

Papp Z. Attila¹

KÁRPÁTALJAI HALLGATÓK DOKTORI KÉPZÉSBE KERÜLÉSÉNEK MOTIVÁCIÓI. KÍSÉRLET EGY DOKTORANDUSZ TIPOLÓGIÁRA

Absztrakt

A tanulmány a kárpátaljai fiatalok PhD-hez vezető iskolai útjainak rekonstruálására törekszik, ezért azokat a háttértényezőket igyekszik rendszerezni, amelyek elvezettek a doktori képzésbe való kerüléshez. Ez az út vélhetően nem minden esetben célirányosan egyenes vonalú, hanem sokkal inkább olyan változó, kísérletező, tudatos és nem tudatos tevékenységek eredménye, amely által az individuális és azon túlmutató tényezők hatására a doktori hallgató végül egyrészt összebarkácsolja jelenlegi, illetve másrészt valamiféle jövőtervbe is belehelyezi önmagát. Írásomban tehát azt tekintem át, hogy milyen tényezők érvényesültek a középiskola és az alapszak, illetve az alapszak és a doktori képzésbe kerülés oktatási átmenetei során. A két átmenethez kapcsolódó motivációk feltárása és összevetése során kísérletet teszünk jellegzetes hallgatói útvonal típusok rekonstruálására is: azaz egy olyan tipológiát szeretnénk alkotni, amelynek segítségével a jellegzetes kisebbségi PhD-hallgatói típusok megragadhatók. A doktori tanulmányok funkciója a tudományos utánpótlásképzés, ami az esetek meghatározó részében teljesül is, ugyanakkor a felsőoktatás tömegesedésével a PhD képzések is tömegesednek, s a hallgatók nem minden esetben kizárólag tudományos készletéből vesznek részt ezekben. Az új típusú, nem szokványos hallgatók a doktori képzésekben is megjelennek. A tömegesedés magával hozza a kísérletezés lehetőségét, az egyéni magánéleti és szakmai utak többféle végiggondolását. Sajátos egyéni továbbtanulási életstratégiák alakulnak ki, amelyeket a családi háttér, az otthoni iskolai szocializáció, az egzisztenciális kényszerek, a kárpátaljai, ukrainai strukturális gazdasági kényszerek, a magyarországi oktatási lehetőségek, illetve az ezeket támogató ösztöndíjrendszer és az egyén szakmai érdeklődése egyaránt meghatároznak.

BEVEZETŐ

Noha a kárpátaljai magyar oktatás elmúlt évtizedekbeli leírására vonatkozóan relatív gazdag szakirodalom jött létre (Orosz 2005, 2012, Papp Z., 2010), a hallgatói motivációkra, illetve a PhD-sek leírására meglehetősen kevés elemzés fókuszált. Két vonatkozó elemzést azonban érdemes megemlítenünk. Cserniczkó István és munkatársai a 2003-ig doktori képzésben résztvevők néhány szocio-demográfiai adatát és jövőtervét igyekeztek megragadni,² míg Erdei Itala a magyarországi képzésben résztvevő, többek között Kárpátaljáról is származó határon túli hallgatói csoportokat igyekezte a szocio-demográfiai jellemzőkön túlmenően is egyfajta tipológiába elhelyezni (Szentannai 2001, Erdei 2005). Ezekon kívül meg kell említenünk, hogy jelen kutatásunkkal részben párhuzamosan zajlott az *Aranymetszés 2013* vizsgálat is, amely már célirányosan a határon túli doktoranduszokat vette górcső alá.

A kifejezetten a kárpátaljai magyar oktatással foglalkozó elemzések nagy része oktatásstatisztikai ihletettséggű, avagy az aktuális ukrainai politikai változások keretében, hangsúlyozottan kisebbségi szempontból tárgyalja a tételezett magyar nyelvű iskolarendszert, azonban e megközelítésekből az egyéni motivációkról keveset tudunk meg. A jelen kutatás keretében használt kvalitatív megközelítésünk a részletek, árnyalatok feltárására és rendszerezésére törekszik.

A felsőoktatás szociológián belül az ún. felsőoktatásba kerülés kutatási hagyomány (*college access research*) a tanulmányok folytatását három szinten szokta elemezni: egyéni, szervezeti és szakterületi szinten (McDonough – Fann 2007). Az egyéni szint az egyes hallgatók

¹ MTA TK Kisebbségkutató Intézet – tud. főmunkatárs; Miskolci Egyetem BTK Szociológiai Intézet – egyetemi docens.

² <http://www.karpatszemle.uz.ua/tudpol/tp051104.htm>

motivációira, az ezt befolyásoló tényezőkre koncentrálni, a szervezeti elemzési szint azokat az intézményesült mechanizmusokat vizsgálja, amelyek elősegítik a felsőfokú továbbtanulást (középszintű gyakorlatok, előkészítők, konzultációk rendszere stb.), a szakterületi elemzés az olyan makrotényezőkre koncentrálni, mint az ösztöndíjazás rendszere, a felvételi eljárásokkal kapcsolatos policy-k stb. A felsőoktatási intézmények választásának kutatását (*college choice research*) ugyanakkor több elméleti paradigmában is lehet vizsgálni: szociálpszichológiai, közgazdasági és szociológiai keretekben. Szociálpszichológiai szinten az iskola, a kortárs-csoport hatását, a tényleges intézményi választás fokozatait, illetve a választott intézménnyel kapcsolatos elvárásokat és elégedettséget érdemes vizsgálni. Közgazdasági logikában az egyetem vagy főiskola választása befektetésként tételeződik, és a megtérülés lehetőségeit és mértékét lehet elemezni, míg a szociológiai megközelítésben a felsőfokú intézmény választása, mint a társadalmi mobilitás eszköze, illetve a társadalmi státuszjelölés folyamatában játszott szerepe domborodhat ki (McDonough 1997).

Mivel kutatásunk során az érintettekkel, azaz a doktorandusz hallgatókkal készítettünk interjúkat, elemzésünk elsősorban az egyéni szintet, az individuális motivációkat érintheti, de ez nem jelenti azt, hogy diszkurzíve ne jelennének meg a másik két elemzési szinttel kapcsolatos – szintén egyéni – vélemények. A felsőoktatásba kerülés kutatási hagyományának egyéni szintjein a következő elemeket szokták kiemelni: a (majdani) hallgatók szocio-ökonómiai státusa, az etnikai hovatartozás, a „továbbtanulás kultúrája”, család szerepe, a hallgató státusza (hagyományos vagy nem hagyományos hallgatói formában vesz részt), a kortárs-csoport-hatása valamint a származás vagy kibocsátó közeg városi vagy falusi jellege. Egyik első kutatási kérdésünk tehát az lehet, a jelzett szakirodalomból ismert tényezők megjelennek-e a mi terepünkön, illetve ha igen, milyen sajátos kisebbségi alakzatokban érvényesülnek? Hipotézisszerűen azt is megfogalmazhatjuk, hogy tekintve a kárpátaljai magyarok településszerkezetét, vélhetően a származási közeg rurális-urbánus jellege nem fog jelentős szerepet betölteni. Másik hipotézisünk viszont az lehet, hogy mivel eleve kisebbségi fiatalokkal folytattunk interjúkat, az etnikai, kulturális sajátosságok az elmésélések szintjén nagy szerepet kapnak. Ennek folyományaként valószínű kibontható a kárpátaljai fiatalok továbbtanulást ösztönző kultúrájának néhány eleme is.

A kutatás és az elemzés módszerei

A kutatás keretében 49 interjút dolgoztunk fel. A félig strukturált interjúkat rögzítettük, majd Atlas.Ti programban kódoltuk. Mivel alanyainknak anonimitást ígértünk, az idézeteket ennek biztosítása érdekében helyenként szűkítettük. A felhasznált idézetek ugyan a beszélt nyelv sajátosságait tükrözik, az érthetőség kedvéért azonban helyenként kiegészítettük szögletes zárójelbe tett részletekkel. A zárójelbe tett három pont hiányzó szövegrészletekre utal. Az idézetek utáni számok az alanyok módszertani azonosítását szolgálják, nem fejeznek ki semmilyen növekvő vagy csökkenő sorrendet. Az elemzés során az elhangzott beszélgetésekből kívántuk rekonstruálni azt a társadalmi miliőt, amelyben a doktoranduszok élnek, mindennapi sikereiket és küzdelmeiket megélik. Az interjúk ugyan félig strukturáltak voltak, ezért bizonyos témákat minden interjúhelyzetben érintettek a kérdezők, ám ugyanakkor a 49 iskolai-, családi-, avagy a jövőtervek által keretbe helyezett élettörténet szekvenciáinak együttes kezelése lehetőséget ad a vélemények, finomabb, néha rejtettebb vonatkozásainak a feltárására is. Az így feltáruló kép természetesen nem lesz, nem is lehet teljes, ám a mozaikszerű képekből mégiscsak kibontakoznak azok a beállítódások, egyéni stratégiák, amelyek a kárpátaljai magyar fiatalok tudományos próbálkozásainak megértéséhez vezethetnek.

CSALÁDI HATÁSOK A FELSŐFOKÚ TOVÁBBTANULÁSBAN

Az oktatásszociológia egyik alapállítása, hogy a különféle iskolai végzettség megszerzésében meghatározó szerepe van a családi háttérnek, a család iskolával kapcsolatos elvárásainak és stratégiáinak. Vitatott ugyanakkor, hogy a családi háttér és az iskolai teljesítmény a szülők kulturális tőkéjétől függetlenül, avagy éppen a kulturális tőkén keresztül hat: az előbbi a kulturális mobilitás, utóbbi pedig kulturális reprodukció tézisét erősítené. A kulturális mobilitás logikában az alsóbb osztályokból érkezők profitálnak többe, a kulturális reprodukcióban pedig a magas státusú családból érkezők járnak jól.

Statisztikailag ugyan nem tudjuk itt tesztelni, hogy a kisebbségi kárpátaljai magyarok körében mely hipotézis állja meg a helyét, de megkockáztathatjuk, hogy a kulturális mobilitás nagyobb mértékű lehet, hiszen egy hagyományos, az iskolázottsági mutatók tekintetében regionális alulreprezentáltsággal jellemezhető világra gyakorlatilag ráépül az eltömegesedett, modern felsőoktatás jegyeit hordozó rendszer, amely minden bizonnyal sok fiatalnak családi háttértől függetlenül formális státusnövekedést eredményez. Ez viszont nem jelenti azt, hogy az egyes alanyok esetében a családi háttér valamilyen módon ne hatna ki az iskolai életutak sajátosságaira. A család társadalmi-gazdasági státusa ugyanis az egyik legfontosabb magyarázó tényező a továbbtanulás tekintetében, ám a család hatása sokféleképpen érvényesülhet az egyes konkrét esetekben. Hossler, Schmit és Vesper³ például különbséget tesz a szülői biztatás (*parental encouragement*) és a szülői támogatás (*parental support*) között. Míg előbbi a szülők gyerekükkel történő, a továbbtanulás és a majdani munkaerő-piaci esélyeket latolgató folyamatos kommunikációját jelenti, addig a szülői támogatás elsősorban a pénzügyi fedezet előteremtését jelenti.

Ugyanakkor fontos azt is rögzíteni, hogy iskolai végzettségtől és anyagi lehetőségektől függetlenül a szülők a maguk módján támogatják az iskolai előmenetelt és a továbbtanulást. Csakhogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők tudatosabban törekszenek a gyerekek iskoláztatására, nem utolsó sorban azért is, mert nekik már megvannak a továbbtanulással kapcsolatos tapasztalataik, meghitt ismeretekkel rendelkeznek a ritka (magas presztízsű) pozíciókról, és társadalmi tőkéjük reprodukálása céljából ezt könnyen tudják alkalmazni utódaik iskoláztatási stratégiájuk során. Freeman (2005) szintén kvalitatív, fókuszcsoporthoz vizsgálatokkal kimutatta, hogy a családi hatás kisebbségi afro-amerikai diákoknál három tényezőt keresztül érvényesül: 1. a továbbtanulás családon belüli automatizmusa (főleg azon családokban, ahol már a szülők is rendelkeznek felsőfokú végzettséggel kapcsolatos tapasztalatokkal), 2. a családtagok biztatása arra, hogy a gyerekek hozzájuk képest magasabb iskolai végzettsége legyen, 3. önreferenciális tényezők (*self-motivation*), illetve a családon belüli negatív példák elkerülése. Megjegyzendő, az önreferencialitás a legkevésbé kutatott, hiszen a vonatkozó vizsgálatok éppen a családi hatásra koncentráltak, és kevésbé arra, miként alakul ki egy diákban a közvetlen környezete által meg nem magyarázható továbbtanulási motiváció. E témakör részben összefügg a későbbiekben tárgyalandó reziliencia jelenségével is.

Kutatásunk keretében Kárpátalján a családi hatásokat, az alapképzésbe kerülés szintjén, illetve a PhD megszerzése során is megpróbáltuk azonosítani. A zömében rurális közegben élő, a regionális átlaghoz képest alacsonyabb iskolázottsági mutatókkal rendelkező világban feltételezhető, hogy különbségek vannak az első és másodgenerációsok pályája

³ Hossler, D. – Schmit, J – Vesper, N 1998: *Going to College: How Social, Economic, and Educational Factors Influence the Decisions Students Make*. Baltimore,, John Hopkins University Press.

között. A felsőoktatás expanziója által a szülők konkrét „intelmekkel” valószínűleg már az egyetemi/főiskolai továbbtanulás során is nehezen tudnak szolgálni, a gyerek „péhádézása” pedig feltételezhetően még távolabbi cél lehetett a szülők számára. Ráadásul a PhD tanulmányok helyszíne nagy valószínűséggel Magyarország, ami még inkább jelzi a szovjet és ukrán érákban szocializálódott és mindennapjaikat megélő szülőktől való fizikai és mentális eltávolodást is.

Ha e premisszákból indulunk ki, azt feltételezhetjük, hogy a doktori képzésbe részvevő fiatalok szüleinek iskolai végzettsége viszonylag magas, és egyre homogénebb is. Az *Aranymetszés 2013* kárpátaljai adataiból (Papp-Csata)⁴ az derül ki, hogy a kárpátaljai doktoranduszok közel egyharmadának szülei felsőfokú végzettséggel rendelkeznek. Ez az arány magas a legutolsó elérhető hivatalos adatokhoz képest (Papp-Setényi).⁵ Mindez a kulturális reprodukció működését támasztja alá. Ugyanakkor azt is kell látnunk, hogy a doktoranduszok meghatározó többsége annak ellenére döntött úgy - formálisan legalábbis – hogy, kutatói pályát választ, hogy szüleinek nincs felsőfokú végzettsége.

A szakirodalomban atipikus hallgatói csoportnak nevezik azokat, akik az alacsonyabb társadalmi státuszból származva magasabb iskolai végzettséget érnek el, avagy fordítva, akik kedvező családi háttér mellett nem érnek el a közvetlen felmenőikkel hasonló iskolai szinteket. Az előbbi, felfelé mobilis réteget rezilienseknek, vagy rugalmas alkalmazkodó, sebezhetetlen, az utóbbiakat pedig sebezhető vagy védtelen csoportnak is hívják (Ceglédi 2012) Mindkét csoport vizsgálata során kérdés, milyen külső és belső rizikó-, illetve kompenzáló tényezők hatnak.

A felsőfokú végzettséggel nem rendelkező szülők doktorandusz gyerekeit méltán tarthatjuk reziliens iskolai populációnak, hiszen e csoport annak ellenére ért el iskolai sikereket, hogy családi háttere nem „predesztinálta” erre. Ha ily módon megkülönböztethetjük a reziliens és a nem reziliens doktorandusz rétegeket, akkor jogosan merülhet fel az a kérdés is, hogy van-e valamilyen tetten érhető sajátossága a két csoportnak. Az interjú vizsgálat alkalmas arra, hogy közelről is megvizsgálhatjuk az ily módon definiált rugalmas alkalmazkodónak nevezett csoportot és a feltételezhetően számbelileg kisebb nem reziliens (másodgenerációs) hallgatók iskolai útját.

Alanyaink egyharmada (16 személy a 49-ből) olyan családból származnak, ahol az apának vagy az anyának, vagy mindkettejüknek felsőfokú végzettsége van. Ha közelebbről megvizsgáljuk a nem első generációs személyek életútját, szembetűnő, hogy szinte mindannyian így vagy úgy az Ungvári Nemzeti Egyetemhez kötődnek, mindössze négyen végeztek a Beregszászi Főiskolán, de ebből az egyik egy évig mesterképzésben vett részt az Ungvári Nemzeti Egyetemen, egy másik pedig a lemergi egyetemen doktori képzésbe járt. Ennek a nem reziliens társaságnak a tagjai szülői háttérüknek és az iskolai életútjuknak köszönhetően – saját bevallásuk szerint legalábbis – jól beszélnek ukránul, illetve más idegen nyelveken is. Szembetűnő továbbá, hogy szakterületük is nagy szórást mutat: találunk ugyan egy-két bölcsész hallgatót, de jóval kisebb arányban, mint azok között, akik a Főiskolát végezték el. E csoport tagjai zömét etológus, molekuláris biológus, orvos, geográfus, illetve politológiát, jogot, fizikát, kémiát tanuló PhD hallgatók teszik ki.

⁴ L. még: Papp Z. Attila – Csata Zsombor

⁵ 2001-ben 5,2 százalék volt a felsőfokú végzettségűek aránya az ukrainai magyar lakosság körében (Ld. Csete – Papp – Setényi XXX 129.)

A reziliens, azaz felsőfokú végzettséggel nem rendelkező szülőktől származó doktoranduszok zöme a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Magyar Főiskola⁶ végzőse. A Főiskola választásában az intézmény szakkínálata és tannyelve mellett közelsége volt meghatározó, ami természetesen a szülők társadalmi-gazdasági lehetőségeiről és hatásáról is árulkodik. A felsőoktatás expanziója következtében kétkezi munkások, szakmunkások gyerekei mindkét intézményben végeztek, és egy részük szintén a tömegesedéssel összhangban posztgraduális képzésbe is bekerül. Ezek a hallgatók egyénileg mobilisak, rugalmasak, egy részük Magyarországon tanul tovább, ám az elbeszélésekből az is kiderül, hogy sokan nem mennek vissza szülőföldjükre. Aki a PhD megszerzése után végleges szándékkal visszamegy, gyakran vagy a piac telítettségével szembesül, vagy azzal, hogy a helyi világban és intézményrendszerben, illetve a munkahelyen, valamint annak keresése során nem értékelik kellőképpen a tudományos fokozat birtoklását. Így fennáll a veszély, hogy a "közösség" két szinten is veszít: egyrészt a doktori képzésben való részvételt támogató „helyi kultúra” által megnövekszik a kivándorlás lehetősége, másrészt pedig a közösség éppen legmagasabban képzett értelmiségeit veszíti el az elvándorlás vagy a helyi intézményrendszer felszívóképességének korlátozottsága miatt. Sarkítva, annak ellenére, hogy egyéni szinten a reziliencia jótékony hatást fejt ki, fennáll annak is a veszélye, hogy az egyéni pályák összességéből eredeztethető intellektuális potenciál nem a közösség felé konvertálódik.

A reziliensek (első generációsok) esetében az iskolai életút a szó szoros és átvitt értelmében is elválik a szülőktől, hiszen nemcsak az iskolai pálya tér el tőlük, hanem gyakran ez fizikai elköltözést, költözést is jelent. Igaz, nem ritka az sem, hogy a fiatalok kénytelenek az idősebbekkel együtt élni, amelynek nyilván egzisztenciális okai is vannak. A doktoranduszok egy része a munkaerőpiacon még csak félig-meddig van jelen, ezért tanulmányait otthonról folytatja, ami folyamatos ingázást, utazást jelent.

A szülői kontrol az első generációsok körében értelemszerűen megszűnik, a doktorandusznak mintegy magára utalva kell bizonyos lehetőségeket felfedeznie és kiaknáznia. E szemszögből valóban rugalmasan alkalmazkodik, hiszen a továbbtanulási lehetőségeket a felsőfokú intézményének adottságai (volt tanárok, kortársak, szakmai érdeklődés kialakulása stb.) határozzák meg, neki meg élnie kell ezekkel. E reziliensek első generációsok, és ezek habituális jegyeit is hordozzák, folyamatos készletét érezhetnek hozott hátrányaik kompenzálására. Az egyik ilyen legtöbbször hangoztatott hátrány, az ukrán nyelv ismeretének hiánya. Alanyaink gyakran beszámoltak az ezzel kapcsolatos félelmekről és küzdelmekről.

Néhány élettörténet alapján nem lehet fenntartások nélkül általánosítani, azonban mivel eleve egy kis létszámú célcsoportot vizsgálunk, talán mégis kijelenthető, hogy az UNE jobbára a másodgenerációs doktoranduszoknak kedvezett, a beregszászi Főiskola pedig inkább az első generációsoknak. Kárpátaljai magyar mikro szinten tehát azt láthatjuk, az elit reprodukciós stratégiájában Ungvár, illetve az ukrán nyelv megtanulása kiemelt szerepet játszik. Az élettörténetekből ugyanakkor az körvonalazódik, hogy a Beregszászi Főiskola a felsőoktatás expanziójának kontextusában tölt be nagyon fontos szerepet, hiszen pusztán léte gyakorlatilag közel hozta a felsőoktatás világát a kisebbségi társadalom összes rétegéhez. Ezzel magyarázható, hogy az első generációs doktoranduszok zöme innen került PhD képzésbe.

⁶ Az egyszerűség kedvéért a későbbiekben Főiskolaként használjuk.

A felsőoktatásba való kerülés útjait megragadhatjuk szubjektív és objektív szinten is. Objektív szinten természetesen a családi háttér, illetve a létező intézményhálózat vágyakra való kihatását vizsgálhatjuk. A PhD-hez vezető utat egyrészt megvizsgáljuk az érettségi utáni továbbtanuláshoz vezető motivációkon keresztül, majd pedig azt vizsgáljuk az egyetem/főiskola elvégzése közben és vagy utána hogyan jelentkezett a doktori képzésben való részvétel igénye (Veroszta 2011). A későbbiekben pedig az lesz a kérdés, a kétféle motiváció-együttes hogyan hat egymásra, hogyan egészítik ki egymást.

Felsőoktatásba való kerülés motivációi

A felsőoktatásba lépés kutatása kapcsán három szakaszt szoktak megkülönböztetni: 1. a predispozíció, 2. a keresés, és 3. a tényleges választás szakasza. Az első szakaszban dől el, hogy egyáltalán akar-e felsőoktatásba menni a középiskolás avagy nem, a második szakaszban a diák és szülei keresgélnek az intézmények között, a harmadik szakaszban a választás beszűkül, és csak egy-két intézmény közül hozzák meg a végső döntést (Hossler – Galagher, 1987, Kassie 2005, Hossler et al.).

Mivel kutatásunk során csak a hallgatókkal készítettünk interjúkat, elsősorban erre a „predispozíciós” szakaszra tudunk koncentrálni. E szakasz vonatkozásában a továbbtanulási hajlandóság kialakulásának szakaszában az egyéni, iskolai tényezőkön kívül jelentős szerepe van a diák környezetében tevékenykedő, létező „szignifikáns másiknak”, azaz valamilyen példaképnek, viszonyítási pontnak (Freeman 2005). Kutatásunk keretében a felsőoktatásba való jelentkezést firtató kérdéseinkre adott válaszokat négy elkülönülő szinten besorolható markánsabb tényezőkként azonosítottuk az interjúk elemzése során: 1. Közösségi szinten találjuk a magyar és ukrán nyelv fontosságát, illetve az ezekkel összefüggő államnyelv ismeretének hiányát; 2. intézményi szinten a felsőfokú intézmények kínálatát, illetve az egyes intézményekhez társított presztízst; 3. családi szinten a szülői háttér közvetlen és közvetett formáit (pénz, ösztöndíj, lakóhely intézményektől való távolsága); 4. egyéni szinten a szakmai vagy más típusú érdeklődéseket, a jövőkép jelenre való visszahatását, illetve a pedagógust, valamely családtagot, vagy a kortárs-csoporttagokat mint *szignifikáns másikat* azonosíthatjuk be. Az egyes szinteket analitikus szempontból különítettük el, hiszen a továbbtanulás döntéseiben egyszerre több tényező is közrejátszik.

Egy frissen érettségiző kárpátaljai magyar fiatalnak gyakorlatilag három nagyobb továbbtanulási útvonal kínálkozik: a szülőföldjén magyar tannyelvű felsőoktatási intézményben vagy államnyelven oktató intézményben tanul vagy valamelyik magyarországi felsőoktatási intézményben kezdi el felsőfokú tanulmányait. Míg a második tanulmányi útvonal vagy ukrán nyelvű képzésbe vagy legalábbis ukrán nyelvű környezetbe való kerülést jelent, addig a másik kettő magyar nyelvű világba való intézményesülést hordoz. Így a továbbtanulás intézménye melletti döntés óhatatlanul is nyelvi, nyelvtanulási stratégiákkal kapcsolatos döntéseket is jelent. A nyelvhez való viszony jelentheti az anyanyelv melletti elköteleződést, de jelentheti éppen azt is, hogy az államnyelv nem ismeretét felvállalva a fiatal éppen azért választ ukrán nyelvű képzést, mert így nagyobb eséllyel megtanulhatja azt.

Ha a reziliencia alapértelmét (rugalmasság) vesszük alapul (Reid, Richard – Botterill 2013), az interjúelemzésünk során közös elemnek találtuk a flexibilitást, amellyel rendelkeznie kell egy kisebbségi fiatalnak. A kárpátaljai mikrokozmoszban az interjúkban említett, a felsőfokú tanulmányok helyszínéül szolgáló települések közötti választást (Ungvár vs. Beregszász) meghatározó családi háttéren kívül mindenképpen meg kell említeni ezt a predispozíciót is. Az ukrán nyelv nem ismerete érdekes módon nem a magyar tannyelvű

képzés felé orientálja, hanem ellenkezőleg, éppen arra sarkalja, hogy olyan továbbtanulási módot válasszon, amely potenciálisan lehetővé teszi ilyen értelemben vett hátrányainak leküzdését. Ehhez valóban egyéni rugalmasság szükségeltetik, a fennálló kisebbségi, anyanyelvű képzés fontosságát hirdető diskurzusok meghaladását (Ferenc 2013).

A felsőfokú intézmény közelsége viszont nem önmagában fontos, hanem pénzügyi racionalitás következménye. Ezt ugyanakkor tovább erősítheti az is, ha a kiválasztott intézmény nem alkalmaz tandíjat. Ez meglehetősen fontos motiváló tényező lehet, hiszen más konkurens intézményben nemcsak tandíj fizetés esete áll fenn, hanem gyakran a bekerülés, sőt az intézményben való maradás is anyagi szolgáltatások fejében lehetséges.

A szülőföldjükön továbbtanulók a magyar nyelvű lehetőség mellett, az intézmény presztízsével is kalkulálnak, és az egyetem és főiskola titulusokból levezethető presztízsek közötti distinkciót is mérlegre teszik. Más esetekben éppen az előbbi distinkcióra épülő presztízsbeli különbség felülírhatja az anyanyelvi oktatás lehetőségét. A magyar nyelvű továbbtanulás tehát csak egy tényező, amelynek gyakran meg kell küzdenie más kisebbségi szempontból neutrálisnak számító tényezőkkel, mint az intézmény közelsége, a pénzügyi lehetőségek, az intézmény presztízse stb. A Magyarországra jelentkezők – megszabadulva a kisebbségi helyzetből fakadó nyelv és intézményválasztás viszonylataitól - sok szempontból már teljesen úgy viselkednek, mint egy átlagos magyarországi fiatal: több intézményt megjelölnek, és lehetőleg igyekeznek magas presztízű intézménybe kerülni. Ők még ha bírják is az ukrán nyelvet, jóval könnyebben kísérletezhetnek életlehetőségeikkel, mint azok, akik csak egy nyelven merik megkockáztatni a továbbtanulást. Magyarország közelsége valójában kinyitja a továbbtanulási lehetőségeket, de az ottani sikertelenség ugyanakkor megnöveli a hazai siker lehetőségét.

A doktori képzés elkezdésének motivációi

A doktori képzésben való részvételnek ideális esetben kutatási kérdések megválaszolásával kellene kezdődnie. Kevés mélyebb elemzést olvashatunk a doktoranduszok motivációiról, a doktori képzésbe kerülés mintázatairól. A tudomány művelése iránti elköteleződés valamilyen mértékben természetesen jelen van a doktoranduszok motivációinak szintjén, de szociológiai értelemben szűkítés lenne, ha e képzési típusban való részvételt kizárólag csak erre vezetnénk vissza. Mindenképpen fel kell tennünk azt a kérdést, hogy milyen más tényezők játszottak közre a doktori képzésbe való kerülés időszakában?

Interjúk tapasztalataink alapján a doktori képzésbe való részvételre vonatkozó motivációk között meg kell különböztetnünk a tudományos fokozat megszerzésére, egyszersmind a képzés elkezdésére irányuló szándékot a konkrét intézmény választásának szempontjaitól. Mindkét esetben a szubjektív és objektív tényezők keveredésével találkozhatunk, de a konkrét intézmény választásának sok esetben objektív intézményi és családi háttérrel kapcsolatos okai vannak. Kissé más dimenzióban, de itt is közrejátszik a képzési kínálat rendszere, illetve az intézmények közelsége, amely értelemszerűen összefüggésbe hozható a családi vagy ösztöndíjszerű támogatások létével. Az alapképzésbe kerülés elemzésekor használt sémát használva a motivációkat szintén négy szintre sorolhatjuk be, de ugyanakkor azt is észre kell vennünk, hogy az egyes szinteken vagy másképpen jelennek meg az előbbi tényezők, vagy új elemekkel is kiegészülnek a motivációs szintek.

Közösségi szinten az anyanyelv melletti elköteleződés explicite nem jelenik meg, hiszen a fokozatszerzés mintegy az alapképzés meghosszabbítása, és a „nyelvi harcok” már lezajlottak e korai szinten. A kárpátaljai magyar doktoranduszok nagy többsége magyarul tanul, és ritkaságnak számít az, ha valaki magyar nyelvű képzés után ukrán nyelven folytatja doktoriját. A közösségi motiváció tehát nem nyelvi dimenzióban érhető tetten, hiszen a magyar nyelv használata a doktori képzésben magától értetődő, hanem inkább a témaválasztás általi otthoni kötődések hangsúlyozásában. Mivel a doktoranduszok jelentős része humán tudományterületen tanul, a témaválasztás gyakran elválaszthatatlan valamiféle kisebbségi ideológiától. A szakmai érdeklődés ezekben az esetekben a kisebbségi közösséghez való kötődést erősítheti, a kárpátaljaiság folyamatos tudományos intézményesüléséhez vezet. Míg az alapképzés motivációjánál az anyanyelvi tanulás játszik szerepet, ennek mintegy meghosszabbításaként a szülőföldre való ragaszkodás tudományos megalapozását, vagy annak kísérletét is tetten érhetjük a PhD-sek egy részénél. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a kibocsátó közeg (itt elsősorban a Főiskolára kell gondolni) továbbtanulást támogató intézményi kultúrája, illetve a magyarság ápolását célzó „rejtett tanterve” (kérdés, ez mennyire rejtett, hiszen elég nyilvánvaló) a szülőföldre való ragaszkodás „tudományos” alapjait teszi le, és ennek következtében a kárpátaljaiság *kategorikus imperatívusként* tételeződik. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy a szülőföld és szakmai érdeklődés összekapcsolása a természettudományok reáltudományok területén doktorálók esetében is fennállhat.

A Magyarországon tanulók esetében a szülőföldre való ragaszkodást végigkíséri a hazatérés gondolata, azonban mivel a kutatás pillanatában azt nem tudhatjuk, hogy az érintett alanyaink valóban visszatérnek-e, ezért a közösségi motiváció inkább csak a diszkurzív hazatérés formájában érhető tetten. Az egyértelmű hazatérés ellen szólnak ugyanis azok az érvek, amelyek azt hangsúlyozzák, hogy a PhD-t kárpátaljai viszonylatban nem értékelik eléggé, sőt bizonyos munkahelyek megszerzésekor akár hátrány is lehet. Azok számára pedig, akik kárpátaljai oktatói vagy kutatói munkahellyel rendelkeznek, a doktori cím ukrainai honosítása okoz gyakran problémát: egyrészt azért, mert gyakorlatilag újra kell védeni a dolgozatot az ukrán, gyakran korruptnak és kuszának nevezett felsőoktatási világban, másrészt pedig azért, mert mindezt már ukránul kell megtenni.

Ezáltal többen egy csapdahelyzetbe kerülnek, ugyanis valamikor azért választották a magyar nyelvű képzést, mert a többségi nyelvi kompetenciáik hiányosak voltak, így bekerülve az anyanyelvű képzésbe ez hozzájárult a kisebbségi közösségbe vetett hitük megerősítéséhez, amelynek következtében viszont gyakran a tudományos érdeklődés is e perspektívából fogalmazódott meg. A magyar nyelvű tudományosság felvállalása doktori szinten ugyanakkor gyakran Magyarországon történik, és az esetleges végzés után a friss doktor pedig azzal szembesülhet, hogy egész eddigi munkásságát az általa kevésbé birtokolt ukrán nyelven is meg kellene ismételni. Az ukrán nyelvű honosítás rémétől való „diszkurzív szabadulás” nagy valószínűséggel hozzájárulhat a tényleges kivándorláshoz. Ez nem azt jelenti, hogy a honosítástól való félelem miatt vándorolnak ki fiatalok, hiszen könnyen belátható, hogy a tényleges kivándorlást sokkal nagyobb mértékben befolyásolhatják a kortárscsoporthal, családi állapottal, munkahellyel kapcsolatos más tényezők és elvárások.

Mindazonáltal azt is rögzítenünk kell, hogy a doktori képzésbe való bekerüléssel kapcsolatos motivációk között nagyobb eséllyel bukkan fel a közösségi értékek nyílt vagy látens elutasításának, megkérdőjelezésének mozzanata. A főleg Magyarországon hosszabb időt eltöltő, vagy egyáltalán anyaországi kutatási tapasztalattal rendelkező doktoranduszok

között tapasztalni önreflexív, távolságtartó megjegyzéseket a szülőföldről, illetve az ott működő tudományos-szakmai életről és elitről.

A doktori képzésbe való bekerülés motivációját a kibocsátó közeg intézményi kultúrája is meghatározza. Akik az alapképzést már Magyarországon végezték, gyakran „házon belül”, azaz ugyanabban az intézményben folytatják tanulmányaikat: ugyan ez sem minden esetben problémamentes, de talán mégsem olyan kihívásokkal teli, mint amikor a továbbtanulás intézmény- és ország-váltást, vagy legalább a két világ közötti folyamatos ingázást is jelent. A kibocsátó közeg esetünkben vagy a beregszászi Főiskola vagy az Ungvári Egyetem. A maga módján mindkét intézmény támogatja a továbbtanulást, ám az elmesélésekből az bontakozik ki, hogy a Főiskola ezt mintha tudatosabban tenné, nem utolsó sorban azért, mert oktatóitól – nyilván akkreditációs nyomásra – elvárja a fokozat megszerzését. Az Ungvári Egyetemen pedig kimondva-kimondatlanul mintha etnikai kvóta létezne a magyar hallgatók rovására. Diszkurzív szinten ez egyfajta kényszer oktatási migrációt eredményez, hiszen a külföldi (magyarországi) továbbtanulást az otthoni, interetnikus okokra visszavezethető sikertelenséggel magyarázza alanyunk.

Az adminisztratív elvárásokon túl a maga módján a Főiskola intézményi klímája is támogatja a PhD megszerzését: a doktoranduszoknak kapcsolatokat, konferencia és publikációs lehetőségeket is biztosít. De ami a legfontosabb, és ez mindkét kárpátaljai kibocsátó intézményre, illetve a befogadó intézményekre is érvényes, hogy a majdani doktorandusz kerüljön olyan szakmai kapcsolatba valamelyik oktatóval, aki erre építve támogatja továbbtanulását. A befogadó intézmények „feltérképezésére” az egyik bevált intézményesített módszer a részképzések rendszere. Ennek keretében a kárpátaljai magyar hallgatók néhány hetet vagy hónapot valamelyik magyarországi intézményben tölthetnek, és néhány elmésélésben ez az időszak meghatározó volt a doktori képzés és/vagy helyszíne melletti döntés végső meghozásában. A Magyarországon doktorálók közül több alanyunk is külön kiemelte az első év szerepét: ez egyfajta szocializációs, átmeneti évnek tekinthető, a friss doktoranduszok ekkor szembesülnek leginkább egy másfajta intézményi (gyakran bürokratikusnak tekintett) kultúrával, illetve más jellegű tudományos koncepciókkal és mintákkal. A doktori képzésben való részvétel során a családi háttér szintén meghatározó, amit itt is tetten érhetünk az intézmény választásának közelsége által is. A kárpátaljai fiatalok számára Debrecen regionális központként tételeződik, de nem csak szakkinálata által, hanem közelsége, költséghatékony jellege miatt is. Mivel Debrecen közel van, gyakorlatilag egy nap alatt oda-vissza megtehető az út, a doktorandusz pedig akár otthoni munkavégzési kötelezettségeinek is eleget tud tenni. A doktorandusz lét sok esetben ingázó életmód felvállalását is jelenti, a fiatalok éveken keresztül nem csak szakmai, hanem fizikai értelemben is állandóan úton vannak. Ezen életforma vállalásához a szerencsésebbek ösztöndíjat is kapnak, ami az elmesélések szintjén igazi motivációs tényezőt is jelentett. Kutatásunk idején a havi ösztöndíj összege kb. 90.000 forint volt, ami egy kárpátaljai fiatalnak, főleg, ha az ingázás által ideje nagyobb részét mégis csak otthon tölti, nagy segítséget, sok esetben egzisztenciális biztonságot is nyújt.⁷

A tudományos pályára lépés egyéni szintű motivációinál a szignifikáns másik (oktató vagy csoporttárs, barát) és az igazi tudományos érdeklődés meglétét emelhetjük ki. Az oktató szerepéről az intézményi tényezők szintjén az előbbieken már szót ejtettünk, modellünkben azért soroltuk az egyéni szinthez is, mert kulcskérdésnek tartjuk a majdani

⁷ Az ösztöndíj szerepéről, az ingázásról és a családalapítás kihívásairól részletesebben lásd Híres Kornélia írását a kötetben.

doktorandusz és az egyetemi/főiskolai oktató intézményi kereteken túlmutató, a mindennapokba beépülő horizontális szakmai kommunikációját is. A referencia személyek jelenléte ugyan már az alapképzésbe kerülés keretében is felbukkant, interjúink alapján azonban kiemelhető, hogy a doktori képzés melletti döntésben rendkívüli jelentőségűnek mutatkoznak a csoporttársaktól, barátoktól kapott információk, az egymás közötti minta átadás. Ennek okát elsősorban az intézmények méretében kereshetjük, a Magyarországon tanulók körében pedig a migránsokra jellemző, kárpátaljai kisebbségi szolidaritás és hálózat fenntartásában és továbbélésében.⁸

Az egyetemi, főiskolai években létrejött baráti, informális kapcsolatok és hálózatok szintén hozzájárulnak a továbbtanulás helyi kultúrájának termeléséhez. Az intézmény mérete és az intézményi kötődések, lojalitások között összefüggés mutatható ki: Peter M. Blau klasszikus munkája alapján például ismert, hogy az intézmény mérete meghatározza – sok más tényező mellett - a hallgatók közötti interakciók természetét is.⁹ Más kutatásokból pedig az derül ki, hogy a nagy intézményekben felértékelődnek a hallgatói szervezetek, kis intézményekben pedig a hallgatók pozitív önképe erősebb.¹⁰ Logikusnak tűnik az is, hogy kis intézményekben szorosabb baráti kapcsolatok alakulhatnak ki, a hallgatói szubkultúra ilyen szempontból sűrű kapcsolatokra épülhet. A felsőfokú intézményekről alkotott képek, legendák fenntartásában, átadásában és termelésében a hallgatói szubkultúra az egyik alaptényezőnek tekinthető (a tényleges tevékenységek és az alumni szervezetek szerepe mellett).¹¹

Tekintve, hogy a kutatásunk során kibocsátó közegnek minősülő két intézmény (UNE és a beregszászi Főiskola) inkább kisebbnek tekinthető, érthető a baráti kapcsolatok felértékelődése. Igaz, a két intézmény között lényeges különbség van, hiszen az egyik teljesen magyar nyelvű képzést folytat, a másik pedig elsősorban ukránul, és ezen belül működnek magyar nyelvű csoportok és képzések. A részképzéssel, továbbtanulással, pályázatokkal kapcsolatos információk, a megcélzott intézmény belső életéről, az oktatókról alkotott vélemények a kis méretnek, illetve a belterjes kisebbségi klasszikus és internet-alapú hálózatoknak köszönhetően hatékonyan terjednek.

Az eddig említett szociológiai tényezők mellett, természetesen megtaláljuk –kis mértékben ugyan– az explicit tudományos érdeklődést is, mint motivációt. Ugyan túlzás lenne azt állítani, hogy minden doktoranduszt ez a késztetés mozgatott kizárólag, de az is nyilvánvaló, valamilyen mértékben mindenki számára – legalábbis a PhD képzésbe való jelentkezők esetében – fontos volt választott szakterülete vagy témája. Az más kérdés (ezt a doktorandusz-tipológiákról szóló részben tárgyaljuk), hogy az idő teltével ez az érdeklődés milyen mértékben maradt meg.

Az egyéni szinthez kapcsolódó motiváció-együttesnél még két tényezőt mindenképpen meg kell említenünk. Egyik alanyunk az összes eddigi tényezőtől eltérően egyszerűen vallási okokra hivatkozva választotta a doktori képzést. Az egyéni életútban vélhetően sok tényező is közrejátszott abban, hogy végül „igei vezetésre” döntött a képzés folytatása mellett. Egy másik motivációs tényező egyéni szinten a felsőoktatás expanziójának és a munkaerő-piaci esélyek csökkenésének érzékelésére épül, ezért a doktori képzésbe való

⁸ A migránsok hálózatainak szociológiai leírását ld. Sík Endre (szerk.): *A migráció szociológiája*.

⁹ Blau, Peter M.: *The Organization of Academic Work*, Transaction, Rutgers, New Brunswick, 1994.

¹⁰ Hurtado, Sylvia: *The Study of College Impact*. In: Gumpert (ed.) i.m. 102-103.

¹¹ Clark, Burton R.: *Belief and Loyalty in College Organization*. *The Journal of Higher Education* 1971. Vol. 42. No. 6. 449-525.

jelentkezés vagy a „papír” megszerzésére irányul, vagy csak egyszerűen az ifjúsági életszakasz meghosszabbításáról, a munkaerő-piaci belépés késleltetéséről szól, amihez az ösztöndíjasok esetében részben egyfajta anyaországi állami gondoskodás is hozzájárul.

A kárpátaljai fiatalok doktori programban való részvételét részben a megkésett vagy részben a kimaradó ifjúsági korszak visszaszerzésének időszakaként is értelmezhetjük.¹² Míg a felsőoktatásba való bekerüléskor a kisebbségi helyzettel valamint a családi és más külső szerkezetekkel kapcsolatos kényszerek markánsabban érvényesültek, addig a doktori képzés időszakában a kifejezett kisebbségi helyzettel kapcsolatos motivációk bizonyos értelemben háttérbe szorúlnak. A magyar nyelven való továbbtanulás e szinten ugyanis már nem motiváció, hanem adottság: tannyelv váltás kisebbségi-többségi irányban gyakorlatilag nem is létezik, hiszen aki az alapképzést magyarul kezdte el, minden bizonnyal magasabb szinten is ezen a nyelven tanul.

Az ifjúsági korszak, mint az Én kíséreltetésének, az individualizálódás kibontakozásának a terepe a felsőoktatás eltömegesedésének természetes velejárója. Interjúinkból az bontakozik ki, hogy a felsőoktatásban folytatott tanulmányok során az egyéni érdeklődések, az individualizáció tényleges kibontakozása azért marad el, mert a fiatalok eleve (a számbeli kisebbség, a rurális világból való származás stb. miatt) nagyfokú társadalmi kontroll alatt tradicionális világban élnek. A doktori képzésbe való bekerülés elméletileg lehetővé teszi a társadalmi kontroll visszaszorulását, de helyébe markánsabban belép az egzisztenciális kötöttségekkel kapcsolatos, és ezért újólag is társadalmi kényszerként lecsapódó motiváció-együttes. A doktoranduszok egy része már házas és gyereke van, ugyanakkor vannak, akik munkahelyük mellett, avagy éppen annak megtartása érdekében kell kutatást végezniük. Ezek mind-mind olyan kényszerek, amelyek ezen a szinten sem teszik lehetővé az individuális szakmai érdeklődések maximális kiélését – legalábbis az alanyok egy jelentős részénél.

DOKTORANDUSZ- TÍPUSOK

A felsőoktatás szociológiában a hallgatói szubkultúrák elemzése során használt klasszikus Clark-Trow tipológia két dimenzió mentén elemzi a hallgatói típusokat.¹³ A szerzők – szintén kvalitatív módszerekkel elemezve – egyrészt a *campus*-szal, azaz az intézményi keretekbe zárt diákélettel való azonosulást, másrészt pedig a hallgatók képességeit, gondolatgazdagságának dimenzióját használják magyarázatként. E két dimenzió alapján akadémiai, nonkonformista, szakmaorientált (*vocational*), valamint a hallgatói létet középpontba helyező, „ifjúsági aranyéletet” folytatók bajtársi szubkultúrájáról (*collegiate*) beszélnek. Az akadémiai és nonkonformista típusok egyaránt szakmailag elkötelezettek, de az különbözteti meg őket, hogy előbbi azonosul az intézményi értékekkel, utóbbi pedig nem. Az ifjúsági aranyéletet képviselő bajtársi típusba azok a rendszerint középosztálybeli hallgatók tartoznak, akik ugyan szakmailag nem mutatnak fel sokat, ám intézményi elköteleződésük, a diákélet központba helyezése jóval átlagon felüli. Clark és Trow

¹² Gábor Kálmán: Bevezetés. A perifériáról a centrumba. Előzetes hipotézisek a határon túli magyar fiatalok helyzetének az értelmezéséhez. In. Gábor Kálmán – Veres Valér (szerk.) *A perifériából a centrumba. Az erdélyi fiatalok helyzetképe az ezredforduló után*. Belvedere, Max Weber Társadalomkutató Alapítvány, Szeged – Budapest, 2005. 9-22.

¹³ Clark, Burton R.: *On Higher Education. Selected Writings, 1956-2006*. Baltimore, The John Hopkins University Press, 2008. 104-117.

szakképzés orientált típusát azok testesítik meg, akik ugyan nem nevezhetők kreatívoknak sem, a diákéletben sem vesznek részt aktívan, ám mégis fontos számukra az intézmény, mint a diploma megszerzésének eszköze. E típusba leginkább az alsóbb osztályokból származók kerülnek, és a szerzőpáros azt állította (már 1966-ban), hogy ez a típus fog a legjellemzőbb lenni. Ennek okát a felsőfokú képzettséget igénylő szakmák iparosítás általi elterjedésében, az oktatás mobilitási eszközként való tételeződésében, az intézmények szolgáltatóvá válásában, valamint az akadémiai szervezetek bürokratizálásában látták.

Clark-Trow tipológiájának az az üzenete, hogy a hallgatói szubkultúrákat kifejezetten a felsőoktatás világának jellemzőiből lehet levezetni, de ugyanakkor jelzi azt is, hogy az egyes típusokba való kerülés sajátos beállítódásokat, bourdieui kifejezéssel élve, habitusokat feltételez, amelyeket azonban a családi háttér, a származásbeli sajátosságok is meghatároznak. Kérdés, a kárpátaljai doktoranduszok szubkultúrájának feltárásakor e dimenziók használhatók-e? Az talán sejthető, hogy a campus-szal való azonosulás Clark-féle értelmezése egyértelműen nem használható, hiszen az amerikai felsőoktatási rendszer, más modellben működik, míg térségünk felsőoktatása a kontinentális modellbe sorolható. A Clark-Trow féle intézményi azonosulás dimenzióját azért sem tudtuk használni, mert a kárpátaljai magyar doktoranduszok zöme ingázik, tehát az egyetemi világban nem úgy „bentlakó”, mint aki valóban egy campusban él.

A Phd-képzésben való motivációk vizsgálatokor láthattuk, hogy az ezen a szinten való továbbtanulás indokai az alapképzéshez képest mintha letisztultak volna: a nyelvi késztetések (amelyek az alapképzésnél igencsak meghatározóak voltak) háttérbe szorultak, és az elhangzó tényezők gyakorlatilag egy egzisztenciális és egy akadémiai dimenzióba sorolhatók. Az előbbibe a pénz, az ösztöndíj fontossága, a család és képzés közötti egyensúlyra való törekvéseket találhatjuk, míg a másikba a doktori képzéssel való azonosulás, a szakmai elköteleződés megannyi alakzatát sorolhatjuk. Tipológiánkat ezért e két dimenzió keresztezése mentén fogjuk keresni és felállítani. A típusok felállításához szükséges dimenziók beazonosításához interjúink elemzése által jutottunk el, és ezek megtalálása az alap- és doktori képzések közötti motivációk összevetésére, a szimbolikus dimenziók zárójelbe tevésére, és a PhD hallgatók szakmai elköteleződésének tételezésére épül. A tipológia alkotásához tehát két dimenziót használunk: egyrészt a hallgatók anyagi javakkal való rendelkezését, az ahhoz való viszonyukat a motivációk elmesélése során, másrészt pedig a szakmai előmenetel, az akadémiai karrierhez, illetve az akadémiai pályával és szakmai célokkal való azonosulás mértékét. Az ilyen tipológiák megalkotásakor természetesen jelezniük kell, hogy ezek konstrukciók, weberi értelemben vett „ideáltípusok”, azaz olyan szándékosan kinagyított, megrajzolt attitűd- és szakmai koncepció együttesel rendelkeznek, amelyeket értelmetlen az egyes alanyokra egyértelműen „ráhúzni”. A hallgatói szubkultúrák típusai valójában nem a hallgatókat magukat csoportosítják, hanem azt a jellegzetes mikrokozmoszt, habituális világot, amelyben a hallgatók élnek, és amelynek létrehozásában különféle társadalmi kényszereken keresztül ők maguk is részt vesznek. A típusok azonban segítenek a valóság sokféleségének megértésében, hiszen az, amit társadalmi valóságnak látunk, ezen típusok interakciójából áll össze. A szemléltetés kedvéért, e típusokat jellegzetes életút-szekvenciákkal fogjuk bemutatni, ám újra jelezzük azt is, hogy ezen életutakból szándékosan emelünk ki meggyőző részleteket, és tudatában vagyunk, hogy az egyének életét, iskolai útját sok más tényező is mozgathatja.

Az általunk azonosított két dimenzió keresztezése mentén négy nagyobb kárpátaljai magyar doktorandusz típus bontakozik ki: a *Hős*, a *Küszködő*, a *Pragmatikus halogató*, illetve

az *Akadémiái karrierista*. Az első két típusba tartozók közös vonása az egzisztenciális kényszerek erős hatása, azonban míg előbbi mindezek ellenére szakmailag sikeres, addig a másik csak bukdácsolva veszi a szakmai akadályokat, és valójában kérdéses, megszerzi-e a doktori fokozatát. A második két típusba azok tartoznak, akikre nem „sorsszerűen” nehezdednek egzisztenciális, pénzügyi problémák: vagy azért, mert még nincs saját családjuk, gyerekük, illetve szülői támogatásban is részesülnek még, vagy azért, mert ha léteznek is ilyen kihívások/kényszerek, ezeket relatív könnyen leküzdik az adódó pályázati lehetőségekkel. A különbség azonban az e két markáns hallgatói stratégia között, hogy a karrierista ötvözni tudja a szakmai sikert a pénzügyi önfenntartási lehetőségekkel, míg a másik típus mondhatni vagy beszorul a pályázati készletébe, vagy folyamatosan dolgozik vagy pályázati, pénzszerzési, munkahelyi lehetőségek után néz, és ez által szakmai előmenetele háttérbe szorul, késlelteti, mondhatni bolyong a PhD-hallgatói lét informális és formális labirintusaiban.

1. ábra: Doktoranduszok típusok

| | |
|---|---|
| szakmai finalitás, azonosulás + | |
| HŐS pénz- | AKADÉMIAI KARRIERISTA pénz+ |
| KÜSZKÖDŐ | PRAGMATIKUS HALOGATÓ |
| szakmai finalitás, azonosulás -- | |

Az egyes típusba tartozók szemléltetése érdekében jellegzetes narratívákat fogunk ismertetni. Természetesen, közelebbről vizsgálva, mindegyik típusba lehetne még altípusokat beazonosítani, amelyekre részletesen nem térek ki, de éppen a sokrétűség jelzése céljából egy-két típus esetében több alany életútjából is felidézünk részleteket. Az egyes idézetekben helyenként kiemelek részleteket a narratív hangsúlyok érzékeltetése céljából.

1. **típus. A Hős: „az volt az ünnepnap, amikor nem mentünk dolgozni”**

A *Hős* típust megjelenítő hallgató első generációs értelmiségi, életkora alapján a doktoranduszok inkább idősebb generációjához tartozik, ebből kifolyólag már házas is. Felsőfokú tanulmányait Ungváron végezte, hiszen amikor ő érettségizett, a Főiskola még alig

indult el, az általa választott szak sem létezett még, így számára Beregszász nem jelentett vonzerőt. Magyarországra sem akart jönni, hiszen akkoriban még elég nehezen lehetett átjárni a határon. Egyetemi tanulmányai befejezése után, mivel korábban volt részképzésen, egyik magyarországi tanár biztatására eldöntötte, megkezdi doktori tanulmányait. Amikor ezt otthon szüleinek bejelentette, a szülők nagyon meglepődtek, de ugyanakkor nem is elleneztek. Csakhogy ösztöndíjat nem kapott, így a magyarországi megélhetés, főleg az első évben rendkívüli nehéz volt. Ismerősöknél lakott, diákmunkákból tartotta fenn magát. A doktori képzésben is az első év rendkívüli nehéz volt, főleg azért, mert más intézményi kultúrával és elvárás szinttel találkozott. Kezdetben ő maga sem hitte, hogy el fogja valaha végezni a doktori iskolát. A munka és a tanulás között nehezen lehetett egyensúlyt tartani, többször feladta volna, de mivel választott témája nagyon érdekelte, ez elég motivációt adott arra, hogy végül megszerezze az abszolutóriumot, és nagyon közel álljon a fokozat megszerzéséhez. A PhD-be vetett hitét ugyan gyengíti, hogy látja azt, otthon Kárpátalján, a mindennapi munkájában nem nagyon segít a fokozat megszerzése, de az egész PhD-hallgatói időszak azért volt fontos, mert bebizonyította önmagának is és környezetének is, hogy mindezt képest volt elvégezni saját költségen, és ez által nagyfokú önállóságra és munkabíráásra is szert tett.

*„Első éven meg mondom őszintén biztos voltam benne, hogy ebből nem lesz semmi. Ugye, ösztöndíjat nem kaptunk, először szállásunk sem volt. Tehát, ismerősöknél laktunk, diákmunkára jártunk, egy éven keresztül nyomdába, tizenkét órázni, és csak úgy, hogy már azon. És aztán már az első éven, ahogy [egyik tanárunk is] szokta mondogatni, hogy bámultunk, ültünk, meg sem mertünk szólalni. És lassan így az ő segítségével, mert ő tényleg nem azt mondta, hogy te azt csináld, meg ezt csináld, hanem csak így kinyitotta a lehetőségeket. (...) Igen, én ott éltem kollégiumban. Havonta egyszer jártam haza, tehát mellette diákmunka mindenképp.(...) **az volt az ünnepnap, amikor nem mentünk dolgozni**, és vizsgaidőszakban nem dolgoztunk. (...)*

*Mi például anyagilag soha nem voltunk, mi mindig csak, és ezt mindegyikőnkőről mondhatom, mert ösztöndíjat csak egyszer kaptunk talán, ilyen negyvenötezer forintot, azt is az utolsó éven, tehát ilyen sok nem volt sehonnan. Na, de utólag már nem panaszkodunk, mert azóta már más lehetőségek nyíltak, de addig semmi. Úgyhogy kérdezték is, hogy hát te mit csinálsz itt, hát ez nem éri meg. És ezzel tudtak a legjobban kihozni a sodrunkból, hogy igen, hát anyagilag nem éri meg. Ösztöndíj nélkül, persze, hogy nem éri meg anyagilag, mert **rengeteg munkába kerül, rengeteg anyagi ráfordítás, és nem biztos, hogy megtérül**. De amikor az ember elkezd valamit, meg olyan témát talál ami érdeklí, meg amit szeret csinálni, akkor az a lényeg, hogy befejezze.*

***Önállóbb lettem és magabiztosabb.** (...) Én az egyetemet is befejeztem, úgy hogy lelkiileg sokkal gyengébb voltam. Megtanultam azt, hogy tudok keményen dolgozni, akár fizikai munkát is. (...) A diplománkkal söprögetünk ott. De nagyon jó érzés utólag visszagondolva, hogy **a saját pénzemből csináltam, és képes vagyok olyasmire is**. Mert lehet, hogy most nem dolgozok fizikai munkát és otthon sem végzek annyi munkát, de tudom, hogy képes vagyok rá, mert ennyi éven keresztül dolgoztam. És mindig azt mondtuk, hogy **lehet, ha ösztöndíjat kapunk, be se fejezzük**. Lehet, hogy kényelmesen éldelegélünk.”*

2. **típus. A Küszködő: „ha nem a megélhetési gondokkal kellene küszködnöm, akkor tudnék haladni előre”**

A *Küszködő* állandó mozgásban, keresésben van. Sok közös vonást mutat a Hőssel, hiszen első generációként egzisztenciális háttére hasonló kényszereket fejt ki rá is. A Hőssel ellentétben, küszködik, de nem szenved: míg a Hős szenvedés után révbe ért, ez a típus sosem ér célba, úton van, keresi önmaga és szakmai boldogulását is, amihez folyamatosan külső segítséget vár. Ebből kifolyólag gyakran ellentmondások közötti mozgások jellemzik, amelynek eredményeképpen minduntalan bizonytalanságok is gyötrik: a Magyarországon folytatott PhD befejezése is bizonytalan, akárcsak az is, hogy egyáltalán otthon, Kárpátalján fog-e maradni. A bizonytalanságok, keresgélések korábbi életútját is végigkísérték, megfordult több felsőfokú intézményben is, több szakot is elvégzett, több minden is érdekl, ezért nehéz csak egy témára koncentrálnia. A PhD befejezése azért is kétséges, mert egyszerűen nincs hite, lelki ereje a külső anyagi és szociális feltételek miatt, hogy témájára koncentráljon. Abban sem hisz, hogy a PhD-nek későbbi élete során különösebb haszna lenne. Jellemző ellentmondásossága kifejeződéseképpen a doktori képzés időszaka után - narratívája szerint – otthon keresett, de végül Magyarországon talált munkahelyet. A Küszködőnek folyamatosan szüksége lenne támaszra, de ezt csak félig-meddig kapja meg, magánéletében is keresgél, és külső-belső bizonytalanságait hajlamos vallásos úton feldolgozni.

*„Úgy fejeztem be a három év után a képzést, hogy ennek [a disszertációnak] két éven belül meg kell lennie. Csak azzal nem számoltam, jó-jó, a disszertációt, azt írni is kell, az nem maradhat még csak egy néhány hétre sem ki, tehát nem állhatok le vele. Viszont szembesülnöm kellett azzal a problémával, hogy nincs munkám. (...) **Amennyiben viszont továbbra is megélhetési gondokkal küszködöm, akkor ez lényegesen hátráltatja ezt a folyamatot.** Sajnos.(...)”*

Nem biztos, hogy könnyebb lesz elhelyezkednem bárhol is, mert már eleve, hogy az önéletrajzomban benne van a PhD-képzés, elég sok állásinterjún megfordultam, illetve benyújtottam a pályázatomat, és bizony néhol, ahol visszakérdeztem, hogy miért nem kapom meg, akkor bizony túlképzettnek számítottam.

*Az igazat megvallva, ez sem véletlen, hogy eddig még nem szereztem meg, mert ugye, munkakereséssel voltam elfoglalva, de ha lenne egy olyan motivációs tényező, hogyha x időn belül megvédem a disszertációm, és egy adott felsőoktatási intézményben én állást kapnék, mint tanár, akkor az lényegesen motiválna egyrészt. Másrészt meg, **ha tényleg nem a megélhetési gondokkal kellene küszködnöm, akkor tudnék haladni előre, és akkor azt mondanám, hogy ez lenne az előnye, hogy akkor igen, lenne biztos állás. Na de ez keveseknek adatik meg. Akinek nem adatik meg, annak el kell azon gondolkodnia, hogyha sikerülne olyan állásban elhelyezkedni, ami mellett én írhatnám a disszertációt, akkor már csak azért is megírnám, mert elkezdtem valamit. És nagyon szeretném befejezni, lezárni, bár tudom, hogy egy kutatást nem lehet lezárni, befejezni, de jó lenne pontot tenni, legalább amit elkezdtem, arra. Tehát, jó lenne azt a disszertációt teljes formába önteni, És aztán, **hogy a későbbiekben ezt Isten, hogy látja célszerűnek, hogy ezt felhasználjam, vagy éljek azzal a doktori címmel, azt még nem tudom. (...)*****

*Aki nem egyszerűen ambiciózus, hanem tudja azt, hogy nem csak tudásilag vagyok elég erős, hanem **lelkileg is, hogy ne roppanjak össze** netalántán ezekben a megrekedt hónapokban. No, szerintem ez a három tényező [ismeretségi, anyagi, lelki] ott kell legyen mögötted ahhoz, hogy te előre haladhass. És, hogyha előre haladsz, akkor nem tudom, hogy ki állíthatna meg, mármint emberileg ki állíthatna meg, ha látják rajtad azt, hogy motivált vagy, látják azt, hogy **nem küszködsz fölöslegesen.**” (11.)*

3. **típus. A Pragmatikus halogató: „nem tudnám teljes pályául választani a tudományos életet”**

A *Pragmatikus* nagy valószínűséggel másodgenerációs, ezért iskolai előmenetele gördülékeny volt, illetve a szülők anyagilag és kapcsolataik által is támogatták tanulmányai során. Ebből kifolyólag relatív hamar függetlenedett is, illetve saját életcélokat is megfogalmazott. A pragmatikusak között egyaránt találunk már családot alapított és még független doktoranduszokat is. E típus esetében is egyfajta szakmai elköteleződés tetten érhető, de a vágyak, jövőtervek szintjén ez az elköteleződés nem kapcsolódik össze mindenáron a PhD fokozat megszerzésével: vagy azért, mert azt gondolja, a doktori fokozat megszerzése önmagában nem nyújt különösebb gyakorlati hasznot, vagy azért mert olyan szakmai terveket dédelget, amelyhez nem kell föltétlenül PhD. Ugyanakkor érzi azt is, bizonyos körökben jó lenne, ha a „papír” meglenne, de ennek megszerzése nem kizárólagos cél, és nem hisz abban egyértelműen, hogy meg is fogja szerezni. Ezt egyértelműen jelzi az is, hogy ugyan gondolatban még nem tett le, avagy nem meri bevallani, hogy lemondott a disszertáció megírásáról, a konkrét tervei szintjén már csak egy távoli, és ezért egyre homályosabb halasztásként jelenik meg. Ha viszont a Pragmatikus közel is áll a PhD megszerzéséhez, konkrét jövőtervei szintjén nem köti össze szakmai életével. A Pragmatikust munkája, munkahelye jobban érdekli, mint egy esetleges majdani tudományos karrier lehetősége. A típust többféle szakterületen is megtalálhatjuk, ezért több narratívát is bemutatunk.

„Amíg a gyerek kicsi, az is most elég sok időt elvesz ugye, **biztos, hogy nem fogok kutatni**, mert nem lesz időm rá hát, hogy ha azt mondjuk 10 év múlva lesz 12 éves, akkor lehet, hogy már bele fog inkább férni, hogy így hobbiból nyugdíjas koromra megírjam ezt csak úgy, hogy meglegyen ez, és kipipálva. (...) Én azt látom, hogy **egy gyakorló [szakember] mindig többet tud, mint aki csak kutat** (...) [Sok oktatónak] tudod nem elég csak a kutatás. Muszáj, hogy gyakorlatba lásd, mert akkor látod, hogy hol vannak a hibák. Akkor tudsz jó disszertációt írni. (...) **Az kevés, hogy az elméletet tudod.** (42)

„**Fel sem merült, hogy ne tanuljak tovább**, tehát ez családi indíttatás. Azt, hogy Magyarországon, igazából ennek se nagyon merült fel alternatívája, a [családban már] van, aki akkor már Magyarországon tanult, és hát nagyjából akkor Kárpátalján magyar szakot lehetett volna végezni, ami magyarul volt, de ez engem nem mozgatott, úgyhogy egyszerűen ez valahogy így alakult ki. Semmi határozott pillanatra nem emlékszem, hogy akkor döntöttem volna, egyébként jogász akartam lenni, és amiatt gondolom.

Amikor végeztem [az egyetemmel], akkor nem volt még elképzelésem arról, hogy merre-merre tovább, és foglalkoztatott az, hogy ott maradok a tudományos életben. Most már úgy gondolom, hogy **nem tudnám teljes pályául választani a tudományos életet**, de mondjuk tanítani igen szerettem tehát. Illetve úgy gondolom, hogy most már egy egyetemi diploma sokkal kevesebbet ér. Tehát most már tulajdonképpen a doktori fokozat az, ami valaha az egyetemi diploma volt. (...)

2005 tavaszán végeztem és **2005-ben már el is kezdtem a PhD-t**. Úgyhogy azt már korábban tudtam, hogy szeretnék PhD-zni. (...) [Befejezni] **2014-ig semmiképpen sem [fogom]**, (...) [és kérdés az is utána] mennyire számítanak itt a munkámra. Tehát, **ha számítanak, akkor nyilván ezt fogom választani, nem a disszertáció írását.** (...) Fontos, a tudomány hiányzik, de a jelenlegi munkám mellett ezt nem tudom...” (44)

„Az úgy történt, hogy... 5 grivnyát befizetett anyám a beregszászi főiskolán, hogy próbáljam meg a NEI-s felvételit, bár **akkor én még nem akartam Magyarországra jönni tanulni**, nem igazán szerettem a magyarokat, és Magyarországot. (...) Akkor eljöttem, egy évig voltam NEI-s, (...) utána felvételiztem az ELTE-re, (...) azt végeztem, majd szakmán kívül dolgoztam 3 évet. Aztán egy volt évfolyamtársam küldött egy email-t, hogy ahol ő dolgozik, vagy ahol ő PhD-zik, ott lehetőség van arra, hogy egy (...) PhD-s helyet kapjon. Vagy állami ösztöndíjas, vagy pedig egy pályázatból fizetik az ösztöndíjat, mivel megnyertek egy borzasztó nagy NKTH-s pályázatot, és szükség van négy PhD-s hallgatóra. Felvételiztem, rengetegen felvételiztünk, valamiért engem választottak, hogy miért azt nem tudom, hogy azért, mert fiú vagyok, (...) vagy túl szimpatikus vagyok, vagy nem tudom... **Aztán felvettek, aztán rájöttem, hogy egy nagy humbug az egész, és most már alig várom, hogy vége legyen.**

4. **típus. Az Akadémiai karrierista: „a szakmához hivatástudat kell”**

Hasonlóan a Pragmatikushoz az *Akadémiai karrierista* nagy valószínűséggel szintén másodgenerációs, aminek köszönhetően családi automatizmus volt a felsőoktatásba kerülés. Szülei jóvoltából középiskolai diákként valószínű magánórákra is járt, a doktori iskola elvégzésének költségeibe pedig – ösztöndíjazás hiányában is – a szülők is be tudtak segíteni. E típus legfontosabb jellemzője az, hogy látja, érzi a PhD megszerzésének fontosságát, nem utolsó sorban azért, mert olyan munkahelye van, ahol ez elvárás is. Ez egyértelműen azonban nem jelenti a fokozat mindenáron való megszerzését, hiszen az egyéni életútban itt is tetten érhetők azok a vonások (halasztás, késleltetés, szakmai keresgélés), amelyeket a Küszködőnél vagy a Pragmatikusnál is láthatunk. Mindazonáltal az Akadémiai karrierista sok szempontból kivételezett pozícióban van, hiszen olyan intézményi kötődései, és ezáltal szakmai lehetőségei és kapcsolatai vannak, amelyeket könnyen tud hasznosítani a PhD megszerzése során, ezért neki van a legnagyobb esélye a fokozat megszerzésére. Mindehhez szorosan kapcsolódik sajátos, sok esetben szakmai fejlődését lépésről lépésre is követő hivatástudata is, amely elköteleződésén kívül azt a meggyőződését is táplálja, hogy hosszú távon is ezt a szakmát fogja űzni. Kérdés azonban, hogy az ehhez szükséges kitartás és szakmai optimizmus továbbra is fennmarad-e?

„Úgy éreztem, hogy a főiskolán megszerzett, illetve az itt elsajátított történelem szakon megszerzett [ismeretek], azok elég alapot jelentenek ahhoz, hogy a politológiát tovább vigyem. (...) És akkor ezen az irányon mentem tovább, így kerültem **Budapestre** a Corvinus Egyetem keretein belül működő képzésre, és a **Pécsi Egyetemen** is a Doktori Iskolába.(...) Hát egyrészt szerettem volna mindenképp, hogyha meglesz [a PhD-m]. **Apámnak volt egy ilyen ígéretem**, hogy majd egyszer doktorálni fogok. Másrészt én **2002-től a főiskola befejezését követően**, mikor elkezdtem levelező tagozaton tanulmányokat folytatni, **tanársegédként kezdtem el dolgozni**. És ugye, [ahhoz] hogy én itt majd továbbra is oktatói tevékenységet folytathassak, az volt az első, hogy **fokozatot kell szerezni**. Egyrészt a szükség is úgy hozta, de ha nem, **akkor is elmegyek és folytatom a tanulmányaimat.**” (16.)

„Édesapám felcser volt, (...) édesanyám könyvelő. Tehát a családból senki nem volt orvos, valahogy **nekem gyermekkoromban született ez az álmom**, mégis csak orvos szeretnék lenni. A férjem szintén orvos, vele itt ismerkedtem meg az egyetemi tanulmányaim folyamán. (...) Gyerekünk nincs egyelőre és most jelenleg a PhD tanulmányaimat folytatom, **tulajdonképpen be is fejeztem, most a védés alatt áll disszertációm.** (...)

*Az orvosoknál van egy ilyen kikötés, hogyha nincs magiszteri diplomád, akkor 3 évet kell várnod, gyakorolnod, tehát valahol orvoslással foglalkoznod és csak aztán mehet a doktorira felvételizni. Ezen én spóroltam egy jó kis időt, azon nyomban felvételiztem és mivel a magisztrátúra alatt én úgy gondoltam, hogy ez is az enyém, ez is tetszik, megpróbáltam és felvételt nyertem. (...) Maga a magiszteri képzés **alatt volt egy nagyon jó témavezetőm**, és szereztem néhány olyan **nagyon komoly kollegát**, én bátran mondhatom, hogy **barátokat** is, akik igazgattak ezen a nehéz úton, és ők javasolták, hogy nagyon jó lenne, mert beillő képességeim alapján, hogy bátran próbáljam meg, felvételizzek. (...) Végeztem az egyetemi tanulmányok alatt különböző tudományos munkát, de nem mondhatom, hogy még akár az első, a magiszteri tanulmányaim első évfolyamán gondolkodtam esetleg arról... Nem gondolkodtam abszolút a doktori iskoláról. **Egy év múlva, körülbelül a második éven kezdtünk el beszélni arról**, hogy hát ez igen, ez nagyon jól sikerült, meg elég jó folyamatban van, nem kellene ezt befejezni, hanem folytassuk és így fokozatosan. A második év folyamán tulajdonképpen, érett meg a dolog, hogy meg kellene próbálni októberben. (...)*

*Én azt gondolom, maga **a szakmájához, tehát hivatástudat kell**, hogy legyen benne. Szeresse a szakmáját. Ha szereti a szakmáját, akkor én úgy gondolom, hogy fogja tudni, melyik az az út, amit választani kell, hogy tökéletesítse a saját tudását. Ez az egyik, és a másik, ami **nagyon fontos a szorgalom**, hogy elég időt töltsön azzal, amit Tehát nem elég szeretni a szakmát, hanem hogy meglegyen az a szorgalom, hogy igen is, én egy nagyon minőséges disszertációt szeretnék összeállítani, minőséges adatokkal, minőséges következtetésekkel. Szerintem ez a kettő, ami a legfontosabb. (...) **És az optimizmus a harmadik.**” (40)*

ÖSSZEGZÉS

Tanulmányomban amellezt érveltem, hogy a doktori képzéshez vezető út nem értelmezhető lineáris mozgásként. Az iskolai út sok tudatos és nem tudatos döntésből áll össze, amelynek során az egyén véletlen és strukturális hatások eredményeképpen valójában „kaleidoszkópszerű készséggyűjtögető tevékenységsorozatot” folytat.¹⁴ Kvalitatív vizsgálatunk során igyekeztünk körüljárni a középiskola és alapképzés, illetve az alapképzés és a doktori képzés közötti iskolai átmenetek sajátosságait, egyéni szinten megragadható motiváció együtteseit. Az egyes motivációkat szintekbe helyeztük, és elkülönítettük a közösségi, intézményi, családi és egyéni szinten megfogható, értelmezhető mozgatórugókat. Mivel kutatásunk során csak a hallgatókkal készítettünk interjúkat, ezért közelről az egyéni motivációk ragadhatók meg, a többi szinthez tartozó tényezőt csak áttételesen, alanyaink narratíváján keresztül értelmeztük.

A felsőfokú képzésbe való kerülés egyik központi motivációját az anyanyelvi képzésben való részvétel lehetősége, valamint az ukrán nyelv nem ismerete szolgáltatta. A többi szinten az intézményi kínálat és társadalmi presztízsük, a családi háttér jellegzetessége, egyéni szinten pedig a „szignifikáns másik”, azaz valamilyen referenciaszemély jelenléte azonosítható be. Míg a felsőoktatásba való bekerüléskor a motivációk sokféleségével találkoztunk, a doktorandusz képzésbe a vágyak mintha kissé letisztulnának: a tetten érhető egzisztenciális kényszer mellett az intézményi közelség és a magyar nyelv további használata implicit módon jelent mozgatórugót. Az is megállapítható, hogy az államnyelv elsajátításával

¹⁴ Magyar Ifjúság 2012, 100.

kapcsolatos motivációk eltűnnek, hiszen gyakorlatilag nem talákoztunk olyan esettel, aki magyar nyelvű alapképzés után ukrán nyelvű doktori képzésre adta volna a fejét. Aki magyarul végezte az alapképzést, nagy valószínűséggel Magyarországon kezdi el a doktori tanulmányait is, akikhez részben csatlakoznak azok is, akik ukrán nyelven végezték az alapképzést. Itt vélhetően szintén tetten lehet érni gazdasági motivációkat: a magyarországi ösztöndíj többszöröse az Ukrajnában esetleg elnyerhető ösztöndíjnak, illetve továbbra is érvényesül a pénzügyi megfontolásból az intézmény közelségére épülő választás.

A doktori képzés során az általunk közösségi szintnek nevezett motivációk átalakulnak, az anyanyelvi kérdések háttérbe szorulásával párhuzamosan kialakul egyfajta „tudományos hazaszeretet”. Tekintve, hogy a doktoranduszok zöme Magyarországon folytatja tanulmányait, a kárpátaljai származás meghatározóvá válik. Ez egyrészt érthető azok esetében, akik egy másik országba, Magyarországra kerültek, hiszen egy más adminisztratív és szakmai elvárás-rendszerbe kénytelenek integrálódni. Ugyanakkor, az is kimutatható, hogy a szülőföldre való „tudományos” ragaszkodás nem csak a humán- és bölcsész szakterületeken aktíválok esetében, hanem a reáltudományok művelői körében is tetten érhető.

Elemzésünk során csak kis mértékben érvényesítettük a szakspecifikusságot, noha tudatában vagyunk annak is, hogy a felsőoktatás világát különféle, diszciplinárisan is szerveződő akadémiai törzsek összessége alkotja.¹⁵ A terjedelmi korlátokon túl, azért döntöttük így, mert elsősorban a hallgatók családi háttérrel összefüggő sajátosságait igyekeztünk megragadni, illetve a kárpátaljai hallgatói világ belső szegmentáltságát, területi tagoltságát (Ungvár vs. Beregszász) akartuk érzékeltetni. Ezért a különféle motivációk összevetése, illetve a családi, egzisztenciális tényezők figyelembevételével felállítottunk egy négyes tipológiát, amellyel azt gondoljuk, hogy a doktoranduszok sajátos stratégiai megragadhatók. E négy típus *a Hős, a Bolyongó, a Pragmatikus halogató* és az *Akadémiai karrierista*. Időben tekintve talán azt fogalmazhatjuk meg, hogy a kilencvenes évek a hősöké volt, az ezredforduló környéki felsőoktatási expanzió pedig a bolyongóknak kedvezett. Manapság, az expanzió részleges kifulladásával, illetve a globális veszélyek térségünkbe való begyűrűzése által talán a pragmatizmus, illetve az akadémiai szempontból nem mindig sikeres kísérletezés és halogató hordoz komoly kihívásokat.

E típusok valójában metaforikusan megragadott doktorandusz életstratégiákról szólnak, és mint ilyenek, az egyéni iskolai életpályán belül is alakulnak, változhatnak egymást. Az természetes ugyanis, hogy a doktorandusz valamiféle szakmai és identitás-kereséssel kezdi el tudományos bolyongását, a későbbiekben pedig valamiféle pragmatizmust fel kell vállalnia, hiszen majdani sikere feltétele a manapság inkább csapatmunkában zajló kutatásokban való bekapcsolódás, amelyhez pályázni, kapcsolatokat építeni és fenntartani kell. És csak remélni lehet, a disszertáció lezárása időpontjának közeledtével a szakmai hivatástudat, elköteleződés megerősödik, hiszen az elkezdett disszertációkat meg kell írni, be kell fejezni: van egy pont ugyanis, amint túl már nem lehet vagy nem érdemes halogatóni. És ha sikerül ezt az (idő)pontot megtalálni, és a védés is megtörténik, valójában minden volt doktorandusz egy kicsit hőssé válik. Vagy legalábbis környezete annak tartja – és utána talán indulhat a tudományos élet.

Hivatkozott irodalom

¹⁵ Betcher, Tony – Trowler, Paul R.: *Academic Tribes and Territories. Intellectual enquire and the culture of disciplines*. Open University Press, Buckingham, 2001.

Orosz Ildikó: *A magyar nyelvű oktatás helyzete Kárpátalján az ukrán államiság kialakulásának első évtizedében (1989-1999)*. Ungvár, PoliPrint, 2005;

Orosz Ildikó: *Két évtized távlatából*. Poli Print Ungvár, 2012;

Papp Z. Attila: A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás rendszere és néhány aktuális kihívása 2009-ben. In: Fedinec Cs. & Veres M. (szerk.) *Kárpátalja 1919 - 2009*. Történelem, politika, kultúra. Budapest, Argumentum - MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010, 480-499

Szentannai Ágota Magyarországon tanult fiatalok karrierkövetése. Régió: 2001. 12.4. 113-131.

Erdei Itala: Hallgatói mobilitás a Kárpát-medencében. *EDUCATIO* 2005/2. 334-359.

McDonough, Patricia – Fann, Amy J.: The Study of Inequalities. In. Gumpert, Patricia J. (ed.): *Sociology of Higher Education. Contributions and their contexts*. The John Hopkins University Press, Baltimore, 2007. 53-93.

McDonough, Patricia: *Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity*. State University New York, 1997.

Freeman, Kassie 2005. *African Americans and College Choice. The Influence of Family and Schools*. State University of New York, 14-19.

Veroszta Zsuzsanna 2011. A mesterképzésig juttató erők. – A felsőoktatás bachelor/master átmenet szelekciós tényezőinek feltárása. In: Garai – Veroszta (szerk.) i.m.9-35.

Hossler – Gallagher, 1987

Hossler et al.

Reid, Richard – Botterrill, Linda C.: The Multiple Meanings of 'Resilience': An Overview of the Literature. *AUSTRALIAN JOURNAL OF PUBLIC ADMINISTRATION*. 2013. Vol. 72. No. 1. 31.40.

Ferenc Viktória: A határon túli magyar felsőoktatás tannyelve. *Kisebbségkutatás* 2013/1, 7-32