAGYVÁRAD	román többségű	elméleti líceum
12.	Mihai Viteazul Szakközépiskola	Bihar	NAGYVÁRAD	román többségű	műszaki szakközépiskola
13.	Nagyváradai Művészeti Líceum	Bihar	NAGYVÁRAD	román többségű	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
14.	Partenie Cosma Közgazdasági Főgimnázium	Bihar	NAGYVÁRAD	román többségű	műszaki szakközépiskola
15.	Szent László Római Katolikus Teológiai Líceum	Bihar	NAGYVÁRAD	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
16.	Petőfi Sándor Elméleti Líceum	Bihar	SZÉKELYHÍD	magyar többségű	elméleti líceum
17.	Áprily Lajos Főgimnázium	Brassó	BRASSÓ	önálló magyar	elméleti líceum
18.	Stefan Octavian Iosif Szakközépiskola	Brassó	KÓHALOM	román többségű	műszaki szakközépiskola
19.	Zajzoni Rab István Középiskola	Brassó	NÉGYFALU	magyar többségű	elméleti líceum
20.	Ady Endre Elméleti Líceum	Bukarest	BUKAREST	önálló magyar	műszaki szakközépiskola

Ssz.	Iskola	Megye	Település	Iskolatípus	
				Oktatás nyelve szerint	Szakágazat szerint
21.	Gróf Majláth Gusztáv Károly Római Katolikus Teológiai Líceum	Fehér	GYULAFEHÉRVÁR	önálló magyar	speciális szakmai („hivatástí” profilú) középziskola
22.	Bethlen Gábor Kollégium	Fehér	NAGYENYED	önálló magyar	elméleti líceum
23.	Zimmethausen Iskolaközpont	Hargita	BORSZÉK	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
24.	Petőfi Sándor Iskolaközpont	Hargita	CSIKDÁNFALVA	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
25.	Tívai Nagy Imre Szakközépiskola	Hargita	CSÍKSZENTMARTON	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
26.	Joannes Károni Közgazdasági Szakközépiskola	Hargita	CSÍKSZEREDA	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
27.	Kós Károly Építőipari Szakközépiskola és Szakmunkásképző	Hargita	CSÍKSZEREDA	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
28.	Márton Aron Gimnázium	Hargita	CSÍKSZEREDA	önálló magyar	elméleti líceum
29.	Nagy István Művészeti Líceum	Hargita	CSÍKSZEREDA	önálló magyar	speciális szakmai („hivatástí” profilú) középziskola
30.	Segítő Mária Római Katolikus Teológiai Líceum	Hargita	CSÍKSZEREDA	önálló magyar	speciális szakmai („hivatástí” profilú) középziskola
31.	Szekely Károly Szakközépiskola	Hargita	CSÍKSZEREDA	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
32.	Venczel József Iskolaközpont	Hargita	CSÍKSZEREDA	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
33.	Sövény Elek Iskolaközpont	Hargita	GYERGYÓALFALU	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
34.	Puskás Tivadar Iskolaközpont	Hargita	GYERGYÓDITRÓ	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
35.	Batthyány Ignác Technikai Kollégium	Hargita	GYERGYÓSZENTMIKLÓS	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
36.	Gépgyártó Iskolaközpont	Hargita	GYERGYÓSZENTMIKLÓS	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
37.	Salamon Ernő Gimnázium	Hargita	GYERGYÓSZENTMIKLÓS	önálló magyar	elméleti líceum
38.	Árpádházi Szent Erzsébet Líceum	Hargita	GYIMESFELSŐLOK	önálló magyar	speciális szakmai („hivatástí” profilú) középziskola
39.	Korondi Középiskola	Hargita	KOROND	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
40.	Kemény János Elméleti Líceum	Hargita	MAROSHÉVÍZ	önálló magyar	elméleti líceum
41.	Berde Mózes Unitárius Teológiai Gimnázium	Hargita	SZÉKELYKERESZTÚR	önálló magyar	speciális szakmai („hivatástí” profilú) középziskola
42.	Orbán Balázs Gimnázium	Hargita	SZÉKELYKERESZTÚR	önálló magyar	elméleti líceum
43.	Zeyk Domokos Iskolaközpont	Hargita	SZÉKELYKERESZTÚR	önálló magyar	műszaki szakközépiskola

Ssz.	Iskola	Megye	Település	Iskolatípus	
				Oktatás nyelve szerint	Szakágazat szerint
44.	Baczkamadarasi Kis Gergely Református Gimnázium	Hargita	SZÉKELYUDVARHELY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
45.	Bányai János Szakközépiskola	Hargita	SZÉKELYUDVARHELY	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
46.	Benedek Elek Tanítóképző	Hargita	SZÉKELYUDVARHELY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
47.	Eötvös József Mezőgazdasági Szakközépiskola	Hargita	SZÉKELYUDVARHELY	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
48.	Kós Károly Szakközépiskola	Hargita	SZÉKELYUDVARHELY	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
49.	Palló Imre Művészeti Szakközépiskola	Hargita	SZÉKELYUDVARHELY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
50.	Tamási Áron Gimnázium	Hargita	SZÉKELYUDVARHELY	önálló magyar	elméleti líceum
51.	Gábor Áron Szakközépiskola	Hargita	SZENTEGYHÁZA	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
52.	Dr. Boros Fortunát Elméleti Középiskola	Hargita	ZETELAKA	önálló magyar	elméleti líceum
53.	Téglás Gábor Iskolaközpont	Hunyad	DÉVA	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
54.	Octavian Muresanu Nemzeti Kollégium	Kolozs	BÁNFFYHUNYAD	román többségű	elméleti líceum
55.	Andrei Muresanu Nemzeti Kollégium	Kolozs	DÉS	román többségű	elméleti líceum
56.	Anghel Saligny Építészeti Kollégium	Kolozs	KOLOZSVÁR	román többségű	műszaki szakközépiskola
57.	Apáczai Csere János Elméleti Líceum	Kolozs	KOLOZSVÁR	önálló magyar	elméleti líceum
58.	Báthory István Elméleti Líceum	Kolozs	KOLOZSVÁR	önálló magyar	elméleti líceum
59.	Brassai Sámuel Elméleti Líceum	Kolozs	KOLOZSVÁR	magyar többségű	elméleti líceum
60.	János Zsigmond Unitárius Kollégium	Kolozs	KOLOZSVÁR	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
61.	Kolozsvári Református Kollégium	Kolozs	KOLOZSVÁR	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
62.	Napoca Műszaki Kollégium	Kolozs	KOLOZSVÁR	román többségű	műszaki szakközépiskola
63.	Onisifor Ghibu Elméleti Líceum	Kolozs	KOLOZSVÁR	román többségű	elméleti líceum
64.	Sigismund Toduță Zenelíceum	Kolozs	KOLOZSVÁR	román többségű	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
65.	Petru Maior Elméleti Líceum	Kolozs	SZAMOSÚJVÁR	román többségű	elméleti líceum
66.	Jósika Miklós Elméleti Líceum	Kolozs	TORDA	önálló magyar	elméleti líceum
67.	Baróti Szabó Dávid Iskolaközpont	Kovászna	BARÓT	önálló magyar	műszaki szakközépiskola

Ssz.	Iskola	Megye	Település	Iskolatípus	
				Oktatás nyelve szerint	Szakágazat szerint
68.	Apor Péter Szakközépiskola	Kovászna	KÉZDIVÁSÁRHELY	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
69.	Bod Péter Tanítóképző	Kovászna	KÉZDIVÁSÁRHELY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
70.	Gábor Áron Műszaki Oktatási Központ	Kovászna	KÉZDIVÁSÁRHELY	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
71.	Nagy Mózes Elméleti Líceum	Kovászna	KÉZDIVÁSÁRHELY	önálló magyar	elméleti líceum
72.	Kézdivásárhelyi Református Kollégium	Kovászna	KÉZDIVÁSÁRHELY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
73.	Kőrösi Csorna Sándor Iskolaközpont	Kovászna	KOVÁSZNA	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
74.	Berde Áron Közgazdasági és Közigazgatási Szakközépiskola	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
75.	Gámán János Mezőgazdasági és Élelmiszeripari Szakközépiskola	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
76.	Kós Károly Iskolaközpont	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
77.	Mikes Kelemen Főgimnázium	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	önálló magyar	elméleti líceum
78.	Plugor Sándor Művészeti Líceum	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	magyar többségű	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
79.	Puskás Tivadar Szakközépiskola	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
80.	Sepsiszentgyörgyi Református Kollégium	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
81.	Szekély Mikó Kollégium	Kovászna	SEPSISZENTGYÖRGY	önálló magyar	elméleti líceum
82.	Leővey Klára Líceum	Máramaros	MARAMAROSSZIGET	önálló magyar	elméleti líceum
83.	Németh László Elméleti Líceum	Máramaros	NAGYBÁNYA	önálló magyar	elméleti líceum
84.	Andrei Bărseanu Elméleti Líceum	Maros	DICSŐSZENTMÁRTON	román többségű	elméleti líceum
85.	Szent György Iskolaközpont	Maros	ERDŐSZENTGYÖRGY	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
86.	Marosludasi Ipari Iskolaközpont	Maros	MAROSLUDAS	román többségű	műszaki szakközépiskola
87.	Avram Iancu Ipari Iskolaközpont	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	műszaki szakközépiskola
88.	Bolyai Farkas Elméleti Líceum	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	önálló magyar	elméleti líceum
89.	Constantin Brâncuși Iskolaközpont	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	műszaki szakközépiskola
90.	Egyesülési Nemzeti Kollégium	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	elméleti líceum
91.	Elektromaros Iskolaközpont	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	műszaki szakközépiskola



Ssz.	Iskola	Megye	Település	Iskolatípus	
				Oktatás nyelve szerint	Szakágazat szerint
92.	Emil A. Dandea Iskolaközpont	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	műszaki szakközépiskola
93.	Gheorghe Sincal Iskolaközpont	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	műszaki szakközépiskola
94.	Ion Vlasiu Iskolaközpont	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	műszaki szakközépiskola
95.	Mihai Eminescu Pedagógiai Líceum	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	speciális szakmai („hivatást” profilú) középiskola
96.	Marosvásárhelyi Művészeti Líceum	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	speciális szakmai („hivatást” profilú) középiskola
97.	Marosvásárhelyi Református Kollégium	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatást” profilú) középiskola
98.	Szász Adalbert Sportlíceum	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	speciális szakmai („hivatást” profilú) középiskola
99.	Traian Vuia Iskolaközpont	Maros	MAROSVÁSÁRHELY	román többségű	műszaki szakközépiskola
100.	Boescai István Iskolaközpont	Maros	NYÁRADSZEREDA	önálló magyar	műszaki szakközépiskola
101.	Mircea Eliade Főgimnázium	Maros	SEGESVÁR	román többségű	elméleti líceum
102.	Lucian Blaga Iskolaközpont	Maros	SZÁSZRÉGEN	román többségű	műszaki szakközépiskola
103.	Petru Mator Iskolaközpont	Maros	SZÁSZRÉGEN	román többségű	műszaki szakközépiskola
104.	Domokos Kázmér Iskolaközpont	Maros	SZOVÁTA	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
105.	Nagykárolyi Elméleti Líceum	Szatmár	NAGYKÁROLY	román többségű	elméleti líceum
106.	Iuliu Maniu Technikai Kollégium	Szatmár	NAGYKÁROLY	román többségű	műszaki szakközépiskola
107.	Kalazanczi Szent József Római Katolikus Iskolaközpont	Szatmár	NAGYKÁROLY	önálló magyar	speciális szakmai („hivatást” profilú) középiskola
108.	Simion Bărnuțiu Iskolaközpont	Szatmár	NAGYKÁROLY	román többségű	műszaki szakközépiskola
109.	Aurel Popp Zene- és Képzőművészeti Líceum	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	román többségű	speciális szakmai („hivatást” profilú) középiskola
110.	Élelmiszeripari Iskolaközpont	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	román többségű	műszaki szakközépiskola
111.	Elisa Zamfirescu Műszaki Kollégium	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	román többségű	műszaki szakközépiskola
112.	Gheorghe Dragoș Közgazdasági Iskolaközpont	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	román többségű	műszaki szakközépiskola
113.	Hám János Római Katolikus Teológiai Iskolaközpont	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	önálló magyar	speciális szakmai („hivatást” profilú) középiskola

Ssz.	Iskola	Megye	Település	Iskolatípus	
				Oktatás nyelve szerint	Szakágazat szerint
114.	Ioan Slavici Főgimnázium	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	román többségű	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
115.	Kölcsey Ferenc Főgimnázium	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	önálló magyar	elméleti líceum
116.	Szatmárnémeti Református Gimnázium	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
117.	Traian Vuia Szakgimnázium	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	román többségű	műszaki szakközépiskola
118.	Constantin Brâncuși Fűipari Iskolaközpont	Szatmár	SZATMÁRNÉMETHI	román többségű	műszaki szakközépiskola
119.	Tasnádi Ipari Iskolaközpont	Szatmár	TASNAD	román többségű	műszaki szakközépiskola
120.	Octavian Goga Nemzeti Kollégium	Szeben	NAGYSZEBEN	román többségű	elméleti líceum
121.	Nemzeti Gázipari Iskola	Szeben	SZÁSZMEDGYES	román többségű	műszaki szakközépiskola
122.	Sarmasági Ipari Iskolaközpont	Szilágy	SARMASÁG	magyar többségű	műszaki szakközépiskola
123.	Gheorghe Pop de Băsesți Iskolaközpont	Szilágy	SZILÁGYCSEH	román többségű	műszaki szakközépiskola
124.	Cseréy-Goga Iskolaközpont	Szilágy	SZILÁGYKRASZNA	román többségű	műszaki szakközépiskola
125.	Ioan Ossian Szakközépiskola	Szilágy	SZILÁGYCSOMLYÓ	román többségű	műszaki szakközépiskola
126.	Simion Bărnuțiu Főgimnázium	Szilágy	SZILÁGYCSOMLYÓ	román többségű	elméleti líceum
127.	Gheorghe Sincai Tanítóképző	Szilágy	ZILAH	román többségű	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
128.	Református Wesselényi Kollégium	Szilágy	ZILAH	önálló magyar	speciális szakmai („hivatási” profilú) középiskola
129.	Silvania Főgimnázium	Szilágy	ZILAH	román többségű	elméleti líceum
130.	Bartók Béla Elméleti Líceum	Temes	TEMESVÁR	önálló magyar	elméleti líceum

**IV. sz. melléklet. A szakok besorolása szakterületekbe**

<b>Ssz.</b>	<b>Szakterület</b>	<b>Szak</b>
1.	közgazdaság	alkalmazott közgazdaságtan, business, bank és pénzügy, marketing, menedzsment, könyvelés, általános közgazdaságtan, üzleti tudományok, vállalkozástan, vállalatgazdaság
2.	műszaki, ipari	különböző mérnöki szakok* (autó, villamos, építő, élelmiszeripari, erdő, faipari, gépész, vegyész stb.), automatizálás, alkalmazott informatika, elektronika, elektrotechnika, földmérés, ipari biotechnológia, ipari kémia, ipari mérnök, mechatronika, robotika, tájrendezés, egyéb műszaki szakok
3.	egészségügyi	általános orvos, fogorvos, fogtechnikus, gyógyszerész, gyógyszerészasszisztens, bába, egészségügyi asszisztens, balneofizioterápia, gyógytorna, kinetoterápia, táplálkozástudomány
4.	művészeti	zene-, film-, foto-, szín-, képzőművészeti szakok, design, divattervezés, restaurátor, zenepedagógia
5.	pedagógiai**	gyógynevelés, óvónő- és tanítóképző, pszichopedagógia
6.	idegen nyelv***	alkalmazott idegen nyelvek, valamely (angol, német, francia stb.) idegen nyelv és irodalom, nyelvszak-párosítások (magyar-román, magyar és egy idegen nyelv, román és egy idegen nyelv, két idegen nyelv), fordító-tolmács,
7.	kereskedelem, idegenforgalom, turisztika	agrárturizmus, kereskedelem, kereskedelmi, turisztikai és szolgáltatási közgazdaságtan, turisztika, turisztikai menedzser,
8.	informatika	informatika, informatikai mérnök, matematika-informatika

Ssz.	Szakterület	Szak
9.	bölcsész, társadalomtudomány ****	amerikai tanulmányok, európai tanulmányok, antropológia, filozófia, anglisztika, germanisztika, könyvtártudomány, levéltáros, magyar nyelv és irodalom, művészettörténet, nemzetközi kapcsolatok, néprajz, politológia, pszichológia, régészet, szociális munkás, szociológia, területrendezés, történelem
10.	természettudomány	biofizika, biokémia, biológia, geológia, fizika, földrajz, kémia, matematika, turizmusföldrajz
11.	újságírás, kommunikáció	kommunikáció és közkapcsolatok, kommunikáció és média, média, újságírás
12.	jog	jog, nemzetközi jog
13.	teológia	kántor, lelkész/pap, teológia, hitoktató/vallásánár
14.	vízgazdálkodás, környezetvédelem	hidrológia, környezetmérnök, környezetvédelem, ökológia, vadgazdálkodási mérnök
15.	igazgatási	közigazgatás
16.	állatorvosi	állatorvos
17.	mezőgazdasági	agrármérnök, állattenyésztés, biotechnológia, borászat, kertézmérnök,
18.	katonai, rendőri	csendőraltsízt, katonatiszt, rendőr,
19.	közlekedési, postaforgalom, hírközlés	elektronika és távközlés szakpárosítás, közlekedési mérnök, szállítástechnikai mérnök, telekommunikáció
20.	testnevelés, sport	testnevelés és sport

\* Kivételt képez az informatikai mérnöki szak, amelyet az informatika szakterülethez, a környezetmérnöki és vadgazdálkodási mérnöki szak, amelyeket a vízgazdálkodás, környezetvédelem szakterülethez, az agrármérnöki és kertézmérnöki szak, amelyet a mezőgazdasági szakterülethez, valamint a közlekedési mérnöki és szállítástechnikai mérnök szak, amelyeket a közlekedés, postaforgalom, hírközlés szakterülethez soroltunk.

\*\*Az ún. „tanárképes” szakokat, ahol a tanári képesítést a szakkal párhuzamosan lehet megszerezni, nem soroltuk a pedagógiai szakterülethez, annál is inkább, mivel a kérdőívbe beírt adatokból a legtöbb esetben nem derült ki, hogy a szóban forgó diákok tanárképző szakon járnának. Tehát pl. ha a kérdőívben a szak esetében történelem vagy fizika szerepelt, akkor az előbbit a társadalomtudomány, utóbbit a természettudomány szakterülethez soroltuk.

\*\*\*Ide soroltuk az összes idegen nyelv és irodalom képzést (illetve ezek magyar vagy román nyelvvel történő párosítását), kivéve a magyar nyelv és irodalmat, amelyet a bölcsész/társadalomtudomány szakterülethez soroltunk.

\*\*\*\*A kérdőívek azon válaszait is ide soroltuk, amikor a szak rubrikában mindenféle pontosítás nélkül csak a bölcsész megnevezést használták.

---

<sup>i</sup> A kötet bibliográfiai adatai: Mandel Kinga – Papp Z. Attila (szerk.): *Cammogás. Minőségkonceptiók a romániai magyar középfokú oktatásban*. Soros Oktatási Központ, Csíkszereda, 2007. (A kötet letölthető az alábbi internetes címről: [http://www.omnibus-srl.ro/cammogas\\_final.pdf](http://www.omnibus-srl.ro/cammogas_final.pdf)) A diákok továbbtanulására vonatkozó 6.6. alfejezet a kötetben a 174–181. oldalakon található. A két kutatás adatainak összevetése statisztikai biztonsággal természetesen nem lehetséges, hiszen más időpontokban, más módszertannal készült felmérésekről van szó. A helyenként említett összevetések ezért csak orientatívnak tekinthetők.