

SÜTŐ ZSUZSANNA*

A lemorzsolódás és a perzisztencia hatástényezői Közép-Európa kisebbségi magyar felsőoktatási intézményeiben

Bevezetés, problémafelvetés

A Kárpát-medence kisebbségi magyar felsőoktatása sajátos módon fejlődött. Az 1990-es évek alulról jövő, közösségi kezdeményezés révén kialakuló „új felsőoktatási korszak” ígérétét hordozó nemzetállami intézményalapítási folyamatok ugyanis egybeestek az európai felsőoktatási térben lezajló változásokkal. Az ezzel járó oktatás- és gazdaságpolitikai elképzelések a kisebbségi magyar felsőoktatásra is hatottak.¹ Az intézmények nemzeti jellege, a nemzetépítésben játszott szerepe természetesen megmaradt. Funkciói és céljai között továbbra is kiemelt helyen szerepel a közösségek szervezése, értelmiségi utánpótlása és elit rétegeinek kinevelése, a megfelelő szakképzettségű szakemberek biztosítása a magyar közösségek gazdasági és társadalmi pozíciójának megerősödése érdekében. Ugyanakkor a felsőoktatás intézményi feltételeiben és képzési formáiban, továbbá a hallgatói létszámban, de a szelektációs mechanizmusokban, a hallgatói motivációkban, az egyetemi dolgozók rekrutációjában vagy a hallgatói szolgáltatásokban változás következett be.² Az elérhető anyanyelvi felsőoktatási képzési kínálat még ma sem teljes (hiányoznak a többnyire magas presztízsű képzési területek, például az orvosi és a jogi képzés, de elvétve találunk műszaki és közgazdaságtudományi képzést is), de a bővülése lehetővé tette a hallgatók létszámának emelkedését és heterogenitását. A 2010-es években régiós átlagban a határon túli működő magyar tannyelvű intézmények, intézményi egységek hallgatóinak bő háromnegyede

* A szerző a TK Kisebbségkutató Intézet tudományos segédmunkatársa.
E-mail: Suto.Zsuzsanna@tk.hu

¹ Kozma Tamás: Kisebbségi intézmények a Bologna folyamatban. In: Kozma Tamás – Pataki Gyöngyvér (szerk.): *Kisebbségi felsőoktatás és a Bologna-folyamat*. Debrecen: Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ, 2011. 45–74.

² Hrubos Ildikó: Expanzió – határok nélkül. *Educatio*, 2014/2. 205–215.; Takács Zoltán: *Felsőoktatási határhelyzetek*. Szabadka: Magyarországkutató Tudományos Társaság, 2013.

első generációs értelmiségi.³ A szakirodalom a nem tradicionális hallgatók közé sorolja ezeket a diákokat, megjelenésük a felsőoktatásban új helyzet elé állította az intézményeket, ugyanis ezen hallgatók társas és intellektuális környezete távol esik az intézményektől, a klasszikus középosztálybeli és akadémiai kultúrával való azonosulás számukra akadályokba ütközik. Emiatt nagyobb eséllyel érik őket kudarcos élmények, ami a lemorzsolódás felé terelheti őket.⁴ Ez az intézményekre és a közösségi felelősségvállalásra még nagyobb terhet ró, ugyanis a diákok köré egyfajta intézményi védőháló kiépítése is feladatukká válik. Tágabb kontextusban értelmezve, a kisebbségi közösségek jövőbeli társadalomszerkezeti és mobilitási jellemzői ennek a folyamatnak a sikerén vagy kudarcán is múlnak. Emiatt érdemel kutatói figyelmet a lemorzsolódás jelenségének és speciális, kisebbségi aspektusainak vizsgálata, lehetséges területeinek, okainak és összefüggésrendszereinek komplex feltárása. Jelen tanulmány célja, hogy azonosítsa a lemorzsolódás kockázatának kitett és a tanulmányaikban kitartó kisebbségi hallgatókat, definiálja a lemorzsolódás egyéni és intézményi rizikófaktorait, illetve ezzel párhuzamosan határozza meg a védő tényezőket. Célunk, hogy az egyéni és az intézményi tényezőket együtt vizsgáljuk, vagyis azonosítsuk a hallgatói attitűd- és tevékenységstruktúra és az intézményi környezet kölcsönhatását is.

A lemorzsolódás problematikája, megközelítési lehetőségei

Az utóbbi években egyre nagyobb nemzetközi és hazai figyelem összpontosul a felsőoktatási teljesítmény értékelésére. Kutatások sora foglalkozik a jelenség mérésével, a fogalmak pontosításával és a lehetséges indikátorok meghatározásával és tesztelésével. A nemzetközi kutatások sokszor negatív irányból közelítenek, és leggyakrabban a sikertelenség, a kudarc, a bukás, a lemorzsolódás okainak feltárását és magyarázatát célozzák meg, ugyanis a jelenségek egyre nagyobb problémát jelentenek még a fejlett, nyugati társadalmak oktatási rendszereiben is. Igen gyakoriak azok az esetek, amikor a hallgatók a képzési követelmények teljesítése nélkül hagyják el az intézményt.⁵ A hallgatói lemorzsolódás egy olyan probléma, amelyben a felsőoktatás minden szereplője több szinten érintett. A határon túli kisebbségi

³ Pusztai Gabriella – Márkus Zsuzsanna: Paradox of assimilation among indigenous higher education students in four central European countries. *Diaspora, Indigenous and minority education*, 13(4), 2019. 1-16.

⁴ Pusztai Gabriella: *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig – Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Budapest: UMK., 2011.; Altbach, Philip. G.: Introduction. In: Ludeman, Roger. B. – Osfield, Kenneth. J. (eds.): *Student Affairs and Services in Higher Education: Global Foundation Issues and Best Practices*. UNESCO, International Association of Student Affairs and Services (IASAS), 2009. 13–19.

⁵ OECD: Education at glance, 2018 https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page1 (Utolsó letöltés: 2019. november 18.)

magyar nyelvű felsőoktatás ilyen típusú értékelése hiányzik a kutatási repertoárból. Az eddigi elemzésekben elsősorban a kisebbségi felsőoktatás kialakulásáról, fejlődéséről, az intézményhálózat és a képzési kínálat bővüléséről és diverzitásáról olvashatunk történeti, pedagógiai, oktatásszociológiai és oktatáspolitikai munkákat. A Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központja által az utóbbi években a közép-európai régió határ menti térségében végzett kutatásai kezdtek el foglalkozni a régió felsőoktatási hallgatóinak eredményességmérésével, köztük a kisebbségiekével.⁶ Ezen kutatások egyik legfontosabb megállapítása, hogy a régió felsőoktatási hallgatóinak sajátos társadalmi és multikulturális kompozíciója miatt a nemzetközi kutatásokban használt univerzális eredményességindikátorok nem adaptálhatók kritika nélkül. Kiderült például, hogy a kisebbségi hallgatók eredményességi mutatójában a diákok vallási, felekezeti hovatartozásának is döntő jelentősége van.⁷ A kisebbségi felsőoktatási eredményességvizsgálatok koncepcióinak kidolgozásakor is indokolt a lemorzsolódás kérdéskörét mérlegelni, tudjuk ugyanis, hogy itt a kisebbségiek oktatási részvétele és iskolázottsági szintje jóval alacsonyabb, mint a többségiek esetében. A diplomával rendelkező kisebbségi magyarok mindegyik országban alulreprezentáltak a többségi társadalomhoz és saját népességbeli arányukhoz viszonyítva⁸, miközben statisztikailag kimutatható a magyar népesség jelentős ütemű fogyása is.⁹ Ennek azonban hosszú távú társadalmi,

⁶ Pusztai Gabriella – Ceglédi Tímea (szerk.): *Professional Calling in Higher Education. Challenges of Teacher Education in the Carpathian Basin*. Felsőoktatás & Társadalom 3. Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution – Új mandátum Könyvkiadó, 2015.

⁷ Márkus Zsuzsanna: A kisebbségi hallgatók tanulmányi elkötelezettsége. In: Pusztai Gabriella – Kovács Klára (szerk.): *Ki eredményes a felsőoktatásban?* Nagyvárad: Románia: Partium Press, 2015a. 172–182.

⁸ Ez annak az ismeretében figyelemre méltó, hogy 1920 előtt az akkori Osztrák-Magyar Monarchiában a magyar nemzetiségűek iskolázottsági mutatói jóval magasabbak voltak az ország román, szlovák, ukrán és szerb etnikumhoz tartozó lakosaiétól. L. Hanák Péter: Magyarország társadalmi a századforduló idején. In: Hanák Péter (szerk.): *Magyarország története, 1890–1908*. Budapest, Akadémia Kiadó, 1983. 128–145.

1920 és 1990 között a kisebbségben élő magyarok anyanyelvű oktatása folyamatosan zsugorodott a nemzetállamok kisebbséghez tartozók esélyegyenlőségét nem támogató, és a nemzeti közösségek felszámolásában érdekelt oktatáspolitikája miatt. L. Csata Zsombor: Az iskolázottsági esélyek társadalmi meghatározottsága az erdélyi magyar fiatalok körében. *Erdélyi társadalom*, 2004/1. 99–132.; Molnár József – Molnár D. István: *Kárpátalja népessége és magyarsága a népszámlálási és népmozgalmi adatok tükrében*. Ungvár: Kárpátaljai Polo Print, 2005.; Kozma, Tamás: *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Budapest: Új Mandátum, 2005.

⁹ Ferenc Viktória: *Magyar nyelvű kisebbségi felsőoktatás a Kárpát-medencében: nyelvi és nyelvpolitikai kihívások*. PhD-értekezés, 2012.; Gyurgyik László: A szlovákiai magyarság demográfiai folyamatai. In: Tóth K. (szerk.): *Hatékony érdekérvényesítést – A Szlovákiai Magyarok Kerekasztala előadásai és dokumentumai*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet, 2009.; Kiss Tamás: Demográfiai körkép – A kisebbségi magyar közösségek demográfiai helyzete a Kárpát-medencében. *Educatio*, 2012/1. 24–48.

gazdasági, kulturális, sőt egzisztenciális következménye is van a közösségek életében. A közösségek számára komoly problémát jelent, ha a fiatalok diplomaszerezés nélkül hagyják ott a felsőoktatást. Ebből adódóan a kisebbségi magyar (felső)oktatás minden szereplőjének alapvető érdeke a közösség iskolázottsági mutatóinak javítása, amit egyrészt a felsőoktatási hallgatók számának folyamatos emelése és a képzésben már bent lévők sikeres diplomaszerezése garantál. A szóban forgó intézmények pontos lemorzsolódási arányait nem ismerjük, viszont a 2016-os Magyar Ifjúság Kutatás eredményei alapján tudjuk, hogy a régióban a 19–29 éves fiatalok körében 10% körüli a tanulmányaikat félbehagyók aránya (Kárpátalján 7,8%; a Vajdaságban 9,9%, Erdélyben és a Partiumban 15,8%; a Felvidéken pedig 7,8%).

A jelenség teoretikus megközelítési lehetőségei elsőként az 1970-es években Tinto interakciós modellje és kortársai kapcsán merültek fel a szakirodalomban.¹⁰ Tinto az egyén és a felsőoktatási intézmény közötti interakciókból indul ki, s a hallgató sikeres pályafutását az intézménybe való integráltság mértékével hozza összefüggésbe.¹¹ Elmélete azt állítja, hogy a hallgató sikertelenségében az elégtelen intézményi szocializációs folyamatok is felelősek. Vagyis a hallgató eredményességében döntő szerepet játszik az intézményen belül kialakított szövevényes kapcsolati háló, az intézményen belüli akadémiai és szociális interakciók multiplicitása és mennyisége. A hallgató minél inkább részese lesz a felsőoktatási intézmény életének (részt vesz egyetemi programokon, bekapcsolódik extrakurrikulási tevékenységekbe stb.), és minél hatékonyabban bevonódik a campus közösségébe (minél több baráti kapcsolatot alakít ki), annál magasabb lesz a sikeres diplomaszerezés esélye, ezzel párhuzamosan pedig annál kisebb lesz a lemorzsolódás valószínűsége. Ugyanakkor a hallgató szocioökonómiai háttérének is döntő jelentőséget tulajdonít a sikeres intézményi szocializációs folyamatokban. Úgy véli, hogy az alacsonyabb társadalmi státusú hallgatók akadályokba ütköznek, ugyanis tőlük viszonylag távol áll az intézményben uralkodó akadémiai norma- és értékrendszer, így jóval nehezebben internalizálják azokat, mint az előnyösebb helyzetű társaik.

Astin eredményei megerősítik Tinto modelljét.¹² Astin lemorzsolódásvizsgálatainak eredményei is azt hangsúlyozzák, hogy a hallgató akkor sikeres

¹⁰ Tinto, Vincent: Dropout from Higher Education. *A Theoretical Synthesis of Recent Research*, 45(1). 1975. 89–125.; Bean, John. P.: Dropouts and turnover. The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12 (2), 1980. 155–187.; Bean, John. P.: Interaction Effects Based on Class Level in an Exploratory Model of College Student Dropout Syndrome. *American Educational Research Journal*, 22 (1), 1985. 35–64.; Pascarella, Ernest. T. – Terenzini, Patrick. T.: Predicting Freshman Persistence and Voluntary Dropout Decisions from a Theoretical Model. *Journal of Higher Education*, 51(1), 1980. 60–75

¹¹ Tinto, 1975.

¹² Astin, Alexander. W.: *What Matters in College: Four Critical Years Revisited*. San Francisco: Jossey-Bass, 1993a.; Astin, Alexander. W.: *Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass, 1993b.

a pályafutásában, ha minél hatékonyabban képes azonosulni az intézménye értékrendi, izlésbeli és világnézeti normarendszerével.

Az 1980-as években a lemorzsolódáskonceptiók közül Bean megközelítése emelkedik ki.¹³ Bean egy olyan lemorzsolódásmodellt dolgozott ki, amelyben – Tinto és Astin nyomán – a társadalmi státusnál nagyobb jelentőséget tulajdonít azoknak a tényezőknek, amelyek a támogatásról és a bátorításról szólnak. Vagyis az egyén társadalmi pozíciója (tágra értelmezve Bean ide sorolja a szülői támogatást, a családi kötelezettségeket, az interkulturális kapcsolatokat is a klasszikus mutatók mellett), a felsőoktatás szervezeti tényezői (az intézmény szervezeti kultúrájának elemei, például adminisztrációs gyakorlatok, támogatási formák, ösztöndíjazás, tájékoztatási programok), illetve a tanulási folyamattal összefüggő, akadémiai faktorok (pályaorientáció, készségfejlesztés, az egyetem infrastruktúrája, jogbiztonság, integrációs törekvések, kari példaképek stb.) a meghatározók. Ugyanakkor Bean nagy szerepet tulajdonít egyéb szociális (a kapcsolati hálóknak stb.) és pszichológiai tényezőknek, mint például az önfejlesztés képességének, az én-hatékonyágnak, az önbizalomnak, önellenőrzésnek, a stressznek, a motiváltságnak és a kitartás mértékének.¹⁴

A 90-es évek teoretikus modelljei Tintóra reflektáltak és az elméleti állításokat tesztelték. Brawer olyan rizikófaktorokat nevez meg, melyek korrelálnak a lemorzsolódás mértékével.¹⁵ Ilyen például a tanulás melletti munkavégzés, a család kevésbé előnyös társadalmi státusa, de az etnikai kisebbségi státusz is. Horn (1998) vizsgálatai azt is kiderítették, hogy ezek a rizikófaktorok fokozottan jelentkeznek azoknál a hallgatóknál, akik számára idegen az akadémiai kultúra, nem illeszkedtek be a campus közösségébe, nem vesznek részt a különféle egyetemi rendezvényeken és első generációs értelmiségiek. Megállapításai szerint ezeknek a kockázati tényezőknek a negatív hatását a minél több intézményi kontextuális faktor érvényesülésével lehet minimalizálni.¹⁶

Az OECD egy 2012-es elemzése hat rizikótényezőt nevez meg, amelyek növelik a lemorzsolódás kockázatát.¹⁷ Ezeket a jéghegyhasonlattal modellezi, ugyanis

¹³ Bean, John. P.: Interaction Effects Based on Class Level in an Exploratory Model of College Student Dropout Syndrome. *American Educational Research Journal*, 22 (1), 1985. 35–64.

¹⁴ Molnár Balázs: A felsőoktatásban tapasztalható lemorzsolódás lehetséges okai. In: Buda András – Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alakváltozásai. A VII. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásainak szerkesztett változata*. Debrecen: Kiss Árpád Archívum Könyvsorozat, 2012. 350-357.

¹⁵ Brawer, Florence. B.: Retention-attrition in the nineties. ERIC Clearinghouse for Community Colleges. *ERIC Document Reproduction*, 1996. No. ED 393510. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393510.pdf>. (Utolsó letöltés: 2019. november 18.)

¹⁶ Horn, Laura. J.: *Stopouts or Stayouts. Undergraduates Who Leave College in Their First Year*. Washington DC: US Department of Education, 1998.

¹⁷ OECD: *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, 2012.

egy részük jól látható, míg mások csak közvetve jelentkeznek. Elsőként a tanulmányi teljesítményt említi meg, ami a legszorosabb kapcsolatban áll a lemorzsolódással. Ha a hallgató megreked tanulmányaiban, a sikeres diplomaszerezés esélye radikálisan lecsökken. Sok esetben ez már a középiskolai tanulási teljesítményben is megjelenik. Ezt nevezik a jégyhegy csúcsának. A hallgatói magatartást is ide sorolják, ami elsősorban a hallgató értékrendjét, attitűdjét és deviáns viselkedésformáit jelenti. Ezek szintén jól beazonosíthatók. A jelentés kiemeli, hogy a családi háttér, a családi támogatás hiánya is fokozhatja a lemorzsolódás esélyét. Az intézményi struktúra, az intézményi erőforrások jelenősége is számottevő, ide az intézményi kultúra, a társas interakciók mennyisége, a pedagógiai gyakorlat és minden más intézményi jellemző tartozik. Az oktatáspolitikai tényező, ami bizonyos beavatkozási lehetőséggel élhet a folyamat visszaszorítására. A munkaerőpiaci vonzás szintén rizikótényező, amennyiben a hallgató gazdaságilag előnyösebbnek tartja a tanulmányok befejezése előtti munkavállalást.

Rumberger is a lemorzsolódást egyéni és intézményi tényezőkkel hozza összefüggésbe.¹⁸ Szintetizáló vizsgálatai alapján azt állítja, hogy az addigi lemorzsolódásvizsgálatokban az egyéni és az intézményi rizikó tényezőkkel kapcsolják össze a fogalmat. Az egyéniek a társadalmi státuszt, a viselkedést és az attitűdöket, valamint a tanulmányi eredményt jelentik, az intézményiek pedig a család, az iskola és a közösség kapcsolatrendszerét.

A hazai lemorzsolódáskutatások elsősorban a közoktatási iskolaelhagyást vizsgálták. A Helyzetelemzés c. munka például egyéni, társadalmi, iskolai és rendszer-szintű tényezőkkel hozza összefüggésbe a jelenséget.¹⁹ A vizsgálatok eredményei alapján megállapítható, hogy az alacsonyabban iskolázott szülők, a nagycsalád, a roma származás, az iskolai kudarcok, a motiváció hiánya és a gyengébb tanulói teljesítmény valószínűsíti leginkább a tanulmányok félbehagyását.

Pusztai és munkatársai vizsgálataikban a felsőoktatási lemorzsolódás prediktor rizikó és védő tényezőinek azonosítására helyezik a hangsúlyt.²⁰ Eredményeik bizonyítják ugyanis, hogy azok a hallgatók, akik félbehagyták tanulmányaikat, kevésbé voltak elszántak tanulmányaik befejezését illetően, illetve kevésbé értékelték pozitívan saját diplomaszerezési kilátásaikat. Az intézményi lemorzsolódási arányszámok is összhangban voltak a perzisztens és a kevésbé perzisztens hallgatók arányával. Eredményeik amellet szólnak tehát, hogy a perzisztencia jelenségére úgy is tekinthetünk, mint ami a lemorzsolódás esélyét a minimálisra szorítja. Vizsgálataikban központi kérdésként kezelik a hallgatók intézményi szocializációs folyamatait és az intézményi beágyazottságuk mértékét. Azt tapasztalták ugyanis,

¹⁸ Rumberger, Russel. W.: *Dropping out*. Cambridge: Harvard University Press, 2012.

¹⁹ Helyzetelemzés 2013. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

²⁰ Pusztai Gabriella – Szigeti Fruzsina. (szerk.): *Lemorzsolódás és perzisztencia a felsőoktatásban*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 2018.

hogy a minél gyakoribb és szerteágazóbb intézményi kapcsolatháló képes mérsékelni a társadalmi státus determináló hatását a sikeres diplomaszerezésben.²¹

A fenti elméleti és empirikus megközelítések alapján vizsgálatunk célja az volt, hogy a kisebbségi hallgatók esetében mérleljük a hallgatók társadalmi, demográfiai mutatóit és az intézményi beágyazottságuk jelentőségét a lemorzsolódásban. Célunk az volt, hogy azonosítsuk ezek közül azokat a faktorokat, amelyek a sikeres diplomaszerezés esélyét (perzisztencia) növelik, vagyis a lemorzsolódás kockázatát mérséklék.

Adatok és változók

Az elemzéshez a 2014–2015 őszen-telén felvett Institutional Effects on Student Achievement (IESA) nemzetközi hallgatói adatbázist használtuk fel.²² Öt közép-európai ország egy-egy régiójának 13 felsőoktatási intézményéből összesen 1739 magyar nemzetiségű hallgató adatait elemeztük. Jelen komparatív elemzésünkben Romániában, Ukrajnában, Szerbiában és Szlovákiában működő magyar tannyelvű felsőoktatási intézmények, karok hallgatóinak adatait használtuk. Az intézmények a következők voltak: Babeş-Bolyai Tudományegyetem Pszichológia és Neveléstudományok Kar, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozata, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Székelyudvarhelyi Kihelyezett Tagozata, Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyváradi Állami Egyetem, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Munkácsi Állami Egyetem, Ungvári Nemzeti Egyetem, Újvidéki Egyetem, Selye János Egyetem, Konstantin Filozófus Egyetem. Az adatbázisban a vizsgált intézmények nappali tagozatos, államilag finanszírozott és költségtérítéses hallgatóit igyekeztünk reprezentálni. A mintavételi keret meghatározása az intézmények adatszolgáltatása alapján történt. A hallgatókat csoportosan, egyetemi/főiskolai kurzusokon kerestük meg. A véletlenszerűség érvényesülését az e csoportok random módon történő kiválasztása biztosította. A lekérdezést kérdezőbiztosok végezték.

A hallgatói perzisztenciát Pusztai alapján egy 9 itemből álló négyfokú Likert-skálával mért mutatóval mértük.²³ A kérdések egy része a jelenlegi tanulmányok

²¹ Pusztai et al., 2018.

²² Pusztai Gabriella – Bócsi Veronika – Ceglédi Tímea: A felsőoktatás hozzáadott értéke közép-európai kontextusban. In: Pusztai Gabriella – Bócsi Veronika – Ceglédi Tímea (szerk.): *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke: Közelítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához*. Nagyvárad – Budapest: Partium–PPS – Új Mandátum Könyvkiadó, 2016.

²³ Pusztai, 2011.; Pusztai Gabriella: Variációk felsőoktatási környezetre – Kísérlet az intézményi környezet hallgatói eredményességre gyakorolt hatásának vizsgálatára. *Felsőoktatási Műhely*, 2015/2. 67–90.

befejezése melletti elkötelezettség mértékére vonatkoztak: „*a tanulmányok, amelyeket folytatok, hasznosak lesznek számomra a szakmai karrierem során*”; „*nagyon elszánt vagyok a tanulmányaim befejezését illetően*”; „*szeretnék minél jobb tanulmányi eredményeket elérni*”; „*mindent megteszek annak érdekében, hogy részt vehessek az előadásokon, szemináriumokon, gyakorlati órákon*”. A kérdések másik fele pedig a hallgató én-hatékonyosságát mérte: „*képes vagyok tanulni, amikor érdekesebb tennivalóm is akadna*”; „*időben befejezem a dolgozatokat/ tanulmányokat, melyeket a tanárok kérnek az előadásokra/ szemináriumokra*”; „*fel tudok készülni a vizsgákra*”; „*képes vagyok figyelni az órákon*”; „*általában részt veszek az előadásokon/szemináriumokon*”. Az így meghatározott perzisztencia-skála reliabilitása magas, a Cronbach-alfa értéke 0,921. A kilenc változó értékein főkomponenselemzést végeztünk, a magyarázott variancia 61,4 volt. A főkomponens súlyokat 0–100-ig terjedő skálává konvertáltuk, ahol a 0 a perzisztencia legkisebb, 100 pedig a legnagyobb értékét mutatja. Ezek után az átlaghoz képes dichotomizáltuk a változót.

Az elemzés magyarázó változói a megkerülhetetlen társadalmi és szociokulturális mutatók, ország, nem, szülők iskolai végzettsége, 14 éves kori lakóhely, az objektív, a szubjektív és a relatív anyagi helyzet és a családon belüli társadalmi tőke voltak. Az objektív anyagi státus meghatározásakor, a szokásos módon a hallgatókat arra kértük, hogy kilenc tartós fogyasztási cikk közül jelöljék meg azokat, amelyek birtokukban vannak. Meg kell jegyeznünk azonban, hogy a tartós fogyasztási cikkekkel mért anyagi helyzet elsősorban a család, és nem kizárólag a hallgató gazdasági helyzetét mutatja. A nyaraló, a családi ház vagy más eszközök feltehetően a család korábbi felhalmozásaiból származnak, a laptop, és más háztartási eszközök pedig a jelen helyzetet mutatják. Emiatt mindenképp szükségesnek tartottuk a gazdasági helyzet más mutatóinak beemelését is az elemzésbe. A szubjektív anyagi helyzet meghatározásakor arra kértük a válaszadókat, hogy annak megfelelően értékeljék a helyzetüket, hogy vannak-e, és ha igen, milyen mértékben anyagi gondjaik. Tudatában vagyunk annak is, hogy ezeket a percepciók különbségeket az egyes országok jelenlegi és közelmúltbeli gazdasági helyzete is magyarázza. Az anyagi helyzet megítélésekor ugyanis önkéntelenül is a korábbi évek helyzetéhez és más csoportok státusához viszonyítunk. Fontos kérdésként kell kezelnünk, hogy a hallgatók kiket tartanak a referenciacsoport tagjainak. Ennek megválaszolására jól használható a kérdőív relatív gazdasági helyzetet mérő indikátora, amikor arra kértük a kitöltőket, hogy egy 1-től 9-ig terjedő skálán az országukban élő más családokéhoz viszonyítsák anyagi helyzetüket. Oktatásszociológusok között nincs vita arról, hogy az egyén felsőoktatási aspirációit a társadalmi és kulturális tényezőkön túl egyéb individuum szintű erőforrások is alakítják.²⁴ Ilyen erőforrásként

²⁴ Pusztai Gabriella – Verdes Miklós: A társadalmi tőke hatása a felekezeti középiskolások továbbtanulási terveire. *Szociológiai Szemle*, 2002/1. 89–106.; Pusztai, Gabriella: *Társadalmi tőke és iskolai pályafutás*. Budapest: Új Mandátum Kiadó, 2009. 9.

jelenik meg a családon belüli kulturális tőke, amely Pusztai (2004; 2009)²⁵ szerint akár a család kulturális tőke determináló erejét is képes felülírni. A családon belüli tőke mértékét a kérdőív a különböző, közös tevékenységek gyakoriságával mérte: beszélgetés különböző közéleti témákról, a tanulmányokról, a barátokról, közös programokat szerveznek, vagy közösen végeznek házimunkát stb.

A felsőoktatásba való belépéskor a korábbi iskolai tapasztalatok erőforrásként szolgálnak, emiatt elemzésünkben szerepeltettük a középiskola típusát és fenntartóját, illetve a magánórákon való részvételt is. Természetesen tudatában vagyunk annak, hogy ezek az indikátorok az országok oktatási rendszereinek eltérő jellegéből is fakadnak.

Az elemzés következő lépésében a perzisztencia-mutatót összevetettük az intézményi hatás különböző indikátoraival, vagyis a tanév soráni lakóhely (kollégium), a hallgatók intézményi beágyazottságának mutatóival, az intézményen belüli intergenerációs kapcsolathálózati mintáival, a csoporttagságok mértékével. Az oktatáskutatás kiemelt kérdésként kezeli, hogy a felsőoktatási évek alatt a hallgatók milyen térben és közösségekben mozognak. Döntő jelentőségű, hogy egy-egy intézmény hallgatói milyen keretek között érintkeznek egymással. Korábbi vizsgálatok bizonyították, hogy a bejáró és a kollégiumi hallgatók között számottevő különbségek vannak, például a kollégiumban élő diákok között kisebb a lemorzsolódás, elégedettebbek az intézményükkel, gyakrabban tervezik tanulmányaik folytatását, vagy például aktívabban részt vesznek az extrakurrikuláris tevékenységekben.²⁶

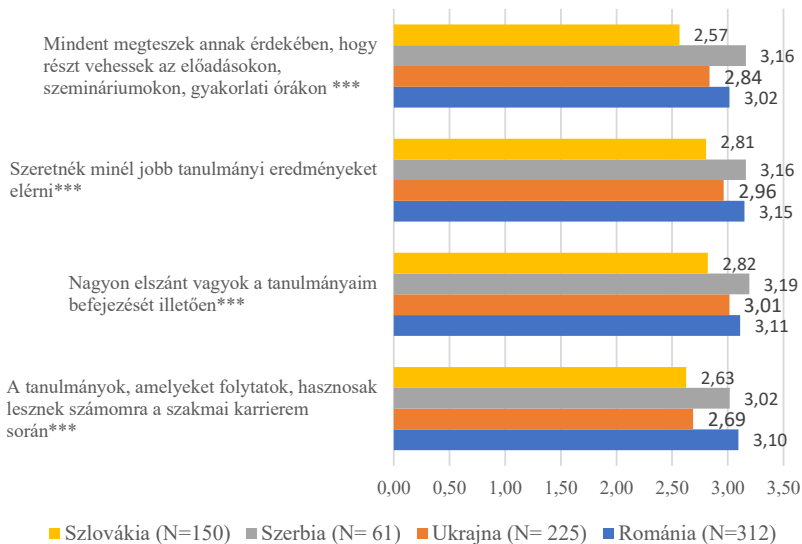
Az elemzés utolsó lépésében a perzisztenssé válás esélyét a különböző változók együttes hatását kontrolláló elemzésben hasonlítottuk össze, s az egyes változók ilyen módon várható értékeire vonatkozó becsléseket fogalmaztunk meg. Három lépésben vontuk be a logisztikus regressziós modellbe a változó csoportokat. Első lépésben a társadalmi háttérmutatókat, másodikban a korábbi tanulmányi életút jellemzőit, harmadikban pedig az intézményi hatást mutató változókat szerepeltettük a modellben.

Eredmények

Korábbi elemzéseink egyik meghatározó tapasztalata, hogy csupán a kisebbségi státusú hallgatói létből fakadóan nem tekinthetjük egységes közösségnek a határon túli magyar diákságot, a további elemzésekben minimum regionális szintű adatokat érdemes szerepeltetnünk. Jelen dolgozatnak nem célja a különböző intézmények

²⁵ Pusztai Gabriella: *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Budapest: Gondolat, 2004. Pusztai, 2009.

²⁶ Tinto, 1993.; Astin, 1993.; Pascarella-Terenzini, 2005.; Pusztai, 2015.

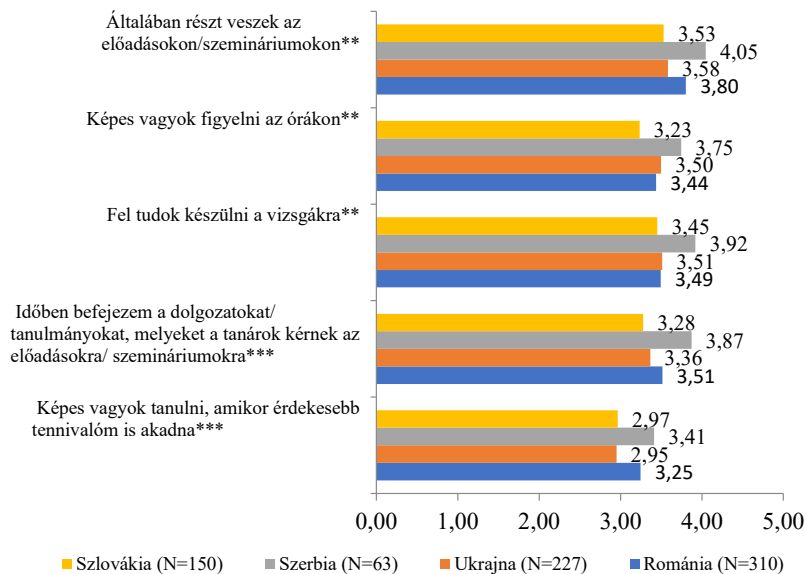


1. ábra. A tanulmányok befejezése melletti elkötelezettség mértéke (1-4 Likert-skála) Az összefüggés szignifikancia szintje: ***=0,000

működésének értékelése vagy bármiféle minősítése, így elemzéseinket országonkénti összehasonlításban végeztük.

Elsőként az összevont perzisztencia mutató itemeinek megítélését vizsgáltuk a hallgatók körében és statisztikailag is számottevő különbségekre leltünk. A jelenlegi tanulmányok befejezése melletti elkötelezettség mértékére vonatkozó állításokkal elsősorban a vajdasági hallgatók értettek egyet, leginkább abban voltak biztosak, hogy be szeretnék fejezni tanulmányaikat, ennek érdekében pedig állhatatosan részt vesznek az egyetemi foglalkozásaikon. Elszántságukban őket az erdélyi/partiumi hallgatók követték, őket elsősorban a jobb tanulmányi eredmények elérése motiválja, illetve az összes hallgatók közül ők gondolják leginkább azt, hogy a tanulmányaik hasznosak lesznek a munkaerőpiacon. Ezek a célirányos motivációk szignifikánsan kevésbé ösztönözték a kárpátaljai diákokat és legkevésbé a felvidékieket. Az átlagértékek közötti pontos különbségeket az 1. ábra szemlélteti.

A későbbi perzisztencia mutató én-hatékonyaságra vonatkozó állítások elfogadásában szintén a vajdasági hallgatók járnak elől, a felvidéki hallgatók észlelt önszabályozó és önszervező képessége pedig a legkisebb mértékű. Figyelemfelkeltő, hogy ugyan eltérő mértékben, de minden régióban az előadásokon és a szemináriumokon való részvétel a leginkább elfogadott, legkevésbé pedig abban biztosak a kisebbségi magyar hallgatók, hogy akkor is képesek a tanulmányaikkal foglalkozni, ha más, érdekesebb dolguk akadna. Az országonkénti eltérések itt is jelentősek.



1. ábra. A hallgatók én-hatékonyságát mérő állítások megítélése (1-4 Likert-skála)
Az összefüggés szignifikancia szintje: ***=0,00

Kutatásunk következő lépésében megvizsgáltuk a hallgatók demográfiai és szociokulturális attribútumainak összefüggéseit a perzisztenciával. A perzisztenciamutató átlagához viszonyított dichotóm értékei alapján a perzisztencia átlag feletti és átlag alatti értékeit határoztuk meg. A romániai hallgatók 65,9%-a, az ukrainiaiak 54%-a, a szlovákiaiak csupán 40,1%-a, de a szerbiak 77,8%-a tartozott az átlagon felüli perzisztens hallgatók csoportjába.

A hallgatói perzisztenciát leginkább erősítő individuumszintű attribútumok országonként eltérők voltak. Romániában leginkább a nők szereznek előnyt, Ukrajnában a kedvezőtlenebbnek ítélt relatív anyagi helyzet támogatja a vizsgált változók közül leginkább a perzisztencia kialakulását, Szlovákiában az objektív anyagi helyzettel mért előnyösebb gazdasági státusz. Szerbiában pedig egyedül a családon belüli társadalmi tőke járul hozzá számottevően a hallgatói siker eléréséhez. A családon belüli társadalmi tőke jelentőségét ki kell emelnünk, ugyanis ez az egyedüli változó, amely mindegyik ország esetében a legerősebb kapcsolatot mutatta a perzisztencia kialakulásának esélyével, felülírja a kedvezőtlenebb családi kulturális és gazdasági tőke erejét. Jól látható, hogy a kisebbségi hallgatók a családi környezetből gyűjtik tanulmányi erőforrásaikat. Szót érdemel továbbá a gazdasági helyzet mutatóinak különböző motiváló ereje. Amíg a kárpátjai diákokat a kedvezőtlenebbnek ítélt gazdasági helyzet ösztönzi inkább felsőfokú tanulmányaikban, addig a felvidékieket az előnyösebb helyzet segíti. Olyan alapvető

státustényezők azonban, mint a szülők iskolázottsága, a lakóhelyük településtípusa azonban nem mutatnak kapcsolatot a jelenséggel.

1. táblázat.

Az átlagnál perzisztensebb hallgtóvá válással összefüggő egyéni attribútumok

Egyéni attribútumok		Átlagon felüli perzisztensek aránya, %			
		Románia (N=213)	Ukrajna (N=129)	Szlovákia (N=65)	Szerbia (N=49)
Nem	nő	87,6**	71,4	75	95,2
	alapfok	39,5	11,7	39,7	30,6
Édesapa/nevelőapa iskolai végzettsége	középfok	47,3	67,2	49,2	53,1
	felsőfok	13,2	21,1	11,1	16,3
	alap	31,1	11,6	41,3	26,5
Édesanya/nevelőanya iskolai végzettsége	közép	53,9	57,4	38,1	57,1
	felsőfok	15	31	20,6	16,3
	alap	31,1	11,6	41,3	26,5
14 éves kori lakóhely	falu, tanya	48,6	79,7	63,5	59,2
	átlagon aluli	42,3	51,9	18,5*	36,7
Objektív anyagi helyzet	átlagon felüli	57,7	48,1	81,5	63,3
	átlagon felüli	92,4	93	100	87,8
Szubjektív anyagi helyzet	átlagon aluli	73,3	59,5*	61	75
Relatív anyagi helyzet	átlagon aluli	73,3	59,5*	61	75
Családon belüli társadalmi tőke	átlagon felüli	55,1*	53,3*	65,5**	67,4**

Az összefüggés szignifikancia szintje: ***=0,000; **< 0,03; *<0,05

A hallgatók vizsgálatokor fontos elemzési dimenzió a korábbi évek iskolaválasztása, mert eltérő lehet, hogy a diákok hogyan tudják hasznosítani a középiskola alatt megszerzett tudást, értékeket és normákat. Kisebbségi közegben még nagyobb jelentősége van az iskolaválasztásnak, ugyanis azon kívül, hogy az anyanyelvi iskoláztatás a közösségek hosszabb távú fennmaradását is szolgálja,²⁷ bizonyított tény, hogy azok a diákok, akik anyanyelven tanulnak, eredményesebbek, mint azok, akik a többségi tannyelvű iskolát választják. Az adatbázisban a középiskolai tanulmányokra vonatkozó adatok is a rendelkezésünkre állnak. Továbbá a hallgatók iskolaválasztási magatartásán túl a továbbtanulási ambícióikra és a családok

²⁷ Papp Z. Attila: Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. *Kisebbségkutatás*, 2012/3. 399–417.; Papp Z. Attila: Többségi nyelvű iskolaválasztás kisebbségben, avagy a PISA adatoktól a Kárpát-medencei diskurzusig. *Kisebbségkutatás*, 2013/4. 1–11.

áldozatkészségére is következtetni tudunk, amikor azt látjuk, hogy a családok minden régióban szükségét érzik annak, hogy gyermekeik részt vegyenek fizetett magánórákon. Azonban tudjuk, hogy területenként eltérő arányban és céllal teszik mindezt.²⁸ Eredményeink azt mutatják, hogy az érettségit adó középiskola típusa egyedül az ukrajnai diákok esetében hozható összefüggésbe a perzisztenciával. Itt az állami/önkormányzati iskolákban szerzett érettségi a hallgatók 72,9%-nál támogatta a perzisztenciát. A magánórai részvételnél pedig egyedül az erdélyi/partiumi diákok esetében találtunk pozitív irányba mutató összefüggést, vagyis azokat a hallgatókat, akik részt vettek fizetett különórákon, 58,3 százalékukat az átlagnál perzisztensebb hallgatók között találjuk.

Az elemzés következő lépésében a hallgatók intézményi kapcsolathálózati jellemzőit vizsgáltuk. A fentiekben már szó volt arról, hogy a lemorzsolódás mérséklésében az intézményi szocializációs folyamatoknak döntő jelentőségük van. A témával foglalkozó szakirodalmi források a szocializációs folyamatok sikerét a minél gyakoribb és komplexebb kapcsolathálózati mintázatok kialakításával és fenntartásával hozza összefüggésbe.²⁹ Vizsgálatunkban megkülönböztettünk inter- és intragenerációs személyes és intellektuális kontaktusokat, vagyis különbséget tettünk a csoporttársakkal, évfolyamtársakkal és az oktatókkal fenntartott kapcsolatok között. Személyes kapcsolattartásnak minősítettük, ha a hallgató magánéleti témákról beszélget, közösen tölti a szabadidejét oktatójával vagy hallgatótársával, vagy személyesen megkeresi telefonon vagy ellátogat otthonába. Az intellektuálisakhoz soroltuk azokat a beszélgetéseket, amikor a tanulmányokkal kapcsolatos vagy tudományos kérdésekről, szakmai jövőtervekről, közéleti, kulturális témákról van szó, illetve azokat az alkalmakat, amikor együtt tanulnak vagy jegyzetet cserélnek. Szintén a hallgatók átlagértékeihez viszonyítottunk és az átlag feletti és alatti értékeket vetettük össze a perzisztensebb hallgatók arányával. Azt tapasztaltuk, hogy Romániában és Szerbiában nincs statisztikailag értékelhető kapcsolat a változók között. Szlovákiában viszont az intergenerációs személyes kontaktusok támogatják a tanulmányok melletti kitartást és a sikeres diplomaszerezés esélyét. A perzisztensnek nevezett felvidéki diákok 58,5 százalékára a gyakoribb személyes kapcsolattartás jellemező az oktatóikkal. Ukrajnában szintén az oktatói kapcsolatok a meghatározók, a perzisztens hallgatók több, mint 60 százalékának átlagon felüli az oktatójukkal fenntartott személyes (65,1%) és intellektuális (61,2%) kapcsolata. A kollégiumi bentlakás viszont nem támogatja a perzisztenciát, egyik régióban sem találunk közöttük összefüggést. Ezt feltehetően az egyébként is alacsony kollégista diákok aránya magyarázza. A különböző csoporttagságok sem

²⁸ Pusztai-Márkus, 2019.

²⁹ Pusztai, 2011.; Pusztai Gabriella: Egy hatékony tényező a lemorzsolódás mérsékléséért. In: Pusztai Gabriella – Szigeti Fruzsina (szerk.): *Lemorzsolódás és perzisztencia a felsőoktatásban*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 2018.

*Az egyéni és az intézményi beágyazottsági attribútumok hatása
a hallgatói perzisztenciára*

	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)
Nem (0- nő, 1-férfi)	0,724*	0,714*	0,725*
Objektív anyagi helyzet (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)	0,755*	0,765*	0,757*
Szubjektív anyagi helyzet (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)	0,906	0,921	0,916
Relatív anyagi helyzet (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)	1,106	1,115	1,101
14 éves kori lakóhely településtípusa (0 - falu, tanya, 1 -város)	1,263	1,29*	1,306*
Családon belüli társadalmi tőke (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)	1,821***	1,842***	1,807***
Édesapa iskolai végzettsége (0-nem diplomás, 1-diplomás)	1,077	1,072	1,083
Édesanya iskolai végzettsége (0 - nem diplomás, 1 - diplomás)	1,003	1,005	0,993
Románia (0- nem, 1-igen)	0,818***	0,838	0,798
Ukrajna (0- nem, 1-igen)	0,477***	0,389***	0,35***
Szlovákia (0- nem, 1-igen)	0,306***	0,292***	0,293***
Magánórai részvétel (0 - nem vett részt, 1 - részt vett)		0,866	0,857
Középiskola típusa (0- érttségít nem adó, 1- érettségít adó)		0,842	0,851
Középiskola fenntartója (0 - állami, 1 - egyházi, magán, alapítványi)		0,958	0,963
Tanév közbeni lakóhely (0 - nem kollégium, 1 - kollégium)			0,988
Csoporttagság (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)			0,921
Intragenerációs intellektuális kontaktusok aránya (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)			1,288
Intragenerációs személyes kontaktusok aránya (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)			0,849
Intergenerációs intellektuális kontaktusok aránya (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)			0,823
Intergenerációs személyes kontaktusok aránya (0 - átlagon aluli, 1-átlagon felüli)			1,345*

fokozzák számottevően a perzisztencia kialakulásának esélyét. A perzisztens diákoknál inkább az átlagnál kisebb csoporttagsági aktivitás dominál.

Végül a perzisztenssé válás esélyét a fent részletesen bemutatott változók együttes hatását kontrolláló elemzésben hasonlítottuk össze, s az egyes változók ilyen módon várható értékeire vonatkozó becsléseket fogalmaztunk meg. A regressziós modellek felállításával az volt a célunk, hogy megvizsgáljuk: a vizsgált magyarító változók befolyásolják-e a perzisztenssé válás esélyét. Nem kétséges, hogy a beemelt magyarító változókon kívül más változók is befolyásolhatják a függő változónkat, de jelen esetben maga az oksági kapcsolat igazolása vagy cáfolata a célunk, nem pedig a teljes körű magyarázat. A regresszióelemzés eredményeit a 2. táblázat tartalmazza.

Három lépésben vontuk be a változócsoportokat a logisztikus regressziós modellbe. Első lépésben a társadalmi háttérmutatókat, másodikban a korábbi tanulmányi életút jellemzőit, harmadikban pedig az intézményi hatást mutató változókat szerepeltettük. Azt láttuk, hogy a lányok perzisztensebbek a fiúknál, s mindhárom modellben megmaradt az erős hatásuk. Magyarázataként elsősorban a nőekkel kapcsolatos társadalmi elvárások és a családban közvetített normák hatását említhetik gyakrabban, de akár a jobb kontaktusteremtési hajlam is állhat e mögött. Az előnyösebb gazdasági státusz azonban negatívan hat a perzisztencia kialakulásának esélyére. Az objektív anyagi helyzet mutatója mutatott negatív szignifikáns kapcsolatot a perzisztenciával, tehát az anyagi jóllét inkább mérsékli, mint támogatja a kitartó hallgatóvá válást. A városi lakóhely viszont erős támogató tényezőként jelenik meg. A családon belüli társadalmi tőke nagysága, vagyis a szülőkkel való kapcsolattartás erőssége azonban ebben a modellben is nagyon erős pozitív befolyásoló erővel bír. Minden más státuszmutatót felülír a hatása minden egyéb változó bevonása mellett is. Az intézményi kapcsolathálózati mutatók közül pedig egyedül a gyakori intergenerációs személyes kontaktusok támogatják a perzisztencia kialakulásának esélyét.

Összefoglalás

Tanulmányunkban a kisebbségi magyar felsőoktatási hallgatók lemorzsolódás vizsgálatához járultunk hozzá. Vizsgálatunkban a kutatások azon irányához kívántunk csatlakozni, amelyek a lemorzsolódás prediktor tényezőire fókuszálnak, és a tanulmányok melletti kitartás, vagyis perzisztencia esélyeit firtatják. Célunk az volt, hogy megnevezzük az egyéni és intézményi tényezők közül azokat, amik növelik a sikeres diplomaszerezés esélyét. A vizsgált jellemzőket logisztikus regressziós modellben egyszerre tettük mérlegre, hogy azt is lássuk, melyek lesznek leginkább permanensek. A 9 itemből álló Likert-skálával mért perzisztencia mutatót az átlaghoz viszonyítva dichotomizáltuk, és az átlagon felüli perzisztenssé

válás magyarázatával foglalkoztunk régiónként. Eredményeink azt mutatják, hogy minden kisebbségi közösségben a nők kitartóbbak és elkötelezettebbek a sikeres diplomaszerezést illetően. Az előnyösebb gazdasági státus inkább ellene hat, mint támogatná, viszont a városias lakóhely jelentősen növeli a perzisztencia kialakulásának esélyét. Úgy tűnik, hogy a városok nyújtotta kiterjedtebb oktatási, kulturális vagy akár munkerőpiaci lehetőségek tapasztalata egyértelműen motiváló erővel bír a sikeres diplomaszerezésben. Olyan alapvető státusmutatók viszont, mint a szülők iskolázottsága, semleges marad. A korábbi iskolai életút mutatói közül egyik sem bizonyult hatékonynak, sem az érettséget adó középiskola típusa, sem pedig a fenntartója nem befolyásol, illetve a magánórai részvétel sem meghatározó. A várakozásainkkal ellentétben a felsőoktatási évek alatti kollégiumi lakóhely és a különböző csoportokban való aktív részvétel sem járul hozzá a perzisztencia kialakulásának esélyéhez. A kapcsolathálózati mintázatok közül viszont a hallgató-oktató személyes kontaktusának igen erős, statisztikailag is releváns hatása van. Tehát eredményeink arra engednek következtetni, hogy a kisebbségi intézményirányítási és szervezési gyakorlatokban érdemes megfontolni az oktató-hallgató közötti mentori rendszer erősítését. Ezen túlmenően pedig a szülői kapcsolattartásra is érdemes figyelmet szentelni, ugyanis a család által közvetített érték- és normarendszer minden más tényezőnél erősebb pozitív hatást fejt ki, és a sikeres diplomaszerezés felé tereli a kisebbségi hallgatókat. Érdemes lenne tehát adaptálni a nemzetközi szakirodalomból már ismert szülő-intézményi kapcsolatok erősítéséről szóló jó gyakorlatokat ezekben az intézményekben is.

Tudatában vagyunk, hogy eredményeink nem adnak teljes magyarázatot a kisebbségi hallgatók sikeres diplomaszerezési esélyeihez, de a kisebbségi közösségek meghatározó vonásaira világítottak rá. Magyarázataink megerősítésére további alapos, többváltozós elemzésekre van szükség, ahol az intézmények más hathatós jegyeinek és kulturális kontextushatásainak azonosítása is feladatunk lesz.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

- Altbach, Philip. G.: Introduction. In Ludeman, Roger. B. – Osfield, Kenneth. J. (eds.): *Student Affairs and Services in Higher Education: Global Foundation Issues and Best Practices*. UNESCO, International Association of Student Affairs and Services (IASAS), 2009. 13–19. Astin, Alexander. W.: *What Matters in College: Four Critical Years Revisited*. San Francisco: Jossey-Bass, 1993a. Astin, Alexander. W.: *Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass, 1993b.
- Bean, John. P.: Dropouts and turnover. The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12 (2), 1980. 155–187.

- Bean, John. P.: Interaction Effects Based on Class Level in an Exploratory Model of College Student Dropout Syndrome. *American Educational Research Journal*, 22 (1), 1985. 35–64.
- Brawer, Florence. B.: Retention-attrition in the nineties. ERIC Clearinghouse for Community Colleges. *ERIC Document Reproduction*, 1996. No. ED 393510. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393510.pdf>. (Utolsó letöltés: 2019. november 18.)
- Csata Zsombor: Az iskolázottsági esélyek társadalmi meghatározottsága az erdélyi magyar fiatalok körében. *Erdélyi társadalom*, 2004/1. 99–132.
- Ferenc Viktória: *Magyar nyelvű kisebbségi felsőoktatás a Kárpát-medencében: nyelvi és nyelvpolitikai kihívások*. PhD-értekezés, 2012.
- Gyurgyík László: A szlovákiai magyarság demográfiai folyamatai. In: Tóth K. (szerk.): *Hatékony érdekérvényesítést – A Szlovákiai Magyarok Kerekasztala előadásai és dokumentumai*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet, 2009.
- Hanák Péter: Magyarország társadalmi a századforduló idején. In: Hanák Péter (szerk.): *Magyarország története, 1890–1908*. Budapest, Akadémia Kiadó, 1983. 128–145.
- Helyzetelemzés 2013. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet . http://oktataskepzes.tka.hu/documents/Projektek/2013/QALL/esl_helyzetelemzes_qall_2013_10_21_javitott.pdf (Utolsó letöltés: 2019. november 18.)
- Horn, Laura. J.: *Stopouts or Stayouts. Undergraduates Who Leave College in Their First Year*. Washington DC: US Department of Education, 1998.
- Hrubos Ildikó.: Expanzió – határok nélkül. *Educatio*, 2014/2., 205215.
- Kiss Tamás: Demográfiai körkép – A kisebbségi magyar közösségek demográfiai helyzete a Kárpát-medencében. *Educatio*, 2012/1. 24–48.
- Kozma Tamás: *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Budapest: Új Mandátum, 2005.
- Kozma Tamás: Kisebbségi intézmények a Bologna folyamatban. In: Kozma, Tamás – Pataki, Gyöngyvér (szerk.): *Kisebbségi felsőoktatás és a Bologna-folyamat*. Debrecen: Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ, 2011. 45–74
- Márkus Zsuzsanna: A kisebbségi hallgatók tanulmányi elkötelezettsége. In: Pusztai Gabriella– Kovács Klára (szerk.): *Ki eredményes a felsőoktatásban?* Nagyvárad: Románia: Partium Press, 2015. 172–182.
- Molnár Balázs: A felsőoktatásban tapasztalható lemorzsolódás lehetséges okai. In: Buda András – Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alakváltozásai. A VII. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásainak szerkesztett változata*. Debrecen: Kiss Árpád Archívum Könyvsorozat, 2012. 350–357.

- Molnár József – Molnár D. István: *Kárpátalja népessége és magyarsága a népszámlálási és népmozgalmi adatok tükrében*. Ungvár: Kárpátaljai Polo Print, 2005.
- OECD: *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, 2012,
- OECD : Education at glance, 2018 https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page1 (Utolsó letöltés: 2019. november 18.)
- Papp Z. Attila: Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. *Kisebbségkutatás*, 2012/3. 399–417.
- Papp Z. Attila: Többségi nyelvű iskolaválasztás kisebbségben, avagy a PISA adatoktól a Kárpát-medencei diskurzusig. *Kisebbségkutatás*, 2013/4. 1–11.
- Pascarella, Ernest. T. – Terenzini, Patrick. T.: Predicting Freshman Persistence and Voluntary Dropout Decisions from a Theoretical Model. *Journal of Higher Education*, 51(1),1980.60–75.
- Pusztai Gabriella – Verdes Miklós: A társadalmi tőke hatása a felekezeti középiskolások továbbtanulási terveire. *Szociológiai Szemle*, 2002/1. 89–106.
- Pusztai Gabriella: *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Budapest: Gondolat, 2004.
- Pusztai Gabriella: *Társadalmi tőke és iskolai pályafutás*. Budapest: Új Mandátum Kiadó, 2009.
- Pusztai Gabriella: *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig – Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Budapest: UMK., 2011.
- Pusztai Gabriella: Variációk felsőoktatási környezetre – Kísérlet az intézményi környezet hallgatói eredményességre gyakorolt hatásának vizsgálatára. *Felsőoktatási Műhely*, 2015. 2. 67–90.
- Pusztai Gabriella – Ceglédi Tímea (szerk.): *Professional Calling in Higher Education. Challenges of Teacher Education in the Carpathian Basin*. Felsőoktatás & Társadalom 3. Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution – Új mandátum Könyvkiadó, 2015.
- Pusztai Gabriella – Bocsi Veronika – Ceglédi Tímea: A felsőoktatás hozzáadott értéke közép-európai kontextusban. In: Pusztai Gabriella – Bocsi Veronika – Ceglédi Tímea. (szerk.) *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke: Közelítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához*. Nagyvárad – Budapest: Partium–PPS – Új Mandátum Könyvkiadó, 2016.
- Pusztai Gabriella – Szigeti Fruzsina (szerk.): *Lemorzolódás és perzisztencia a felsőoktatásban*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 2018
- Pusztai Gabriella: Egy hatékony tényező a lemorzolódás mérséklésére. In: Pusztai Gabriella – Szigeti Fruzsina (szerk.): *Lemorzolódás és perzisztencia a felsőoktatásban*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 2018.

- Pusztai Gabriella – Márkus Zsuzsanna: Paradox of assimilation among indigenous higher education students in four central European countries. *Diaspora, Indigenous and minority education*, 13(4), 2019. 1–16.
- Rumberger, Russel. W.: *Dropping out*. Cambridge: Harvard University Press, 2012.
- Takács Zoltán: *Felsőoktatási határhelyzetek*. Szabadka: Magyarságkutató Tudományos Társaság, 2013.
- Tinto, Vincent.: Dropout from Higher Education. *A Theoretical Synthesis of Recent Research*, 45(1). 1975. 89–125.