

Szegedi Tudományegyetem
Természettudományi és Informatikai Kar
Földtudományok Doktori Iskola
Gazdaság- és Társadalomföldrajz Tanszék

**SZEGED KÖZÉP- ÉS FELSŐFOKÚ OKTATÁSI
VONZÁSKÖRZETÉNEK VIZSGÁLATA KIEMELT TEKINTETTEL
A VAJDASÁG SZEREPÉRE**

Doktori (Ph.D.) értekezés

Kincses Boglárka

Témavezető:

Dr. Nagy Gábor
egyetemi docens

Szeged

2021

Tartalomjegyzék

Ábrajegyzék.....	4
Táblázatok jegyzéke	5
Bevezetés	6
1. Problémafelvetés, a dolgozat főbb kérdései, célja.....	8
2. A kutatás során alkalmazott módszerek	11
3. Vonzáskörzet-vizsgálatok elmélete	17
3.1 A vonzáskörzet fogalma és lehatárolási módszerei	17
3.2 Hazai vonzáskörzet - vizsgálatok áttekintése	20
3.2.1 A két világháború közötti időszak.....	20
3.2.2 Szocialista időszak	22
3.2.3 Vonzáskörzet-kutatás 1990-től napjainkig.....	26
3.3 Az oktatás kapcsolata a földrajzzal és a vonzáskörzet-kutatással	28
3.3.1 Hazai oktatásföldrajzi vizsgálatok	29
4. Oktatás és migráció	34
4.1 A migráció fogalomrendszerének áttekintése	34
4.2 A migráció és oktatás kapcsolata.....	36
4.3 Nemzetközi hallgatói mobilitás a felsőoktatásban.....	40
4.3.1 Nemzetközi hallgatók részvétele a hazai felsőoktatásban a számok tükrében.....	43
5. A határmentiség és tanulási célú migráció összefüggése	46
5.1 A határ és határmentiség.....	46
5.2 A szomszédos országokból hazánkba irányuló tanulási célú migráció	49
6. Szeged középfokú oktatási vonzáskörzete	54
6.1 A vonzáskörzet lehatárolása	54
6.2 A választást befolyásoló tényezők vizsgálata	59
7. A Szegedi Tudományegyetem határon túli vonzáskörzete.....	64
7.1 Vajdasági magyar diákok a Szegedi Tudományegyetemen.....	64
7.1.1 A vajdasági magyar diákok egyetemválasztását meghatározó tényezők	66
7.1.2 A jövőbeli letelepedési szándékkal kapcsolatos vélemények	69
7.2 Vajdasági magyar végzős középiskolás diákok továbbtanulási motivációjával kapcsolatos vizsgálat.....	70
7.2.1 A továbbtanulási szándék érettségi után	70
7.2.2 Szerbiában tanulás mellett és ellen szóló érvek	71
7.2.3 Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata	72
7.2.4 A későbbi letelepedési szándékról szóló döntések.....	77

7.3 A Vajdaságból Magyarországra irányuló tanulmányi célú migráció megítélése interjúk kutatás alapján.....	77
7.4 Nemzetközi diákok a Szegedi Tudományegyetemen	80
7.4.1 Nemzetközi hallgatók létszáma az ösztöndíjprogramok tükrében.....	83
7.4.2. Az SZTE-n tanuló nemzetközi diákok Magyarország mellett szóló döntésének háttere és az eddigi tapasztalatok	86
7.4.3. A nemzetközi hallgatók SZTE melletti döntését meghatározó tényezők és az információszerzés forrásai.....	88
8. Szeged hazai és szomszédos országokra kiterjedő komplex oktatási vonzáskörzete.....	93
Összegzés	100
Summary.....	105
Irodalomjegyzék	110
Mellékletek	125
Köszönetnyilvánítás	164
Témavezetői nyilatkozat.....	165

Ábrajegyzék

1. ábra	Lehatárolási szempontok változása a hazai vonzáskörzet kutatásokban.....	22
2. ábra	A Csongrád megyei települések középiskolai oktatási vonzáskörzetei	31
3. ábra	A nemzetközi hallgatók preferenciáinak modellje	39
4. ábra	A nemzetközi hallgatók száma a hazai felsőoktatási intézményekben küldő országok szerint (2018/2019. őszi félév)	45
5. ábra	A határjellemzők ellentétpárjai.....	47
6. ábra	A szomszédos országokból származó, a hazai középfokú oktatásban tanuló diákok száma állampolgárságuk szerint az adott év októberi köznevelési statisztikája alapján	50
7. ábra	A szomszédos országokból érkező, a hazai felsőoktatásban tanulók száma állampolgárságuk szerint minden munkarendben (nappali, esti, levelező, távoktatás) a 2008/2009 és a 2018/2019. tanév között (őszi félévek)	51
8. ábra	A szegedi középiskolák vonzáskörzete a 2018/2019. tanévben	55
9. ábra	A csongrád megyei települések elérhetősége a saját megyeszékhelytől közúton, a leggyorsabb úton (2019-es adat, a térképen a középiskolákkal rendelkező települések nevei lettek feltüntetve).....	55
10. ábra	A szomszédos országokban lakóhellyel rendelkező tanulók létszáma a szegedi köznevelési intézményekben 2009-2019 között.....	56
11. ábra	Szerbiában lakóhellyel rendelkező tanulók létszáma iskolatípusonként a szegedi közoktatási intézményekben 2009-2019 között	57
12. ábra	Szeged középfokú oktatási vonzáskörzete 1000 lakosra vetített száma alapján (2018/2019-es tanév).....	58
13. ábra	A szegedi középiskolások körében végzett kérdőíves kutatás alapján lehatárolt iskolaválasztási motivációs klaszterek	61
14. ábra	Magyarországon és a Szegedi Tudományegyetemen tanuló szerb állampolgárságú hallgatók száma minden munkarendben (2008-2019 közötti tanév).....	64
15. ábra	A vajdasági magyar hallgatók tudományterületi megoszlása a Szegedi Tudományegyetemen, 2019/2020-as tanév őszi féléve.....	65
16. ábra	A Szegedi Tudományegyetemen tanuló átlagos hallgatói létszám a vajdasági kibocsátó települések magyar lakosságának vonatkozásában (2008/2009 - 2018/2019 közötti tanév)	66
17. ábra	A Szerbiában tanulás mellett és ellen szóló érvek.....	72
18. ábra	Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők hatása a Személyes tényezők és család/baráti kapcsolatok témakörében (%)	73
19. ábra	Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők az Oktatás témakörében (%).....	74
20. ábra	Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők hatása a Szolgáltatások, városi lét/életmód témakörben (%)	75
21. ábra	Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a Munkaerőpiaci helyzet témakörében (%).....	76
22. ábra	Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők hatása a Földrajzi tényezők témakörében (%)	76
23. ábra	A magyar nyelven tanuló általános és középiskolai diákok száma Szerbiában	78
24. ábra	A szomszédos és egyéb országokból érkező hallgatók aránya a Szegedi Tudományegyetemen (minden munkarend) a 2014/2015 - 2018/2019 közötti tanévekben	81
25. ábra	A nemzetközi hallgatók száma a Szegedi Tudományegyetemen küldő országok szerint (2018/2019. tanév).....	82

26. ábra A bejövő Erasmus hallgatók száma a Szegedi Tudományegyetemen 2006/2007 - 2018/2019 közötti tanévekben.....	83
27. ábra A Stipendium Hungaricum ösztöndíjas hallgatók száma a hazai felsőoktatásban és a Szegedi Tudományegyetemen 2015/2016 - 2019/2020 közötti tanévek őszi félévében.....	84
28. ábra Az SZTE-n tanuló Stipendium Hungaricum ösztöndíjas hallgatók megoszlása származási hely szerint a 2019/2020-as tanév őszi félévében.....	85
29. ábra A kérdőíves kutatásban résztvevő nemzetközi hallgatók (N=181) karonkénti megoszlása.....	86
30. ábra A hazánk mellett szóló döntések leggyakrabban említett szavai	87
31. ábra Az elégedettséggel kapcsolatos leggyakrabban említett szavak.....	88
32. ábra A külföldi diákok információszerzési forrásai az SZTE képzési kínálatáról	90
33. ábra Az SZTE nemzetközi hallgatói toborzásának eszközei.....	92
34. ábra Szeged középiskolai vonzáskörzete a kibocsátó települések átlagos diáklétszáma alapján.....	94
35. ábra A Szegedi Tudományegyetem vonzáskörzete a kibocsátó települések átlagos hallgató létszáma alapján.....	96
36. ábra Az SZTE vonzáskörzeteinek 1000 lakosra vetített száma 10 tanév adatai alapján....	98
37. ábra Szeged középiskolai és egyetemi vonzáskörzete a vonzás intenzitása alapján	99

Táblázatok jegyzéke

1. táblázat A kutatáshoz felhasznált szekunder adatbázisok	11
2. táblázat A kérdőíves kutatásban résztvevő szegedi középiskolák listája	12
3. táblázat Az összes szegedi középiskola és a kutatásban résztvevő iskolák tanulói létszáma és nemi megoszlása	13
4. táblázat A kérdőíves kutatásban résztvevő szerbiai középiskolák száma	15
5. táblázat A kutatásba bevont szegedi középiskolások megoszlása az iskolába járás közlekedési módja szerint	59
6. táblázat A főkomponensek összetétele.....	60
7. táblázat A kialakított motivációs klaszterek.....	60
8. táblázat A kilenc főkomponens összetétele.....	67
9. táblázat Az SZTE-n tanuló vajdasági magyar diákok motivációs klaszterei	68
10. táblázat A vizsgált tényezők hatása a választásban a Szerbiában és Magyarországon továbbtanulni kívánók csoportjára bontva (%).....	74
11. táblázat A főkomponensek összetétele.....	89
12. táblázat A nemzetközi diákok motivációs klaszterei	89
13. táblázat A szegedi középiskolák által vonzott települések száma a vonzódás mértéke szerinti besorolás alapján.....	94
14. táblázat A Szegedi Tudományegyetem által vonzott települések száma a vonzódás mértéke szerinti besorolás alapján.....	95

Bevezetés

A földrajzi kutatásokban a város-vidék közötti kapcsolat, a települések különféle, például oktatási, egészségügyi, munkaerőpiaci, igazgatási funkciók vonzáskörzetének meghatározása és lehatárolása a XX. század első felétől vizsgált kérdéskör. Ezen vizsgálatok háttérében a települések közti funkcionális kapcsolat magyarázatának, illetve a településhálózat működése és annak kialakulásával kapcsolatos kérdések megválaszolásának igénye áll. A hazai településföldrajzban nem alakult ki egységes fogalom a vonzáskörzet meghatározására, azonban az ezzel foglalkozó hazai kutatók általában véve vonzáskörzet alatt egy központi települést és az általa vonzott településeket értik, melyek között a vonzást a központi település által nyújtott különféle funkciók generálják.

A hagyományos vonzáskörzet kutatások kvantitatívak, ám az 1970-es évektől kezdve a vonzáskörzeti kutatásokban is folyamatosan jelentek meg olyan kvalitatív elemek, melyek nem csak a számokat, mértéket, de a jelenséget előidéző ok-okozati összefüggéseket is feltárták, vagy legalábbis kísérletet tettek rá. Mindez a 2000-es évekre már kiforrott kvalitatív alapú vonzáskörzet-vizsgálat irányzatok kialakulását eredményezte. A magyar földrajzban a vonzáskörzet fogalmának kialakulása a két világháború közötti időszakra tehető, amikor is még az ezzel kapcsolatos vizsgálatokra jellemző a leíró jelleg, valamint az egyszerű matematikai módszerek alkalmazása. Hazánkban a kvalitatív tényezők vizsgálata csak az 1990-es években kezdett igazán fontossá válni, azonban a hagyományos vonzáskörzet vizsgálatok hazai virágkorában a háttérben lévő valós motivációkat, tényezőket és körülményeket csak részben tárják fel az ilyen irányú kutatások.

A hazai oktatási vonzáskörzet kutatások leginkább a középiskolákra és a felsőoktatási intézményekre terjednek ki, az alapfokú oktatás kérdéseivel kevés kutatás foglalkozik. Az oktatási vonzáskörzet vizsgálatok fontosságát az adja, hogy az eltérő fejlettségű, jövedelmi viszonyú és infrastruktúrájú településeken és régiókban eltérő oktatási feltételek biztosítottak. Ennek következtében a középiskolák és a felsőoktatási intézmények jelentős számú országon belüli és országok közötti népességmozgást idéznek elő. Ennek a térbeli mozgásnak van egy földrajzi, illetve egy motivációs (társadalmi, gazdasági, kulturális) aspektusa is. A hazai oktatási vonzáskörzet vizsgálatok a földrajzi aspektust vizsgálják, azonban a vonzáskörzetet alakító mögöttes motivációk feltárását alig. Így a disszertáció célja a szegedi középiskolák és az Szegedi Tudományegyetem határon átnyúló vonzáskörzetének lehatárolása mellett a kiterjedést befolyásoló tényezők vizsgálata is, kiemelt figyelmet fordítva a határmentiség szerepére.

Szeged határközeli fekvése következtében jelentős határmenti iskolai mobilitás is megfigyelhető. Ezen egyirányú folyamat következményeként jórészt a vajdasági magyar kisebbség gyermekei (kisebbség számban a romániai magyar kisebbségé is) a város közép- és felsőfokú oktatási intézményeiben nagy számban vesznek részt. Azonban a vajdasági magyar diákok magasabb aránya nem csupán a határközelséggel magyarázható, hanem fel kell tárni mindazon társadalmi, gazdasági és politikai tényezőket is, ami miatt az érintett csoport a hazai (főként szegedi) közoktatási és felsőoktatási intézmények valamelyikét választják továbbtanulásuk helyszínéül. Disszertációm empirikus kutatásának kiemelt fókusz a Vajdaságból tanulási céllal Szegedre érkező diákok iskolaválasztását meghatározó tényezőinek vizsgálata. A Szegedi Tudományegyetem esetében nem elég csak a térségi és határmenti vonzáskörzetet vizsgálni, azt a nemzetközi léptékre is ki kell terjeszteni, hiszen az egyetem a világ számos országából vonz diákokat.

A disszertáció empirikus vizsgálatának jelentősége, hogy ezidáig nem készült olyan átfogó oktatási vonzáskörzet-kutatás, amely a vonzáskörzet matematikai-statisztikai módszerek lehatárolása mellett azt is vizsgálta, hogy a diákok milyen tényezők figyelembevételével választanak maguknak középiskolát és felsőfokú oktatási intézményt.

Bár a települések komplex oktatási vonzáskörzet-vizsgálatának részét képezik az általános iskolák is, a disszertációnak nem célja vizsgálni Szeged általános iskolai

vonzáskörzetét. Az állami általános iskolákba való beiratkozást a körzethatárok határozzák meg, tehát ez a középiskolákhoz és felsőoktatási intézményekhez képest nem eredményez jelentős mértékű településközi népességmozgást. Adatok is alátámasztják, hogy a bejáró diákok aránya az alapfokú oktatáshoz képest a középfokú oktatásban a legmagasabb. Országos szinten 2019-ben az általános iskolások 16%-a, a középiskolások 45%-a tanult lakóhelyétől eltérő településen (KRTK KTI 2019).

A disszertáció négy fő kérdést fogalmaz meg. Az első három fő kérdés arra irányul, hogy hogyan alakul Szeged középfokú és felsőfokú oktatási vonzáskörzete. A kutatás a középiskolák esetében az országon belüli és határon átnyúló, míg a felsőfokú oktatási vonzáskörzet esetében alapvetően a Szegedi Tudományegyetem határon túli területekre és nemzetközi szintre is kiterjedt vonzását vizsgálja. A negyedik fő kérdés az iskolaválasztás motivációit vizsgálja, ezen kérdés a vizsgált célcsoportoknak megfelelően további alkérdésekre bontható. A két különböző oktatási szint esetében figyelmet fordítok a határmentiség szerepére, így az elemzésben külön kitérek a szegedi középiskolákban és a Szegedi Tudományegyetemen tanuló vajdasági magyar diákok hazánkba irányuló tanulási célú migrációját befolyásoló tényezőkre is.

A kérdések megválaszolására kvantitatív és kvalitatív kutatási módszereket egyaránt alkalmaztam. Az elméleti kérdés megválaszolására a releváns szakirodalmat áttekintettem és feldolgoztam. Az empirikus kutatásra vonatkozó kérdésekhez a célcsoportok között kérdőíves kutatást végeztem, amelyet személyes interjúk készítésével egészítettem ki. A vonzáskörzetek lehatárolásához a vonatkozó statisztikai adatokat használtam.

A disszertáció a bevezetést követően nyolc főbb egységre tagolható. Az első kettő fejezetben a problémafelvetés mellett a disszertáció célját és főbb kérdéseit mutatom be, valamint a kutatási kérdések megválaszolására alkalmazott kvantitatív és kvalitatív módszereket. Ezután a hazai vonzáskörzet vizsgálatok elméletére térek ki, kiemelve a magyar (oktatási) vonzáskörzet kutatások módszertani áttekintését. A negyedik és ötödik fejezetben az oktatás és migráció közötti összefüggéseket tárom fel, kitérve a határ menti tanulási célú migráció jelenlétére, különösképpen a szerb-magyar határra fókuszálva. A hatodik fejezettől kezdve mutatom be empirikus kutatásom eredményeit. Először a szegedi középiskolák, majd a hetedik fejezetben a Szegedi Tudományegyetem határon átnyúló vonzáskörzetét vizsgálom a diákok, hallgatók iskolaválasztását befolyásoló tényezőinek feltárásával. Az SZTE határon túli vonzáskörzetének vizsgálatakor a vajdasági, illetve az egyéb, nem szomszédos országokra kiterjedő vonzásterületet tárom fel. A nyolcadik fejezetben elemzem Szeged hazai és szomszédos országokra kiterjedő komplex oktatási vonzáskörzetét. Disszertációm a legfontosabb következtetések összegzésével zárom.

1. Problémafelvetés, a dolgozat főbb kérdései, célja

A továbbtanulás és az ezzel járó iskolaválasztás a diákok és családjuk egyik legfontosabb döntése. A döntés a települések gazdasági fejlettségével, társadalmi összetételével, az oktatás helyi szervezetével, a helyi oktatáspolitikával, az egyéni képességekkel és a korábbi iskolai teljesítményekkel egyaránt összefügg (ANDOR M. 1998, IMRE A. 2009). Az iskolaválasztási döntésekkel az egyén egy adott iskolai szint elérése mellett egy adott társadalmi státusz elérését is kitűzi (GOLDTHROPE, J. 1996).

A hazai vonzáskörzet-kutatások, kiemelve az oktatási vonzáskörzetek vizsgálatát, az alkalmazott módszertanuk alapján számszerűsítik a vonzás vagy gravitáció erősségét, további elemzésekbe nem bocsátkoznak. Az iskolaválasztást az oktatásszociológiai szakirodalom vizsgálja, de azt inkább a társadalmi szerkezet és mobilitás kérdéskörébe ágyazottan (SCHUMANN R. 2009; GYÖRI Á. – CZAKÓ Á. 2017). A földrajzi kutatásokban a vonzáskörzet statisztikai adatok segítségével történő lehatárolása mellett a mögöttes okokra, valós, egyedi motivációk feltárására nem fordítanak kellő hangsúlyt. A vizsgálatok többsége az országhatáron túli területekre nem tér ki, pedig a határmenti térségek vonzáskörzete nem feltétlenül ér véget az országhatárnál, s a rendszerváltást követően már a középfokú oktatásban is megfigyelhető volt a határmenti ingázás. A folyamat megértéséhez nem elég csak az áramlások nagyságát és irányát látni, de azok motivációját és fel kell tárni. Doktori kutatásomban erre teszek majd kísérletet.

Az oktatási vonzáskörzetek meghatározói a középiskolák és a felsőfokú oktatási intézmények, hiszen jelentős népességmozgást hoznak létre az érintettek körében. A térbelileg eltérő oktatási feltételek által generált tanulmányi célú népességmozgás nem csak az országon belülre jellemző, kiterjed az országhatáron túli területekre is. A hazai oktatási intézményekben tanuló külföldi diákok között különbséget kell tennünk a szomszédos országokból származó, illetve egyéb országokból érkező diákok között. A szomszédos országokból érkezők jelentős része határon túli magyar, akik magyar nyelven tanulnak. A 2019. októberi köznevelési statisztika adatai alapján, országos szinten a szomszédos országokban lakóhellyel rendelkező tanulók az összes hazai középiskolás diák 0,4%-át (1739 fő) tették ki. A középiskolákhoz képest a hazai felsőoktatási intézményekben a szomszédos országokból származó hallgatók nagyobb létszámban képviseltetik magukat: az Oktatási Hivatal 2018/2019-es őszi félévének adatai alapján létszámuk 7381 volt, ami az összes hallgatói létszám 3%-át jelentette.

A határmenti oktatási intézmények vonzáskörzetének vizsgálatban nem csak a regionális és országos, hanem a határon átnyúló vonzó hatás is lényeges szempont (JANCSÓ T. 2018). Első két fő kutatási kérdésemben arra keresem a választ, hogy **(1.) mekkora hazai és határon túli, szomszédos területekre gyakorolnak vonzó hatást a szegedi középiskolák? (2.) mely hazai településekre és szomszédos országok területére fejt ki vonzást a Szegedi Tudományegyetem?** Külön kell választani a közoktatás és felsőoktatás vonzáskörzet vizsgálatát, hiszen a különböző oktatási szinteken eltérő intenzitású és távolságú mozgás figyelhető meg.

A Szegedi Tudományegyetem esetében nem elég csak a regionális, országos, határon átnyúló, szomszédos országokra kiterjedő vonzáskörzetet vizsgálni, hanem nemzetközi léptékre is ki kell terjeszteni azt. Ehhez kapcsolódóan kutatásom harmadik fő kérdése, hogy **(3.) mekkora nemzetközi vonzáskörzettel rendelkezik a Szegedi Tudományegyetem?** A 21. század elejére jelentősebbé vált az országok felsőoktatási politikájában a felsőoktatás nemzetközi jelenlétének ösztönzése, támogatása. A felsőoktatási intézmények nemzetköziesítése a globalizáció hatásaira adott egyik válasz (QUIANG, Z. 2003). A globális tudásalapú gazdaságban, illetve társadalomban a felsőoktatási intézmények szerepe jelentős, hiszen ezek generálják a határon túlnyúló kapcsolatokat, az információ, a tudás, a technológia, az emberek, a termékek és a működő tőke áramlását. Ha nem is válik az egyetem nemzetközivé, akkor is tárgya a globalizációnak, tehát egyetlen egyetem sem vonhatja ki magát a globalizáció hatása alól [1].

Disszertációmban a vonzáskörzet kiterjedése mellett az iskolaválasztás mögöttes motivációit is vizsgálom. A negyedik fő kutatási kérdésem arra irányul, hogy **(4.) melyek az iskolaválasztás mögöttes motivációi?** E kérdés további alkérdésekre bontható az általam vizsgált célcsoportoknak megfelelően. Első alkérdésem arra vonatkozik, hogy **(4.1) melyek azok a tényezők, amelyek a szegedi középiskolásokat befolyásolták a középiskola kiválasztásában?**

A szegedi középiskolákban és a Szegedi Tudományegyetem nagy számban tanulnak vajdasági magyar diákok is. Az Oktatási Hivatal adatai alapján a 2018/2019-es tanévre vonatkozóan a szomszédos országokból Szegedre érkező összes diák létszámához viszonyítva a Szerbiából érkezők létszámát, a középiskolák esetében 92%, az SZTE esetében 88%. Ez a nagyarányú részvétel magyarázható a határközeli helyzettel is, azonban az egyéb okok feltárására az egyéni motivációk vizsgálatára az ő esetükben is szükség van. Ennek következtében kutatásom azt is vizsgálja, hogy **(4.2.) melyek azok a tényezők, amelyek hatással vannak az oktatás határon átnyúló igénybevételére, kiemelten a vajdasági magyar diákoknak a szegedi közoktatásban és felsőoktatásban való részvételére?** A külföldi magyarság megmaradásának egyik alapvető feltétele, hogy helyileg minden oktatási szinten lehetőségük legyen magyar nyelvű oktatásban részt venni. Ennek biztosítása nehézséget jelent, hiszen a határon túli magyarság fogyatkozásával, egyre alacsonyabb létszámuk miatt a fenntartás is problémákba ütközik. Emellett előfordulhat olyan politikai hátráltató tényező is, ami a határon túli magyar nyelvű oktatás megnehezítésére, ellehetetlenítésére hat. Következő kutatási kérdésem ehhez kapcsolódóan az, hogy **(4.3) hogyan vélekedik az általam megkérdezett 2-2 vajdasági magyar iskolaigazgató és egyetemi oktató Magyarország oktatási elszívó hatásáról?**

A magyar oktatásra a határon túli magyarságon kívül szintén nagy befolyásoló tényezőként hat a hazánkba érkező nagyszámú nemzetközi diák is. Az Oktatási Hivatal felsőoktatásra vonatkozó statisztikai adatai alapján a 2008/2009-es tanév őszi félévében az összes (kivéve a szomszédos országokból érkezők) Magyarországon tanuló hallgató 2,1%-a rendelkezett külföldi állampolgársággal, addig ez az arány 2011/2012-es tanév ugyanezen időszakában már 3,2% volt. A 2014/2015-ös tanévben az arány 5,7%-ra, a 2018/2019-es tanévben 10%-ra emelkedett. 10 év alatt tehát körülbelül ötszörösére nőtt a nemzetközi hallgatók aránya a magyar felsőoktatásban [2]. A folyamat mögött egyrészt a külföldi állampolgársággal rendelkező hallgatók számának jelentős (több mint 70%-os) növekedése áll, másrészt a magyar állampolgársággal rendelkező hallgatók összlétszámának évek óta tartó csökkenése is növelte a nemzetközi hallgatók relatív részesedését [3]. A 2005/2006-os tanév legmagasabb, 380 ezres hallgatói létszáma óta a magyarországi diákok ennél csak kevesebben jelentkeztek a hazai felsőoktatásba, és tendenciáját tekintve csökkent a felvett hallgatók létszáma is (HÍVES T. – KOZMA T. 2014; GÁL Z. 2014; JANCsó T. – SZALKAI G. 2017), mely nem csak demográfiai okokkal (pl. népességfogyás, kevesebb születésszám) függ össze. A csökkenéshez hozzájárult a 2010-et követő felsőoktatáspolitikai döntések sorozata is: az államilag finanszírozott felvételi keretszámok drasztikus csökkentése, a hallgatói szerződés bevezetése, a felvételi követelmények (az alap és osztatlan képzésben legalább egy emelt szintű érettségi kell a bekerüléshez) szigorodása és a népszerű szakokon a bejutási minimum ponthatárok megemlése (POLÓNYI I. 2018a). Ezek alapján elmondható, hogy a nagy felsőoktatási központjaink vonzáskörzete a magyar hallgatói létszámcsökkenés hatására szűkülhet, ugyanakkor egyre inkább nemzetközivé is válik, hiszen globális léptékben egyre több országot érint (WUSCHING Á. T. 2016).

A magyarországi egyetemek versenyeznek az újonnan belépő hallgatókért, nemcsak hazai, hanem nemzetközi szinten is. Ehhez kapcsolódóan utolsó kutatási kérdésem arra keresi a választ, hogy **(4.4). milyen tényezők miatt választják hazánkat és a Szegedi Tudományegyetemet a nemzetközi hallgatók?** A nemzetköziesedés versenyelőnybe hozza a nagyobb hazai egyetemeket a többi felsőoktatási intézménnyel szemben, hiszen a külföldi hallgatók jelenléte jelentős gazdasági haszonnal jár, illetve pozitív hatással vannak az

egyetemek és városok kulturális életére, a nemzetközi kapcsolatok bővítésére és a tudástranszferre is.

Doktori disszertációm legfontosabb célja, hogy feltárja a szegedi középiskolák, valamint az SZTE határon túlra is kiterjedő vonzáskörzetét, illetve a diákok iskolaválasztását meghatározó intézményi, társadalmi, gazdasági tényezők fontosságát. Dolgozatomban kiemelt figyelmet fordítok a Vajdaságból érkező diákok hazánkba irányuló tanulmányi célú migrációját meghatározó tényezők vizsgálatára. A bemutatásra kerülő eredmények, az iskolaválasztást befolyásoló tényezők feltárása a különböző léptékű hazai (pl. oktatási kormányzat, városvezetés, egyetemi vezetés) és a vajdasági döntéshozók (pl. Magyar Nemzeti Tanács, a vajdaságban magyar képzést nyújtó intézmények) számára is hasznosíthatók lehetnek a különböző stratégiák kidolgozásában.

2. A kutatás során alkalmazott módszerek

A doktori kutatás során többféle módszert alkalmaztam Szeged közép fokú és felső fokú oktatási vonzáskörzetének és az iskolaválasztást befolyásoló tényezők feltárásához. Egyrészt meglévő szekunder adatbázisok (1. táblázat) elemzésével a középiskolák és az SZTE vonzáskörzetének kiterjedését vizsgáltam, másrészt kérdőíves és interjú kutatással az iskolaválasztást befolyásoló tényezőket.

Felhasznált adat	Adatforrás	Időtartam
a szegedi középiskolákba járó diákok állandó lakóhelye	szegedi középiskolák	2008/2009 - 2018/2019. tanév
SZTE-n tanuló aktív hallgatók bejelentett állandó lakóhelye (település neve, ország)	SZTE Oktatási Igazgatóság	2008-2018 tanévenként
Magyarországon tanuló külföldi hallgatók száma állampolgárságuk szerint	Oktatási Hivatal (FIR)	2008-2018 tanévenként
Stipendium Hungaricum ösztöndíjas külföldi hallgatók száma intézményi karonként	Oktatási Hivatal (FIR)	2015-2019 tanévenként csak az őszi félévek
Stipendium Hungaricum ösztöndíjas külföldi hallgatók száma az SZTE-n karonként, állampolgárság szerint		
SZTE-re bejövő Erasmus hallgatók száma, küldő országa	SZTE Nemzetközi Mobilitási Iroda	2006-2018 tanévenként
CEEPUS bejövő hallgatói mobilitás (létszám, küldő ország)		2003-2018 tanévenként
Makovecz Program hallgatói mobilitások Szegedre (létszám, küldő vajdasági intézmény)		2017-2019 tanévenként
Keresztény Fiataloknak szóló ösztöndíjprogram keretében az SZTE-n tanuló diákok száma, küldő országa, képzés	Tempus Közalapítvány	2018/2019 és 2019/2020 tanév
Szomszédos országokban lakóhellyel rendelkező tanulók létszáma köznevelési feladat (gimnázium, szakközépiskola, szakiskola és speciális szakiskola), feladatellátási hely települése és lakóhely országa szerinti bontásban	Oktatási Hivatal (KIR)	2009-2019 októberi köznevelési statisztikák
Szegedre vonatkozóan a középiskolában (gimnázium, szakközépiskola, szakközépiskola, készségfejlesztő iskola és szakiskola) tanulók létszáma összesen, valamint nemenkénti bontásban		2018-as októberi köznevelési statisztika
Magyar nyelven tanuló általános és középiskolai diákok száma a Vajdaságban	Magyar Nemzeti Tanács	2011/2012 - 2019/2020 tanév

1. táblázat A kutatáshoz felhasznált szekunder adatbázisok

Forrás: saját szerkesztés

Szegeden összesen 30 közép fokú oktatási intézmény található. A 30 oktatási intézményből 23 intézményt választottam ki a kérdőíves kutatás mintavételének alapjául, amelyek közül 17 iskolában végeztem kutatást 2018 októbertől és 2019 májusáig között (2. táblázat). Ezen idő alatt összesen 1066 kérdőívet (1-4. melléklet) töltöttem ki elsős és végzős osztályokban tanuló diákokkal. A 23 intézményen felül további négy középiskola is bekerült az alapsokaságba, azonban itt speciális jellegükből adódóan kérdőíves kutatást nem végeztem, csak az iskolába járó diákok lakóhelyét tartalmazó adatbázis kérést az igazgatóktól (2. táblázat).

	Iskola neve ¹	Kitöltött kérdőívek száma	Kérdőív típusa
1	Karolina Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium	46	személyes lekérdezés
2	Fodor József Élelmiszeripari Szakgimnázium és Szakközépiskola	32	
3	SZTEJKI Eötvös József Gimnázium, Általános iskola	72	
4	Tömörkény István Gimnázium és Művészeti Szakgimnázium	62	
5	Szent Benedek Általános Iskola és Középiskola Szegedi Tagintézménye	56	
6	Hansági Ferenc Szakképző Iskola	59	
7	SZSZC Déri Miksa Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája	96	
8	SZSZC Csonka János Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája	56	
9	SZSZC Gábor Dénes Szakgimnáziuma	19	
10	SZSZC Móravárosi Ipari Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája	56	
11	SZSZC Kőrösy József Közgazdasági Szakgimnáziuma	105	
12	SZSZC Vasvári Pál Gazdasági és Informatikai Szakgimnáziuma	81	
13	SZSZC Kossuth Zsuzsanna Szakképző Iskolája	27	
14	Kiss Ferenc Erdészeti Szakképző Iskola	88	
15	Szegedi Tudományegyetem Vántus István Gyakorló Zeneművészeti Szakközépiskola	36	
16	Dugonics András Piarista Gimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium	64	online, személyes lekérdezés
17	Radnóti Miklós Kísérleti Gimnázium	111	online
18	Szegedi Tudományegyetem Gyakorló Gimnázium és Általános Iskola	Az iskola igazgatói adatot nem szolgáltattak és a kérdőívezést sem engedélyezték.	
19	Deák Ferenc Gimnázium		
20	SZSZC Krúdy Gyula Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Turisztikai Szakgimnázium és Szakközépiskola		
21	SZSZC Vedres István Építőipari Szakgimnázium		
22	SZSZC József Attila Általános Iskolája és Szakképző Iskolája	Nem történt kérdőívezés, de adatszolgáltatás igen.	
23	Rendészeti Szakgimnázium	Nem történt kérdőívezés és adatszolgáltatás sem.	
24	Szabad Waldorf Általános Iskola és Gimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola	Kérdőíves kutatás nem történt, csak az iskolába járó diákok lakóhelyét tartalmazó adatbázis kértem el.	
25	Wesley János Óvoda, Általános Iskola és Középiskola		
26	Kozmutza Flóra Általános Iskola és Szakiskola Klúg Péter Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Kollégium és EGYMI		
27	GEMMA Fejlesztő Nevelés-oktatást Végző Iskola, Általános Iskola és Készségfejlesztő Iskola		

2. táblázat A kérdőíves kutatásban résztvevő szegedi középiskolák listája

Forrás: saját szerkesztés

¹ A táblázatban az iskolák nevei a kutatás idején aktuális nevekké szerepelnek. 2020 szeptemberétől a szakképző intézmények esetében a korábbi szakgimnáziumok ötéves technikummá, a szakközépiskolák pedig hároméves szakképző iskolákká alakultak. Ennek megfelelően a szegedi középiskolák nevei is változtak.

Az Oktatási Hivatal adatai alapján a vizsgált, 2018/2019-es tanévben Szeged 30 középfokú oktatási intézményébe összesen 14495 fő járt, akiknek 95%-a a kutatáshoz kiválasztott 23 középiskolában tanult. A kérdőíves kutatásban résztvevő 17 iskolába az összes szegedi középiskolába járó diákok 82%-a járt (3. táblázat). A kérdőíves kutatás során a megkérdezettek (N=1066) az összes szegedi középiskolás 7,3%-át jelentették. Az 1066 válaszadóból állandó lakóhely szerint 515 fő (48,3%) szegedi, 34 fő (3%) szerbiai, 4 fő romániai, 15 fő (1,4%) pedig nem válaszolt az erre vonatkozó kérdésre. A válaszadók között a nemek szerinti megoszlás a következőképpen alakult: 517 fő nő, 517 fő férfi, 32 fő az ezzel kapcsolatos kérdésre nem válaszolt.

	Tanulók száma összesen	ebből leány	ebből fiú
a 30 középfokú oktatási intézmény	14495	7269	7226
ebből: a kiválasztott 23 középiskola	13891	6959	6932
ebből: a kérdőíves kutatásban résztvevő 17 iskola	11990	5938	6052

3. táblázat Az összes szegedi középiskola és a kutatásban résztvevő iskolák tanulói létszáma és nemi megoszlása²

Forrás: Oktatási Hivatal - KIR 2018. évi októberi köznevelési statisztika

Az iskolák igazgatóit egyenként kerestem fel e-mailben, majd, ha nem érkezett válasz, akkor telefonon vagy előre egyeztetett időpontban személyesen ismertetem kutatásom részleteit. Az igazgatóktól arra vonatkozóan is kértem adatot, hogy a diákjaik mely településről érkeznek az iskolába. A kapott adatbázisok mindegyike csak a tanulók bejelentett állandó lakóhelyét, a település nevét tartalmazta, más személyes adatot nem. Kérdőíves kutatásom során a középiskolák esetében nem volt célom minden elsős és végzős osztály megkérdezése. Azt, hogy mely elsős és végzős osztályokban végeztem kérdőívezést, az esetek többségében az előzetesen megkapott állandó lakóhelyi adatbázis alapján határoztam meg. Az adatbázis alapján elsősorban azon elsős és végzős osztályok körében végeztem kutatást, amelyek tanulói között volt legalább egy Vajdaságból érkező diák. Ez azonban nem minden esetben valósult meg, hiszen nem minden iskolában volt az érintett évfolyamokban vajdasági diák is. Illetve az is gyakran előfordult, hogy ha volt is olyan osztály, amelyben volt vajdasági diák és engedélyezte az igazgató is a kutatást, az osztályfőnök megtagadta azt. Az osztályfőnökök sok esetben azzal indokolták, hogy nem járulnak hozzá a kutatás elvégzéséhez, mert az időt vesz el a tanórákból, a tananyag pedig sok. Amennyiben nem volt olyan érintett osztály, amelyben vajdasági diák is tanult, úgy random módon, osztályfőnöki engedéllyel választottam ki a kutatásba bevonni kívánt elsős és végzős osztályokat. Az, hogy iskolánként az érintett évfolyamokból mely osztályokban végeztem kutatást az 5. melléklet tartalmazza.

A kérdőívezés megszervezése során több középiskolában is akadályba ütköztem. Két iskolában az igazgatók csak az online kérdőívezést engedélyezték (2. táblázat). Az egyik, a Radnóti Miklós Kísérleti Gimnázium, ahol az igazgató a diákok állandó lakóhelyéről nem adott adatot, az online kérdőív linkjét az E-naplón keresztül küldték ki az összes kilencedikes és végzős osztálynak. Az E-naplón keresztüli kiküldés nem volt sikeres, így az iskolában dolgozó, általam is ismert tanárokat kértem meg, hogy osszák meg az összes kilencedikes és végzős osztállyal a kérdőív linkjét. Minden elsős osztály esetében a diákok a kérdőívet informatika órán, tanári felügyelet mellett töltötték ki. A végzős osztályok esetében a link az osztályok Facebook-os csoportjában lett megosztva. A Dugonics András Piarista Gimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium igazgatója a három végzős osztály esetében szintén csak az

² A szegedi középiskolások szüleinek iskolai végzettségére vonatkozó adatot az Oktatási Hivatal nem szolgáltatott a GDPR-ra hivatkozva.

online kérdőívezést engedélyezte, azonban az egyik végzős osztály osztályfőnöke elzárkózott a kutatástól. A másik két végzős osztályfőnök a kérdőív linkjét megosztotta a diákokkal az osztályok Facebook-os csoportjában, azonban összesen csak 4 fő töltötte ki azt. Másik probléma, amibe a kutatás során ütköztem, hogy nem minden iskola szolgáltatott adatot a diákok lakóhelyére vonatkozóan és a kérdőívezést sem engedélyezték (2. táblázat).

A Hansági Ferenc Szakképző Iskola adatot ugyan nem adott, de a kérdőívezést engedélyezte. Az SZSZC József Attila Általános Iskolája és Szakképző Iskolájában nem történt kérdőívezés, mert az igazgató arról tájékoztatót, hogy a gyerekek 70%-a sajátos nevelési igényű, olvasási és szövegértelmezési problémákkal küzd, így rövidebb, egyszerűbb kérdéseket kellene nekik feltenni. A Rendészeti Szakgimnáziumot is terveztem bevonni a vizsgálatba, azonban az iskola igazgatója elmondta, hogy az iskola nevében ugyan szakgimnázium, de náluk érettségire épülő szakmai képzés zajlik. Az iskolában tanulók többsége 18 év feletti, néha 30 év feletti. A képzés nem az általános értelemben vett középiskolai képzés, sokkal inkább felnőttképzés keretei közé tartozik, még akkor is, ha a köznevelési törvény értelmében köznevelési intézmény.

A Szegedi Tudományegyetem esetében a külföldi hallgatók iskolaválasztási motivációinál elkülönítettem egymástól a vajdasági magyarok és a többi nemzetközi hallgató döntését befolyásoló tényezők vizsgálatát. Annak feltárására, hogy a már az egyetemen tanuló vajdasági magyar hallgatók mely szerbiai településekről érkeznek az egyetemre tanulni, az SZTE Oktatási Igazgatóságának adatbázisát használtam, amely tanévenként (2008 és 2018 között), névtelenül tartalmazta az érintett aktív státuszú hallgatók bejelentett állandó lakcímét. Ezt az adatbázist kiegészítettem az Oktatási Hivatal honlapján található felsőoktatási statisztikával, amely állampolgárság szerint tanévenként tartalmazta a Magyarországon tanuló külföldi hallgatók számát 2008/2009 - 2018/2019-es tanév közötti időszakra vonatkozóan. A statisztikai adatok mellett kérdőíves és interjúk kutatást is végeztem 2017. április és 2018. március között az egyetemen tanuló vajdasági magyar diákok között. A kérdőívet (6. melléklet) 204 vajdasági hallgatóval személyesen töltöttem ki. A kérdőívet kitöltők nemi arányára jellemző, hogy 63,2%- a nő, 36,8%-a férfi. Az életkort tekintve a legfiatalabb válaszadó 21, a legidősebb 32 éves. A kitöltők összesen 27 vajdasági településről származtak, többségük Szabadkáról (39 fő), Zentáról (30 fő) és Magyarkanizsáról (27 fő). A vizsgálat időpontjában szerbiai lakóhellyel 1056 egyetemi hallgató rendelkezett, ennek a mintavételelem közel 20%-át adta. Az 1056 fő nemi aránya: 58,5%-a nő, 41,5% férfi. A mintavételezés többlépcsős csoportos mintavétellel és hólabda módszerrel történt (BABBIE, E. 2001). A kérdőívezés egyrészt a határon túli magyar nemezetiségű hallgatóknak lakhatást biztosító szegedi Márton Áron Szakkolégiumban történt a délutáni kollégiumi képzések óráinak keretében. A kollégium lakóinak döntő többsége a Vajdaságból érkezik. Másrészt az elért vajdasági magyar hallgatókat arra kértem, hogy újabb, a célcsoportba tartozó embereket javasoljanak. A kérdőíves munka mellett 14 személlyel strukturált interjút is készítettem (7. melléklet) a témával kapcsolatos vélemények, tapasztalatok alaposabb megismerése érdekében. A kérdések a kérdőívben is tárgyalt témákra, az iskolaválasztás motivációira és a jövőbeli tervekre vonatkoztak.

Az SZTE-n tanuló nemzetközi diákok között online kérdőíves kutatást (8. melléklet) végeztem 2020. szeptember és október hónapjaiban. A jelenlegi járványügyi helyzet nem tette lehetővé a személyes lekérdezést. Megkértem az SZTE Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságot, hogy küldjék ki az érintetteknek emailben az online kérdőív linkjét, azonban ezt nem engedélyezték. A kérdőívemet ezért többféle úton juttattam el az érintetteknek: egyrészt a külföldi hallgatók Facebook-os csoportjainak adminisztrátorai révén (ISUS - International Student Union of Szeged és ESN Szeged 2020/21-Erasmus, Stipendium Hungaricum, other scholarships), másrészt az egyetemi központi e-mail címeken keresztül az egyetem doktori ügyintézője, valamint a karok nemzetközi képzéseinek koordinátorai segítségével. Egyedül a Természettudományi és Informatikai Kar részéről kaptam elutasító választ arra hivatkozva, hogy a Kar álláspontja szerint az ilyen jellegű megkeresésekkel nem terhelik a hallgatóikat. A Gyógyszerésztudományi Kar részéről pedig választ sem kaptam a megkeresési e-mailemre.

Összesen 181 nemzetközi diák töltötte ki az online kérdőívet. Az SZTE Oktatási Igazgatósága által szolgáltatott adatok alapján a 2020/2021-es tanév őszi félévében összesen 2533 nemzetközi diák járt az egyetemre, ennek a mintavételelem 7,1%-át adta. A 2533 diák nemi arányára jellemző, hogy 48%-a nő, 52%-a férfi. A kérdőívet kitöltők (N=181 fő) nemi aránya a következőképpen alakult: 56,9%-a férfi, 43,1%-a nő. A SZTE-n tanuló nemzetközi hallgatókkal kapcsolatos statisztikai adatokat az egyetem Oktatási Igazgatósága és Nemzetközi Mobilitási Irodája, valamint az Oktatási Hivatal Felsőoktatási Információs Rendszere szolgáltatta (lásd 1. táblázat). A kérdőívezés mellett az egyetem Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságának és az SZTE Általános Orvostudományi Kar Külföldi Hallgatók Titkárságának egy-egy munkatársát kérdeztem meg egy-egy szakértői interjú keretében (9-10. melléklet) az egyetem nemzetköziesedésével kapcsolatban.

2019. február és május között Campus Mundi ösztöndíj keretében részképzésben vettem részt az Újvidéki Egyetemen, mely idő alatt kérdőíves kutatást végeztem 11 vajdasági középiskolában (4. táblázat). A kérdőíves kutatás célja az volt, hogy feltárjam az érintettek továbbtanulási szándékát, a továbbtanulásuk jövőendő helyszínéül szolgáló iskola kiválasztását befolyásoló tényezőket. A kérdőívet 442 magyar tannyelvű tagozaton tanuló végzős középiskolással töltöttem ki (11. melléklet). A kutatásban résztvevők nemek szerinti megoszlása a következőképpen alakult: 59,9%-a (265 fő) nő és 40,1%-a (177 fő) férfi. A megkérdezettek többsége (52,2%-a) szakközépiskolás, a többi gimnazista. Az érintettek lakóhelyük szerint 60 vajdasági településről származtak (12. melléklet). A Magyar Nemzeti Tanács adata alapján a vizsgált, 2018/2019-es tanévben a Vajdaságban magyar nyelven tanuló összes végzős középiskolás létszáma 1093 fő volt. Kérdőíves kutatásom során a vizsgált célcsoport 40%-át kérdeztem meg.³ A résztvevő iskolák kiválasztása többlépcsős csoportos mintavétellel történt (BABBIE, E. 2001). Amennyiben az adott iskolában több magyar nyelven tanuló osztály is volt, papír alapú kérdőívet alkalmaztam. Ahol egyetlen magyar nyelvű osztály volt, ott online kérdőívet. Nyolc iskolában papír alapú kérdőívezést folytattam, három iskolában online kérdőívezést. A nyolc iskolából 394 db papír alapú kérdőívet sikerült kitöltetnem a tanulókkal, az online kitöltők száma 48 fő. A kérdőíves kutatás mellett 4 fővel strukturált interjút készítettem (13. melléklet). Az interjúalanyok közül 2 fő iskolaigazgató két vajdasági középiskolában, 2 fő pedig az Újvidéki Egyetem oktatója. Az interjúban a kérdések a magyar-szerb határon átnyúló tanulmányi célú migrációra és ennek jövőbeli következményeire irányultak.

Város	Iskola neve	Kitöltők száma	Kérdőív típusa
Újvidék	Április 7-e Egészségügyi Iskola	26	papír alapú
Szabadka	Svetozar Marković Gimnázium	33	
	Kosztolányi Dezső Tehetséggondozó Gimnázium	56	
	Szabadkai Egészségügyi Középiskola	40	
	Ivan Sarić Műszaki Iskola	90	
Zenta	Bolyai Tehetséggondozó Gimnázium és Kollégium	33	online
	Zentai Egészségügyi Középiskola	63	
	Zentai Gimnázium	53	
Topolya	Dositej Obradović Gimnázium és Közgazdasági Iskola	34	
Óbecse	Óbecsei Gimnázium	2	
Magyarkanizsa	Beszédes József Mezőgazdasági és Műszaki Iskolaközpont	12	

4. táblázat A kérdőíves kutatásban résztvevő szerbiai középiskolák száma

Forrás: saját szerkesztés

³ A Magyar Nemzeti Tanács nem tudott adatot szolgáltatni a Vajdaságban, a 2018/2019-es tanévben magyar nyelven tanuló összes végzős középiskolás (N=1093) nemi arányára vonatkozóan.

A kutatás célcsoportjaival kitöltetett kérdőívek szerkezete három főbb részre osztható. Az első rész az iskolaválasztást befolyásoló tényezőkre tért ki, ezt követte a jövőbeli tervekre vonatkozó kérdések, végül a kitöltő demográfiai adataira vonatkozó rész. A kérdőív tanulói motivációira vonatkozó kérdéseiben a szegedi középiskolások esetében 16, a Vajdaságból érkező szegedi középiskolások esetében 21 olyan tényezőt soroltam fel, ami befolyásolhatta a válaszadót az iskolaválasztásban. Az SZTE-n tanuló vajdasági hallgatók és a Vajdaságban tanuló végzős magyar középiskolás diákok esetében 28, míg a nemzetközi diákok kérdőívében 25 tényezőt listáztam, mint a döntést befolyásolható lehetséges szempontot. Ezeket a tényezőket 4 témakörbe csoportosítottam: (1) személyes tényezők és családi/baráti kapcsolatok, (2) oktatás minősége és színvonala, (3) egyetemi szolgáltatások, városi lét/életmód, (4) földrajzi tényezők. Ez a vajdasági magyarok esetében kiegészült egy ötödik témakörrel, a munkaerőpiaci helyzettel. Azt, hogy az adott tényező milyen mértékben befolyásolta az iskolaválasztást, egy 4-fokozatú Likert-skálán kellett bejelölnie a válaszadónak, ahol az 1-es az „Egyáltalán nem befolyásol”, míg a 4-es a „Teljes mértékben befolyásol”-t jelentette. Ezen kívül „Nem vonatkozik rám” és „Nem tudom” opcióval is lehetett válaszolni az adott tényezőkre. Ha a felsorolt tényezőkön kívül volt olyan egyéb szempont, ami meghatározta a döntést, a válaszadó egy erre vonatkozó kérdésre válaszként jelezhetette azt. A szegeden tanuló vajdasági magyar középiskolások kérdőíve a többi szegedi középiskolás kérdőívhez képest a korábban említett több iskolaválasztást befolyásoló tényezők felsorolása mellett abban tért még el, hogy nyitott kérdésben arra is válaszolniuk kellett, hogy miért nem Szerbiában folytatták tanulmányaikat. A Vajdaságban tanuló végzős magyar középiskolás diákok kérdőívében a másik két vajdasági célcsoport kérdőívéhez képest szintén nyitott kérdésként azt tettem fel az érintetteknek, hogy miért Szerbiában és miért nem Szerbiában szeretnének továbbtanulni.

Az SZTE-n tanuló vajdasági hallgatókkal a Gazdaság- és Társadalomföldrajz Tanszéken, a szerbiai ösztöndíjas időszak alatt készített interjúkat az Újvidéki Egyetemen és az érintett középiskolákban készítettem. Az SZTE nemzetköziesedésével kapcsolatban a két illetékes munkatárssal a munkahelyükön készítettem az interjút. Minden interjút az interjúalanyok beleegyezésével diktafonnal rögzítettem, majd interjúkivonatot készítettem. Személyiségi jogaik védelme miatt interjúalanyaimat nem nevezem nevükön. Az SZTE-n tanuló vajdasági hallgatók esetében álnevet használtam, emellett az állandó szerbiai lakóhelyüket említettem meg. Az ösztöndíjas időszak alatt készített interjúknál csak az interjúalanyok foglalkozását tüntettem fel.

Összességében elmondható, hogy a felhasznált módszerek segítségével sikerült lehatárolni a szegedi középiskolák és az SZTE határon túli vonzáskörzetét, továbbá feltárni azt, hogy milyen mögöttes tényezők határozzák meg a diákok, hallgatók iskolaválasztását.

3. Vonzáskörzet-vizsgálatok elmélete

Disszertációm első elméleti fejezetében a vonzáskörzet fogalmára és lehatárolási módszereire térek ki. Ezt követően a legfontosabb hazai vonzáskörzet kutatások szemlélet- és módszerbeli változásait mutatom be a két világháború közötti időszaktól kezdve napjainkig. Végül az utolsó alfejezetben a vonzáskörzet földrajzzal és oktatással való kapcsolatát tekintem át kitérve a hazai oktatásföldrajzi vizsgálatokra.

3.1 A vonzáskörzet fogalma és lehatárolási módszerei

A földrajzi kutatásokban a XX. század elejétől vizsgált kérdéskör a város és vidék közötti kapcsolat, a vonzáskörzet lehatárolása a települések különböző funkciói tekintetében (pl. oktatási, egészségügyi, igazgatási, munkaerőpiaci). Ezen vizsgálatok célja a települések közötti funkcionális kapcsolat magyarázata, illetve a településhálózat kialakulásával és működésével kapcsolatos kérdések megválaszolása.

A vonzáskörzet meghatározására nincs egységes definíció, az elmúlt évszázadban több kutató eltérő módon értelmezte azt. A vonzáskörzet legegyszerűbb értelmezése alatt azokat a településeket értjük, amelyek egy-egy város által, adott szolgáltatások révén vonzottak (MAKULA M. 1972). A Beluszky Pál által megadott definíció szerint a vonzáskörzet az a terület, amelyet egy adott város központi funkciójú intézményei városi szolgáltatásokkal rendszeresen és szükségyszerűen ellát (BELUSZKY P. 1974). A központi funkciók (pl. kórház, iskola, közigazgatás) vonzó hatást gyakorolnak a környék lakosságára, ezáltal jön létre a vonzáskörzet. A központi funkciók vagy nem megfelelőek az adott környék településeinek vagy hiányoznak, ezért a vonzáskörzet településeinek élők rá vannak kényszerülve a központi városra. MENDÖL T. (1963) a vonzáskörzet fogalmát kibővíti az ellátó és népességpótló területtel. Ellátó területnek nevezi azt a területet, ahonnan a város beszerzi az élelmet és a nyersanyagot. Népességpótló terület az a terület, ahonnan a város népessége bevándorlókkal növekszik. ERDŐSI F. (1985) komplexebb fogalmat használ: a vonzáskörzet elsősorban egy olyan térség, amelyet az ellátási és szolgáltatási együttműködés szervez egységbe. Olyan csoport, amelyben a települések állandóan változnak. A csoport magába foglalja a központot és a vonzott településeket is, amelyek megkülönböztethetők a funkciók száma, a hierarchiaszint és vonzásuk intenzitása alapján is.

A vonzáskörzet a város által biztosított szolgáltatásoktól függ, emellett a vonzáskörzet determinálja a központ méretét és funkcionális elkülönülését (MURPHEY, R. 1982). A vonzáskörzetek határainak kijelölése nem egyértelmű, figyelembe kell venni a környező központok vonzásintenzitását is (BUJDOSÓ Z. 2009), hiszen a vonzáskörzetek gyakran átfedik egymást és az adott funkciók vonzásának intenzitása eltérő mértékben csökken a központtól távolodva (TAYLOR, P. J. 2004). A vonzáskörzetek kialakulásának és fejlődésének kontinensenkénti eltérő jellegzetességei gátat szabnak a nemzetközi léptékű összehasonlításnak (TÍMÁR J. – KOVÁCS Z. 2020). A vonzáskörzetek további jellemzői, hogy nem lehet statikus rendszerként értelmezni (FODOR I. – HAJDÚ Z. 1985), hiszen időben változhat az adott település adott központi funkcióhoz tartozó vonzáskörzete.

A nemzetközi szakirodalmat tekintve az elfogadott használatban nincs olyan egységes angol szó, amely a városhoz funkcionálisan kapcsolódó területet jelölné. A nemzetközi szakirodalomban a társadalmi és gazdasági szempontból egy városhoz kapcsolódó terület különféle neveket kapott. Olyan kifejezéseket használnak a kutatók, mint a befolyási zóna („sphere/zone of influence”), vonzáskörzet („catchment area”), „umland” vagy „tributary area” (SMAILES, A. E. 1947; JOHNSON, J. H. 1972; TAYLOR, P. J. 2004). ARTHUR E. S. (1947) az „urban field” kifejezést hozta létre hasonlatot véve a mágnesesség tanulmányozásából, bár az összehasonlítás nem pontos és talán veszélyes egy másik tudományágból származó kifejezésre támaszkodni, mivel a városok és környékük közötti kapcsolatok nem működnek a fizikai törvény szabályszerűségével (JOHNSON, J. H. 1972). A német eredetű „hinterland” (háterszág)

kifejezést is többek között a települések közötti kapcsolatokra alkalmazták: a háterszág ebben az esetben a vidéket jelentette, amely körülvette és amely gazdaságilag erősen függött a nagyobb városoktól. Általánosabb értelemben a háterszágot egy település (vagy a településen belüli létesítmény, intézmény) vonzáskörzetének leírására alkalmazzák (JOHNSTON, R. J. 2009). A szó használata a német nyelvterületeken kívül is fokozatosan elterjedt. A háterszágok többféle léptékben értelmezhetők és sokféle földrajzi helyet képviselnek. A „háterszág” szónak tágabb értelemben véve több szinonimája is létezik a szakirodalomban, például a vonzáskörzet, a külváros, város-vidék peremzóna (ruralurban fringe) és a városkörnyéki terület (peri-urban zone).

A város és a háterszág kapcsolata a központi hely-elméletek egyik fő eleme. Ezen elméletek alapja az, hogy a települések úgy fejlődnek a térben, hogy szoros kapcsolat van közöttük. Egyes települések (központi helyek) azért tűnnek ki a települési hálózatban, mert olyan funkcióik vannak (pl. kereskedelem, oktatás, egészségügy és közigazgatás), amelyek a szomszédos területeken nincsenek. Mivel a háterszágot alkotó szomszédos települések nem rendelkeznek a központi funkciókat ellátó intézményekkel, vagy ha igen, a végrehajtott funkciók színvonala nem kielégítő, ezek a települések a központi helytől függenek, amelynek ellátott területté válnak. A központi funkciók jelenléte alapján sajátos településhierarchia alakul ki (TÍMÁR J. - KOVÁCS Z. 2020). Walter Christaller a központi helyeket vizsgálta a délnémetországi települések fajlagos telefonellátottsága alapján. Christaller szerint egy adott település hierarchia szintje meghatározza az adott település népességszámát és vonzáskörzetét. Minél magasabb egy vonzásközpont hierarchiaszintje, annál nagyobb vonzáskörzetének kiterjedése (CHRISTALLER, W. 1933). Christaller utóbbi állítása nem feltétlenül igaz, hiszen egy adott központ vonzáskörzetét a környező településhálózat jellege is befolyásolja. Az aprófalvas településszerkezettel rendelkező térségek kisebb lélekszámú központjai kiterjedtebb vonzáskörzettel rendelkezhetnek, hiszen az aprófalvokról sokszor még az alapfunkciók is hiányozhatnak (pl. általános iskola, háziorvos, jegyző), így azok is egy nagyobb központhoz kötődhetnek. A nagy- és óriásfalvas térségekben viszont az alapfunkciók szinte minden településen biztosítottak, így a községek kevésbé kötődhetnek egy központhoz (SZÜCSNÉ K. A. - SZÜCS I. 2007).

Az utóbbi évtizedekben a vonzáskörzet-kutatás hazai és nemzetközi szinten is változó intenzitású, de inkább csökkenő tendenciájú (KÓKAI S. 2020). Európában a vonzáskörzet-vizsgálatok fókuszja a város-vidék közötti kapcsolatok feltárása, melyek fő következtetése, hogy a kapcsolatok összetettebbé és kölcsönösen függővé váltak (HOGGART, K. 2005). Az Európai Területfejlesztési és Kohéziós Megfigyelő Hálózat (ESPON) kutatásai is figyelmet fordítanak a vonzáskörzetek, a város és városkörnyék kapcsolatrendszerének vizsgálatára. Az 1999-ben megjelent Európai területfejlesztési perspektíva (ESDP) célul tűzte ki az EU területén a többközpontú településhálózat megteremtését, amely elősegítheti az EU területileg kiegyensúlyozott fejlődését. Az ESPON (European Spatial Planning Observation Network) számos tanulmányt jelentett meg a célként megjelölt policentrikus területi fejlődésről. Az I. ESPON program (2005) az európai városhálózatot vizsgálta a funkcionális városi területek alapján (EGRI Z. 2014; PÉNZES J. ET AL. 2014). A funkcionális városi terület (functional urban area) egy város hatásterületeként jellemezhető. Kijelölése általában statisztikai adatok alapján történik (COUNCIL OF EUROPE 2007). A funkcionális városi terület városi központból és a körülötte lévő területből áll, amely gazdaságilag integrálódik a központtal. Számos európai ország rendelkezik saját definícióval a funkcionális városi területekre, amit legtöbbször a munkavállalási ingázási körzetekkel azonosítanak [4]. Az I. ESPON program során az elemzés alapja a népességszám, közlekedési, idegenforgalmi, gazdasági, igazgatási és kulturális adottság mutatói voltak, melynek eredményeképpen háromszintű városkategorizálást hoztak létre: európai növekedési nagyvárosi terület, transznacionális/nemzeti városi terület, regionális vagy helyi városi terület (EGRI Z. 2014). Az ESPON kutatásban a több mint 10 millió lakosú országokban a funkcionális városi terület meghatározása szerint a központi város legalább 15 ezer lakossal rendelkezik és az összes lakosság létszáma meghaladja az 50 ezret. A 10 milliónál

kiseb lakosságszámú országok esetében a központnak legalább 15 000 lakosú és az összlakosság több mint 0,5% -át kell elérnie, valamint nemzeti vagy regionális jelentőségű funkciókkal kell rendelkeznie [4].

A vonzaskörzetek feltárása többféle vizsgálati módszerrel lehetséges. Az első csoport a deduktív vizsgálati módszer, amelybe a gravitációs modellek tartoznak. Az első vonzaskörzet-központú megközelítés, a gravitációs modell kidolgozása az 1920-as évekre tehető. A gravitációs modell alapja a newtoni tömegvonzás, melyet a társadalomtudományokban a térbeli áramlások intenzitásának vizsgálatára (pl. közlekedési áramlások, információáramlás), valamint vonzaskörzetek elméleti lehatárolására használnak (DUSEK T. 2003). A tömeges területi áramlások modellezése azonban a 19. századra nyúlik vissza. CAREY, H. C. (1858), majd RAVENSTEIN, E. G. (1885) megfigyelte, hogy az emberek városok közötti mozgása és a tömegvonzás törvénye között hasonlóság mutatható ki. A modell a tömeg (súly) és a távolság tényezőkkel számol. REILLY, W. J. (1929) gravitációs modellje abból indul ki, hogy a központok vonzó ereje a központ nagyságával (népességszámával) egyenesen, a másik településtől mért távolságával fordítottan arányos. A távolság lehet légvonalbeli vagy közúton mért távolság, illetve akár költség- vagy időtávolság is (REILLY, W. J. 1929). A modellben általában a távolsághoz tartozó kitevő mutatja a vizsgált területek közötti kapcsolatok intenzitását a távolság függvényében. Ahogyan nő a kitevő, a kapcsolatok intenzitása egyre távolságérzékenyebb lesz, ezzel párhuzamosan pedig a tömegek jelentősége csökken (DUSEK T. 2003). Fontos, hogy helyesen válasszuk meg a távolság mutatóját, mert hatása hatványozottan jelenik meg a modell alkalmazása során. Ha kisebb léptékben vizsgálódunk, például városon belüli távolságok esetén 2-nél kisebb kitevőt célszerű használni, míg nagyobb távolságok esetén 2-nél nagyobb kitevőt. Ha nagyjából hasonló nagyságú egységeket vizsgálunk, a négyzetes kitevőt érdemes használni (NAGY G. 2011). A központok tömegét a szakirodalom főként a központ népességszámával méri, míg egyes kutatók a városok adott központi szerepkörét vették figyelembe (pl. igazgatási funkciók, kereskedelemi egységek száma, munkaerővonzás, oktatási és egészségügyi intézmények vonzása), de használható összetett mutató is. Reilly kutatása elsősorban a gazdasági döntések térbeliségének magyarázatát célozta meg, hiszen a szerző a modellt 150 város kereskedelmi vonzásterének meghatározására használta.

A gravitációs modellt Stewart, John Q. és Bramhall, David F. is továbbfejlesztette. Stewart a Princetoni Egyetem csillagásza egy korábbi, emberi interakcióval kapcsolatos munkáját Newton gravitációs elmélete alapján formalizálta. Érdeklődését egy olyan megfigyelés váltotta ki, hogy a princetoni diákok túlnyomórészt a helyi régióból érkeztek és az egyre távolabbi területekről fokozatosan egyre kevesebben jöttek (STEWART, J. Q. 1941, 1942). Ez a megfigyelés arra készítette, hogy feltárja a hasonlóságot Newton elméletével. Stewart azt javasolta, hogy a tömeg fogalmának a népességgel való helyettesítésével levezethetjük a demográfiai gravitáció törvényeit. Stewart képlete: $V_{ij}=g*(P_iP_j/d_{ij}^2)$ V_{ij} esetében i és j közötti népességi erő, g a tapasztalati állandó, P_iP_j a populáció száma, d_{ij} pedig i és j közötti távolságot jelenti (STEWART, J. Q. 1948). BRAMHALL, D. F. (1960) ezt továbbgondolva az időtényezőt is számításba vette, ezzel létrehozta egy bonyolultabb képletet.

A gravitációs modell alkalmazása az 1950-1960-as években terjedt el elsősorban az észak-és nyugat-európai földrajzban. A modellel kapcsolatos első kritikák is ekkor fogalmazódtak meg, melynek következtében a modell finomítására is sor került. A továbbfejlesztett változatokban például Touminen a városok kereskedelemi vonzaskörzetének meghatározásához tömegként a lakosságszám helyett a város szaküzleteinek számát (TUOMINEN, O. 1949), míg Thorwid a kiskereskedelmi alkalmazottak számát alkalmazta (THORWID, C.A. 1963). A gravitációs modellt ipari telephelyek (WEBBER, M. J. 1984) és közlekedési rendszerek térbeli elhelyezésének kialakítására (WERNER, C. 1985) is felhasználták a kutatók. Már az 1960-as, 1970-es években a magyar geográfusok is alkalmazták a Reilly-féle módszert, elsősorban a kiskereskedelmi vonzaskörzetek lehatárolására (BELUSZKY P. 1966).

Adott funkciók vonzáskörzetének kiterjedése empirikus úton is meghatározható. Az ehhez szükséges információkat vagy az adott központ szolgáltatásait igénybe vevők megkérdezésével vagy a központi funkciókat ellátó intézményekben történő adatfelvétellel (pl. vevő- vagy ügyfélszámlálás) gyűjthetjük össze (BELUSZKY P. 1981).

A földtudományokon belül már a második világháborút megelőzően a tudományos érdeklődés egyre inkább a matematikai és statisztikai módszerek földrajzi alkalmazására terelődött, előidézve a telephelyelméletek megszületését (pl. Weber telephelyelmélete, Lösch-modell. A vonzáskörzet-vizsgálatok ismételt virágkora az 1950-es és 1960-as években, a kvantitatív forradalom idején figyelhető meg. Az 1970-es évektől kezdve a vonzáskörzet vizsgálatokban megjelentek olyan kvalitatív elemek is, amelyek már nem csak a számokat, hanem a mögöttes okokat is feltárják, vagy legalábbis kísérletet tettek rá.

3.2 Hazai vonzáskörzet - vizsgálatok áttekintése

3.2.1 A két világháború közötti időszak

A magyar földrajzban a vonzáskörzet fogalmának kialakulása, beágyazódása a két világháború közötti időszakra tehető (HAJDÚ Z. 1987). Ebben a korszakban a vonzáskörzet-vizsgálatok főként Teleki Pál, Prinz Gyula és Mendöl Tibor nevéhez fűződtek.

Hazánkban az első nagyobb vonzáskörzet-vizsgálatok szorosan kapcsolódtak a trianoni békeszerződés tudományos előkészületeihez. Teleki Pál vezetésével a magyar geográfusok egy része 1918 őszétől a béke előkészítéséhez vizsgálatokat készített, ami a gazdaság, a népesség és a települések funkcióinak feltárását is magába foglalta. A kutatási eredmények elsősorban a tervezett államhatárt bírálták. Az összegyűjtött anyagok célja az volt, hogy bemutassa a tervezett területi feldarabolás milyen veszélyeket rejt társadalmi, gazdasági és természeti szempontból is. Mind a közlekedési (elsősorban a vasúthálózat), mind a termőterületek és a piacok szétdarabolása és a már kialakult városhálózat egymástól való elválasztása komoly gazdasági gondokat jeleztek előre (KUBASSEK J. 2011). Teleki emellett vizsgálta a város-vidék közötti kölcsönhatást is, melynek során különbséget tett a város vonzása, hatása és befolyása között. A legtagabb fogalom a befolyás, ami minden hatást magába foglal. A vonzásterület pedig a város azon területe, amelyet a különböző szolgáltatásai révén vonz (HAJDÚ Z. 1987).

A trianoni békeszerződés következtében az államterület megváltozott, ez pedig magával hozta a közigazgatás berendezkedésének problémáját. A területváltozás következtében nem csak a népességszám változott, de Magyarország akkori térszerkezete is egyensúlyát veszítette, hiányoztak a regionális központok, a belső területek részben városhiányosak voltak, a korábbi megyerendszer funkcióját elvesztette és aránya is megváltozott, Budapest súlya felértékelődött (HAJDÚ Z. 1987).

A hazai földrajzban a vonzáskörzet, a vonzásterület fogalmának kialakulása összekapcsolódik a Prinz Gyula által bevezetett közlekedésföldrajz fejlődésével. Prinz munkáiban felváltva használta a vonzásterület és a német közlekedésföldrajzból eredeztetett „Hinterland” kifejezést. A „Hinterland” fogalom alatt kezdetben a kikötők területi kapcsolatait értette, azonban később e fogalom tartalma fokozatosan bővült nála, elszakadt a kikötők vonzási területének értelmezésétől és közlekedésföldrajzi, majd településföldrajzi kategóriává vált. Az 1923-ban megjelent „Földrajz az államigazgatásban” című művében hazánk regionális közigazgatási beosztását az ország városainak közlekedésföldrajzi elérhetőség alapján meghatározott vonzásterületére kívánja felépíteni. A vonzásterület fogalma itt még döntően közlekedésföldrajzi alapú, de már tartalmaz közigazgatási, kulturális és gazdasági elemeket is (PRINZ GY. 1923). 1925-ben részletes empirikus vonzáskörzet-kutatásokat végez. Pécs vonzásterületét két övezetre osztotta: szomszédság-övezetre és vonzásövezetre. Szomszédság-övezetnek tekinti azt a területet, amelyben reggel 6-tól este 10-ig legalább 10 óra hasznos időt lehet eltölteni, míg a vonzásövezet az a terület, ahol ugyanebben az időintervallumban legalább 2 hasznos órát lehet eltölteni. Prinz szerint a vonzásterület két megkülönböztetett része minden

város esetében értelmezhető, a városok szomszédság- és vonzásövezetei fedik egymást és e területek kiszolgálásáért a városok küzdelmet folytatnak (HAJDÚ Z. 1987). Későbbi kutatásában megfogalmazza, hogy a kapitalista fejlődés következtében a városközeli körzetek átalakultak: a városok vidéke most már nem a városok saját kizárólagos vonzásterülete, azok a szabad verseny révén kiterjesztették vonzáskörzetüket távolabbi területekre is. A nagyvárosok területét pedig két gyűrűre osztotta. A belső gyűrű az adott város teljes vonzásterülete, ahol másik város vonzása enyhén vagy csak közvetve érvényesül. A külső gyűrű pedig az a terület, ahol két nagyváros közös hatása érvényesül (HAJDÚ Z. 1987).

Az 1930-as években Prinz Gyula a vonzáskörzet kutatásában eljut addig a gondolatig, hogy a vonzásterületeket és a közigazgatási egységeket össze kellene kapcsolni. Minden területszervezési szinten fontosnak tartja a vonzásterületeket (HAJDÚ Z. 1987). Bebizonyította, hogy az államhatár-változás miatt az akkor fennálló területi beosztás torz, ezért a közigazgatás új területi szerkezetének kialakításra van szükség. Közlekedés-földrajzi alapon készítette el a megyei és regionális felosztás tervezetét (HAJDÚ Z. 2001).

Mendöl Tibor az 1930-as évek elejétől vizsgálta a településközi kapcsolatokat, de még nem értelmezi átfogóan a város-vidék kapcsolatot. 1931-ben kezdi meg közlekedésföldrajzi elemzéssel Debrecen vonzásterületének kutatását. Megfogalmazza, hogy a közlekedésföldrajzi helyzet önmagában nem határozza meg a város vonzásterületének kiterjedését, a vonzásterület nagyságában a történelem során kifejlődött települések közötti kapcsolatok is meghatározó szerepet játszanak. Mendöl vonzásterületnek tekinti azt a dinamikusan változó területet, amellyel a város szoros gazdasági kapcsolatban áll, ahonnan a város beszerzi az élelmiszer előállításához és az iparhoz szükséges nyersanyagot, a megtermelt iparcikkeket értékesíti és ahonnan a népessége a bevándorlások révén növekszik. A városok köré szabálytalan övek képzelhetők el a kapcsolat jellege és intenzitása alapján. Ezek az övek csak egy bizonyos határig húzhatók meg, ezen határon túl az intenzitás nullának tekinthető (MENDÖL T. 1931). Mendöl kutatásában azt is megállapítja, hogy a településhálózat hierarchikus tagolódása miatt a vonzásterületek is hierarchikus rendet alkotnak (HAJDÚ Z. 1987).

Mendöl és Prinz kortársaiként alkot Kogutowicz Károly is, aki Magyarországon először alkalmazta Christaller módszerét leegyszerűsítve a településhálózat hierarchiájának feltárására. A dunántúli városok esetében vizsgálta a telefonállomások számát és megoszlását, s ennek eredményeként elemezte a nagy- és kisváros, valamint a vidék közötti különbségeket (KOGUTOWICZ K. 1930). Teleki mellett Kogutowicz is részt vett a trianoni béketárgyalásra való tudományos felkészülésben. Külön térképet készített az ország politikai és természetes határainak összehasonlítására. Véleménye szerint Magyarországtól nem területeket kell volna elvenni, hanem ki kellett volna egészíteni természetes határáig terjedően (HAJDÚ Z. 2017).

Az 1930-as években a Szegedi Alföldkutató Bizottság is foglalkozott vonzáskörzet vizsgálattal. Kováts József Szeged vonzáskörzetét vizsgálta. 1920-ig a város vonzáskörzete főként a várostól délre fekvő területekre terjedt ki. A trianoni békeszerződés ezeket a területeket is elcsatolta hazánktól, aminek következtében Szeged is elvesztette gazdasági vonzáskörzetét (KOVÁTS J. 1933).

Erdei Ferenc 1939-ben megjelent Magyar város című könyvében leírja az „urbanista országrendezési elv” gondolatát, melynek lényege, hogy az ország minden kisebb tájegysége rendelkezzen egy saját várossal. Ahol még nem alakultak ki a városok, ott a központi helyen fekvő településeket kell várossá fejleszteni (ERDEI F. 1939). Ez a gondolat 1946-ban Bibó és Erdei közös közigazgatási reformtervében jelent meg újra, majd a szocialista időszakban Bibó István és Mattyasovszky Jenő közös munkájában is (BIBÓ I. – MATTYASOVSZKY J. 1949, 1950).

A korszak vonzáskörzet kutatásaira jellemző, hogy leíró jellegűek, egyszerű matematikai módszereket alkalmaznak és többségük közlekedésföldrajzi vonatkozású. HAJDÚ Z. (1987) megfogalmazta a két világháború közötti hazai vonzáskörzet-kutatás kritikájaként, hogy nincsenek átfogó vonzáskörzet-vizsgálatok, nincs egységes vonzáskörzet fogalom, illetve a vonzáskörzeti probléma kérdése kidolgozatlan, így annak eredményei inkább helyzetelemzésre, mintsem komplex szemléletű körzet lehatárolásra alkalmas.

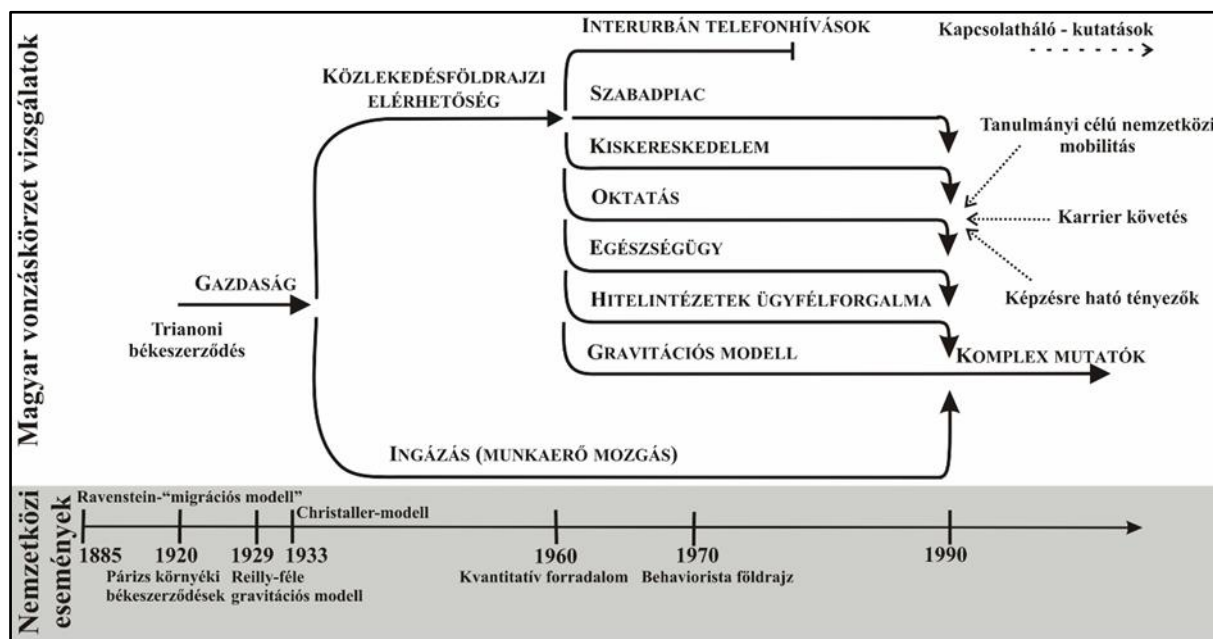
A hazai kutatók eleinte csak közlekedésföldrajzi vizsgálatok révén határozták meg egy adott város vonzáskörzetét, majd az 1960-as évektől kezdve az elemzéseket kiterjesztették több központi funkcióra is (KOVÁCS Z. 1987).

3.2.2 Szocialista időszak

A nemzetközi tudományos életben az 1950-es, 1960-as években végbement kvantitatív forradalomnak köszönhetően a hazai vonzáskörzet kutatásokban is elterjedtek az elemzésre használt statisztikai és matematikai számítási módszerek. A kutatásokban igény jelent meg a jelenségek tudományos módszerekkel való magyarázatára. A korábbi leíró jellegű vizsgálatok mellett/helyett az általános törvényszerűségek és a térbeli kapcsolatokat magyarázó szemlélet vált uralkodóvá (NEMES NAGY J. 2005). Ezen időszak vonzáskörzet kutatásaira jellemző a szocialista tervutasításos gazdálkodás szempontjából a termelés tervszerű elhelyezése, vagyis a földrajzi munkamegosztás tudományos kidolgozása (MARKOS GY. 1952).

Hazánkban az államszocializmus idején számos vonzáskörzet feltárására irányuló kutatás folyt. Az ilyen jellegű vizsgálatok iránti igény egyrészt a konkrét tervezési feladatokat ellátó intézmények részéről érkeztek (pl. KSH Településszisztemikai Csoportja, Belkereskedelmi Kutató Intézet Kereskedelem-szervezési és Technikai Osztálya), másrészt a gazdasági körzetesítés (rajonok, régiók) lehatárolására tett kísérletek miatt növekedett meg. Harmadrészt hozzájárult a hazai kutatók részéről a szándék a külföldi vonzáskörzet-vizsgálatok vizsgálati módszereinek alkalmazása, finomítása, tökéletesítése is (KOMLÓSI É. 2009).

A kor hazai vonzáskörzet-kutatásainak kezdetén csupán a termelési funkcióknak tulajdonítottak körzetképző szerepet (KOMLÓSI É. 2009). A hazai vonzáskörzet-vizsgálatokról elmondható, hogy az 1960-as évektől kezdve a kutatások fokozatosan kiterjedtek a központi funkciók többségére (1. ábra), vagyis egyre több funkciót, mint vonzástényezőt vettek számításba (KOVÁCS Z. 1987). Az államszocialista időszak vonzáskörzet-lehatárolásai még leíró jellegűek voltak, többségük empirikus kutatáson alapult, de már egyre gyakoribb volt a gravitációs modell alkalmazása is. A kutatások alapvető nehézségei: az elemzések alapjául szolgáló statisztikai adatok hiánya és nem kielégítő területi bontása, valamint a komplex vonzáskörzet kutatáshoz szükséges különböző minőségű vonzástényezők mennyiségi összehasonlíthatóságának kidolgozatlansága (PÉNZES I. – TÓTH J. 1971; BODNÁR L. 1979).



1. ábra Lehatárolási szempontok változása a hazai vonzáskörzet kutatásokban
Forrás: saját szerkesztés

Hazánkban a gazdaságikörzet-kutatás az 1950-es évek elején indult. E kutatások folyamata két szakaszra bontható. Az első szakasz Markos György 1952-es tanulmányával indult. Markos leírja, hogy a rajonírozás során társadalmi (politikai-gazdasági), természeti-földrajzi és társadalmi-technikai (pl. termelőeszközök állapota, nyersanyagellátottság, közlekedési viszonyok) tényezőket is figyelembe kell venni. E szempontok alapján Magyarország területén 13 rajont különített el, mint a földrajzi munkamegosztás alapegységeit (MARKOS GY. 1952). Az 1960-as évek végéig számos beosztási tervet születt meg, melyek egyike sem támaszkodik részletes kutatási eredményekre. Markos György tervzetén kívül Perczel Károly készített (főleg a települések vonzáskörzetére támaszkodó) tervzetet, továbbá Láng Sándor, aki elsősorban a természeti tájakra támaszkodott gazdaságikörzet-beosztásában. Erre az időszakra esik Krajkó Gyula első tervzetének megjelenése is (TÓTH J. 2002). KRAJKÓ GY. (1961) szerint Magyarországon a gazdasági körzeteknek három fokozata különböztethető meg: makro, mezo- és mikrokörzet. A mikrokörzetek kijelölésének legfontosabb szempontja a városok vonzásterülete, a történelmi múlt, a települési, közlekedési és a természeti földrajzi viszonyok. A makro- és mezokörzetek meghatározásánál a vonzásterületnek csak alárendelt szerepe van (KRAJKÓ GY. 1961). Második szakasznak tekinthető az 1960-as években Krajkó Gyula irányításával a JATE Gazdaságföldrajzi Tanszéken meginduló kiterjedt kutatások a gazdaság térszerkezetének feltárására. Ezek a kutatások számos vizsgálati anyagot halmoztak fel, elsősorban a Dél-Alföldre, de az Alföldre és az ország egészére vonatkozóan is. A módszertanban is jelentős bővülés figyelhető meg. A kutatások eredményeként megszületett az ország gazdaságikörzet-beosztása és a gazdasági körzetek átfogó taxonómiai rendszere is (TÓTH J. 2002). A Krajkó által vezetett csoport a gazdasági körzetek négyfokozatú rendszer tervzetét dolgozta ki (makro-, mezo, al- és mikrokörzetek) (KRAJKÓ GY. ET AL. 1969).

Eördögh Béla Debrecen piacainak szállítóterületeit vizsgálta, vagyis azt, hogy honnan kerül az áru a város piacaira, a fogyasztókhoz. A vizsgálat áruk körébe tartozik a friss tej, gyümölcs, idény zöldség-és főzelékfélék, a szalastakarmány és a tűzifa. Ezen kívül vizsgálta még a ló-, szarvasmarha- és sertésvásárokról felhozott állatok származási helyét is (EÖRDÖGH B. 1953).

Éliás Rozália szegedi vonzásterületi vizsgálata Szeged város Tanácsának Tervhivatala kérésére a 15 éves távlati fejlesztési tervek kidolgozására. Szeged történelmi vonzásterületét a település természeti (pl. ármentes térszín, folyók, legelők) és gazdasági viszonyaival (pl. kereskedő központ, vásárváros, szállítás, áruforgalom) jellemezte leíró jellegűen. A település akkori vonzásterületébe azon települések tartoztak, amelyek gazdasági, kulturális és közigazgatási szempontból teljes mértékben Szegedhez kötődnek, termékeik nagy hányadát Szeged ellátására termelik. A munkaerő áramlást személyforgalmi adatokkal, naponta bejáró ingázók számával jellemezte. Az áruáramlást a szegedi piacra elhozott „terményfélések” (pl. zöldség, gyümölcs, takarmány, hús, tej) származási területe alapján határozta meg (ÉLIÁS R. 1954).

Az 1960-as években a JATE Gazdaságföldrajzi Tanszékén Szeged vonzáskörzetének feltárását és elhatárolását célzó kutatásokat végeztek. A részeredmények alapján lehatárolták azokat az övezeteket (agglomerációs, belső, közbülső és külső öv), amelyekre Szeged hatással van (PÉNZES I. - TÓTH J. 1971). A kutatók vizsgálták a város élelmiszerellátását és kereskedelmi szerepkörét. A tej-és húsellátási övezetet a tej és sertés-felvásárlási adatokkal határozták meg. A piaci vonzáskör vizsgálata 1968 októberében három piaci napon végzett adatfelvételezés alapján történt. A felmérés alkalmával rögzítették az áru felhozatalt (milyen áru, mennyiség), az áru eredetét (honnan érkezett, háztáji vagy szövetkezeti?) és árát, valamint, hogy az eladó milyen közlekedési eszközt vett igénybe az áru piacra szállításakor. A felmért adatok alapján meghatározták Szeged belső ellátó és az ún. második övezetét (külső körzetét). A város megyén belüli kereskedelmi szerepkörét a kiskereskedelmi forgalom és a fő árucsoportok szerinti részesedés szerint jellemezték (TÓTH J. ET AL. 1970). Szeged egészségügyi intézményeinek vonzásához az 1967-ben a szegedi kórházakban és klinikákon kezelt fekvőbetegekről kiállított

kartonok adatait mérték fel. Igazgatási-szervezési szerepkörének meghatározásához 60 intézményt vizsgáltak, amelyek a megyén túlnyúló hatókörrel is rendelkeznek (PÉNZES I.—TÓTH J. 1970).

V. Tajti Erzsébet Budapest munkaerővonzását vizsgálta. A vonzáskörzet kiterjedésének megállapításánál a naponkénti ingázást vette alapul. Az ingázási adatokat a MÁV, HÉV állomásain, valamint a Magyar Államvasutak Közúti Gépkocsi Üzemében és a Fővárosi Autóbuszüzem vállalatoknál gyűjtötte a szerző (V. TAJTI E. 1962).

A korszakban Beluszky Pál több vonzáskörzet-vizsgálattal kapcsolatos kutatása is megjelent. 1963-ban kiadott tanulmányában Mátészalka különböző funkcióinak vonzásterületét vizsgálta. Beluszky leírta, hogy a település vonzásterületének alakulásában több tényező is szerepet játszik: a település földrajzi elhelyezkedése, történelmi tényezők és társadalmi viszonyok, a környező településhálózat jellemzője, valamint a közlekedés fejlődése. A gazdasági vonzáskörzet lehatárolásának alapja az 1962 augusztusában a település gyümölcs-, zöldség- és baromfipiacának forgalmáról gyűjtött adatszerű felmérés. A kulturális vonzóhatást a Mátészalkán akkoriban működött gimnáziumba és mezőgazdasági technikumba járó diákok lakóhelye jelentette (BELUSZKY P. 1963). 1964-ben jelent meg Szabolcs-Szatmár megye kereskedelmi központjait vizsgáló értekezése. A kereskedelmi vonzáskörzetek lehatárolására 1963-ban a megye 16 településén az iparcikk- és ruházati boltokban 6 napig tartó reprezentatív felmérést végeztek a Megyei Tanács Kereskedelmi Osztályának támogatásával. Az adatgyűjtés során a vásárlók lakóhelyét és a vásárlásra fordított összeget jegyezték fel. A vonzás intenzitásának mérésére a 100 lakosra jutó vásárlások számát használták, amit a kapott eredmények alapján három nagyobb kategóriába osztottak: extenzív, intenzív és igen intenzív vonzás. Beluszky ezen kívül vizsgálta a kereskedelmi vonzás mértékét és kiterjedését befolyásoló tényezőket is: közlekedésföldrajzi adottságok, településhálózat szerkezete, népességföldrajzi adatok (pl. népsűrűség, foglalkozás szerinti összetétel) és egyéb funkciók (pl. közigazgatás, piacok és vásárok, szaküzletek száma) (BELUSZKY P. 1964). A hazai vonzáskörzet kutatásban ma már klasszikusnak számít Beluszky Nyíregyháza vonzáskörzetének vizsgálata. Az ágazati elemzésben kitér a kereskedelmi, egészségügyi, oktatási vonzáskörzetére is. A vonzás meghatározására vevő- és betegforgalmi adatokat, valamint tanulólétszámot alkalmaz. Tanulmányának célja a vonzási intenzitási értékek matematikai összegzésével Nyíregyháza általános (komplex) vonzáskörzetének és annak funkcionális öveinek meghatározása (BELUSZKY P. 1974).

Meg kell említeni az 1971-es Országos Településhálózat-fejlesztési Konceptiót és annak előkészületeit, melynek jelentősége, hogy a településhálózat hierarchiába rendezése jelölte ki a kiemelten fejlesztendő centrumokat. A kormány 1958-ban határozatot hozott a regionális tervezés rendszeréről, amely a településhálózat átfogó vizsgálatát és fejlesztésére vonatkozó javaslatok kidolgozását is meghatározta. 1963-ra dolgozták ki az ország első településhálózati kerettervét, amely a településhálózat regionális rendszerére tett javaslatot. A keretterv az alábbi településkategóriákat határozta meg: országos központ, nagy regionális központok, regionális alközpontok és regionális szerep nélküli ipari városok. A terv regionális központnak Budapesten kívül nyolc várost javasolt, melyek között Szeged is szerepelt. Mivel a megközelítés szerint regionális központ megfelelő vonzásterülettel, régióval együtt értelmezhető, ezért a keretterv javaslatokat tett az ország kilenc régióra történő beosztására is. A miniszertanács 1971 márciusában tartott ülésén határozattal elfogadta az Országos Településhálózat-fejlesztési Konceptiót. A kerettervben meghatározott településkategóriákat módosították: országos, felsőfokú, középfokú és alsófokú központ és egyéb települések. A kategóriák kidolgozása a települések „területi munkamegosztásban betöltött társadalmi-gazdasági szervező és irányító, továbbá szolgáltató-ellátó szerepköre, vonzásterülete és lakosság száma, valamint technikai-műszaki követelményrendszere/településszerkezete, lakás- és kommunális ellátása stb. alapján” történt (KÖSZEGFALVI GY. 2009 P. 577). A koncepció kiemelt felsőfokú központnak jelölte Szeged mellett Miskolcot, Debrecent, Pécsét és Győrt, amelyeket „úgy célszerű fejleszteni, hogy lakosság számuk 150–300 ezer, vonzásterületük a

központtal együtt 1–1,5 millió fő körül legyen” (KŐSZEGFALVI GY. 2009 P. 578). A koncepcióban megfogalmazott irányelvek a nyolcvanas évek közepéig érvényesültek.

Heves nagyközség vonzáskörzeti vizsgálatát Beluszky Sikos T. Tamással együtt végezte. Az 1981-ben megjelent tanulmányban a közlekedésföldrajzi vonzáskörzet meghatározásához a következő adatokat alkalmazták: Heves nagyközségből a tömegközlekedési eszközök járatai mely községekkel és magasabb szintű központokkal létesítenek kapcsolatot, idő- és költség-távolságok, valamint a járatsűrűség. A kiskereskedelmi vonzáskörzetet elméleti számításokkal (képlet segítségével) próbálták meghatározni, melyhez a települések kiskereskedelmi forgalmának értékét és a települések közötti közúti távolságot használták. Ezen adatokat kiegészítették 1 hetes vevőszámlálással is. Az egészségügyi vonzáskörzetet a helyi szakrendelő betegforgalmára vonatkozó releváns adatai alapján határozták le. A tanulmányban Heves komplex vonzáskörzetét is vizsgálták az alap-és középfokú intézmények, szolgáltatások igénybevétele alapján, melyet aztán öt intenzitási övre osztottak (ritka, gyenge, rendszeres, gyakori és intenzív kapcsolatok övei) (BELUSZKY P. - SIKOS T. T. 1981).

Berényi István Kiskőrös vonzáskörzetét vizsgálta. 1965-ben megjelent tanulmányában elemzi, hogy a település vonzáskörzetére hogyan hatottak a természeti és történelmi tényezők, a környék településszerkezete és a közlekedés fejlődése. Kiskőrös gazdasági vonzáskörzetét a termelésben betöltött szerepe, a mezőgazdasági specializáció révén határozta meg. A kereskedelmi vonzásterület lehatárolásának alapja a piaci forgalomról készített reprezentatív felmérés a gyümölcs-és zöldségfélék felhozatalának származási helye szerint. Ezen kívül az állatvásárok forgalmáról is reprezentatív felméréssel rendelkezett a szerző. A kiskereskedelmi vonzáskörzet alapjául a vásárlóvonzás adatai szolgáltak. Berényi szerint Kiskőrös kulturális vonzása elsősorban a településen lévő gimnázium és szakközépiskola révén valósul meg. Az egészségügyi vonzásterületet alapjául a helyi TBC Gondozó Intézet, szülőotthon, gyógyszertár és fogorvosi rendelő betegforgalmi adatait használta fel (BERÉNYI I. 1965).

Tóth József a Dél-Alföldön az egyes központok vonzáskörzetének lehatárolásához a községekből kezdeményezett, központba irányuló interurbán telefonhívásokat vette alapul. A vizsgálathoz szükséges adatokat a Szegedi Postaigazgatóság szolgáltatta. Az alapadatok az 1968-as évre vonatkozó havonta átlagosan kezdeményezett telefonhívások száma községenként, illetve a legtöbbször hívott 5 helység névsora a hívások számával. A hívások nagyságrendje és a kapcsolódó községek száma alapján vonzásközpontok, rész - és alközpontok különíthetők el (TÓTH J. 1974).

1976-ban az Országos Tervhivatal Tervgazdasági Intézetében 132 hazai település vonzásterületét vizsgálták gravitációs modell segítségével. A modell felépítésekor a tömeget a faktoranalízis eredményeként kapott faktorértékkel fejezték ki. A faktoranalízishez szükséges adatbázis 30 változót tartalmazott, amely a népességszámra, foglalkoztatásra, kereskedelmi ellátásra, oktatási és kulturális, közlekedési, távközlési és idegenforgalmi vonatkoztatásokra terjed ki. A távolság meghatározására pedig képzetes koordinátákat használtak. (Egy térképen az ország nyugati és déli határa mentén húzott egyeneshez viszonyítva mérték fel a vizsgálatba bevont települések távolságát. Ez alapján a légvonalbeli távolságot ki lehetett számolni.) A kapott eredmények alapján három szintre dolgoztak ki elvi vonzáskörzeteket (Budapest és kiemelt felsőfokú központok, Budapest és a felsőfokú központok, pozitív faktorértékekkel rendelkező települések), amelyet térképeken ábrázoltak (LACKÓ L. 1978).

Tímár Judit doktori disszertációjában Szarvas és Gyoma térségének vonzáskörzetét vizsgálta. A vonzáskörzetet empirikus módszerrel határozta le a népesség migrációja, a munkaerőmozgás, a közlekedés, az oktatás, egészségügy, az interurbán telefonhívások és a szabadpiac területi vonzása alapján (TÍMÁR J. 1980).

Papp Antal Debrecen vonzáskörzetét vizsgálta. A tanulmányban először Debrecen vonzási terének változását elemezte a környező felsőfokú központok (Miskolc, Szeged, Eger, Nyíregyháza, Debrecen, Szolnok, Békéscsaba) között a gravitációs modell segítségével. A távolságot az úton mért távolsággal, míg a tömeget komplex jelzőszámmal fejezte ki. Az

adatbázist 1930, 1960 és 1977-es évekre vonatkozó adatokkal állította fel. A szerző empirikus módszerrel is vizsgálta Debrecen akkori vonzáskörzetét. Kitért a város munkaerő, oktatási (1000 lakosra jutó tanulók száma), egészségügyi, kiskereskedelmi vonzására, illetve a telefonhívások alapján a környékkel való kapcsolatára is (PAPP A. 1981).

Kovács Zoltán empirikus úton végezett vevőszámlálást és felmérést, ami alapján lehatárolta Gyöngyös kiskereskedelmi vonzásterületét. A vevőszámlálásra 1982-ben került sor Gyöngyös három jelentősebb szaküzletében három, egyenként egyhetes felméréssel. A vevőszámlálás eredményeiből minden érintett településnek meghatározta a vonzódását, a 100 lakosra jutó heti vásárlások száma alapján. A településeket négy csoportba sorolta különböző vonzódási határértékek megadásával: kiskereskedelmi szempontból vannak Gyöngyöshöz intenzíven; átlagosnál gyakoribb vonzódási értékkel rendelkező; közepesnél ritkább, de rendszeres gyakoriságú; illetve gyengén vonzódó települések (KOVÁCS Z. 1986).

A vonzáskörzet elmélete és gyakorlati alkalmazása megjelent a szocialista időszakban működő közigazgatás kritikájában, reformtörekvéseiben is. A korszakban megemlítendő Bibó István koncepciója, amely a települések közötti vonzási viszonyokra épített. Az elgondolás lényege, amely a korábban említett Erdei Ferenc gondolatán alapszik, hogy a közigazgatási területi egységeknek egybe kellene esni azokkal a gazdasági egységekkel – elsősorban a városok vonzáskörzeteivel -, amelyre az államhatalom gazdasági tervező- és intézkedő tevékenysége vonatkozott (BIBÓ I. 1990).

Az 1960-as, 1970-es évektől kezdve egy új földrajzi irányzat, a behaviorista földrajz térnyerése volt megfigyelhető, melynek középpontjában az egyének térbeli viselkedése és ezek általánosítása állt. Az egyén térbeli mozgásának fizikai jellemzőin (gyakoriság, távolság) kívül ezen irányzat a mozgások okaira, miértjeire is keresi a választ, illetve már kvalitatív kutatási módszereket (pl. felmérések, interjúk, megfigyelések) is alkalmaz (GOLLEDGE, R. G. 2006). Ezek a jellemzők a hazai kutatások töredékében és csak nagyon bűjtatottan jelennek meg a rendszerváltás előtt.

3.2.3 Vonzáskörzet-kutatás 1990-től napjainkig

Hazánkban a vonzáskörzet-kutatások a rendszerváltozáskor háttérbe szorultak, majd a rendszerváltozás után bekövetkező társadalmi-gazdasági változások, a területi-statisztikai és közigazgatási átszervezések következtében a körzet-kialakítás kérdése igényt, valamint a területi adatbázisok bővülése és a térinformatika fejlődése lehetőséget biztosított nagyobb méretű, komplexebb elemzések készítésére (BODOR N. – PÉNZES J. 2012). Ezen időszakban is számos hazai vonzáskörzet-kutatás született meg.

Hajdú Zoltán a Dél-Dunántúl középfokú vonzáskörzetének területi rendjét vizsgálta a vonzáskörzet-kutatások módszerei közül egy régóta jelen lévő technikával: a településen élők (a települések vezetői) véleménynyilvánításán alapuló vonzáskörzeti kapcsolatfeltárással. Az adatgyűjtésre 1993 decemberében került sor. Az MTA RKK Dunántúli Tudományos Intézete minden községi önkormányzata (akkor 876) számára egy kérdőívet küldött ki. A visszaérkezett kérdőívekben adott válaszok alapján feltárható volt a térség belső kapcsolatrendszere, kitérve a városi igazgatási, a középfokú oktatási, kereskedelmi és egészségügyi vonzáskörzetre is (HAJDÚ Z. 1994).

A József Attila Tudományegyetem Gazdasági Földrajzi Tanszéke és a Csongrád megyei Közgyűlés Hivatala Területfejlesztési Iroda munkatársai 1993-ban Csongrád megye kistérségeinek lehatárolását végezték el. Az egyik lehatárolási szempont a városok vonzáskörzetének vizsgálati eredményei voltak. A vonzáskörzetek vizsgálata a munkaerő, a közlekedési, a szabadpiaci, az oktatási és egészségügyi kapcsolatok alapján történt. A vonzáskörzeten belül a vonzás intenzitásának megfelelően hegemon, domináns, átmeneti és periféria területeket különítettek el. Az előbb felsorolt 5 tényező segítségével a kutatók a városok komplex vonzáskörzeteit is térképre vitték (MÉSZÁROS R. 1993).

Nagy Gábor a gravitációs modell alkalmazásával a győri kiskereskedelemre vonatkozóan az adott városrészek közötti kapcsolatok intenzitását vizsgálta három modellszámítás alapján. A kutatáshoz használt képlet a Reilly-féle képlet Isard és Carrell-Bevis által módosított alakja. Távfokként az első modellben a tömegközlekedés percben kifejezett járatidejét, a másodikban és a harmadikban a fizikai távfokot alkalmazta. A városrészek súlyaként az első modellben a városrészek árbevételei adatai (milliárd forint), a másodikban a kiskereskedelmi alapterület (ezer m²), míg a harmadik számításnál az alapterület és a városrész népessége (ezer fő) szerepelt (NAGY G. 1996).

Kókai Sándor azt vizsgálta, hogy a nyíregyházi piacra honnan érkezik a legtöbb eladó. A felmérést 1994 tavaszán végezték, három időpontban egyszerű megkérdezéssel (a külföldi eladók lakhelye) és szemrevételezéssel (az árusok által kínált áruválaszték) (KÓKAI S. 1995). Kókai „Az alföld vonzásközpontjai és –körzetei a XIX. században” című könyvében elemzi az Alföld vonzásközpontjainak fejlődését befolyásoló tényezőket, mint az árutermelő mezőgazdaságot, a közlekedésföldrajzi helyzetet és ezek változásait, valamint az alföldi városok hierarchiáját a népességszám, a kereskedelmi funkciók és a szolgáltatások alapján. Ezen kívül felvázolja az Alföld településhierarchiáját a XIX. század közepén és 1870 körül (KÓKAI S. 1999).

Bajmócy Péter és Kiss János 1999-es tanulmányában gravitációs modellel elméleti vonzáskörzeteket határoltak le. Háromféle elméleti modellel vizsgálták az akkori megyebeosztás területi illeszkedését. Az első modell azon a feltevésen alapult, miszerint minden település ahhoz a megyeszékhelyhez tartozik, amelyikhez légvonalban a legközelebb fekszik. A második modell alapja, hogy minden település ahhoz a megyeszékhelyhez tartozik, amelyikhez közúton a legközelebb fekszik. A harmadik esetben a megyeszékhelyek vonzáskörzeteit gravitációs modell segítségével határozták meg. A modellben a tömeget a megyeszékhely népességszáma, a távfokot a légvonalbeli távfok jelentette. A három elméleti modell közös elemeiből kirajzolódott területi képet összevetették az akkori megyerendszer beosztással. A két szerzőpáros szintén a gravitációs modellt alkalmazva a tervezési-statisztikai régiók és a potenciális régióközpontok gravitációs vonzáskörzeteit is vizsgálta (BAJMÓCY P. – KISS J. 1999).

Kiss János és Bajmócy Péter az alföldi városi funkciójú központokat és elméleti vonzáskörzeteiket vizsgálta a gravitációs modell segítségével. A vizsgálatba 794 települést vontak be. A gravitációs modellben a „tömeget” a népességszám, a távfokot a településközpontok közötti legrövidebb út nagysága jelenti (KISS J. P. – BAJMÓCY P. 2001).

Csatári Bálint és Tóth Krisztina Magyarország perifériáinak gravitációs modellel való lehatárolását végezte hat mutató számtani közepe alapján felállított szupergravitációs index segítségével (CSATÁRI B. – TÓTH K. 2006).

Bodor Norbert és Péntes János Eger komplex vonzáskörzetének dinamikai vizsgálatát végezte. Összegzik az elmúlt 30 évben a vonzáskörzetben bekövetkező változásokat, illetve a változásokat okozó tényezőket is. A kereskedelmi vonzáskörzet feltárásához négy kiskereskedelmi ágazat (élelmiszer, ruházat, elektronika és számítástechnika, lakberendezés) belvárosi szaküzletében egy héten keresztül, munkanapokon kérdezték a vásárlókat arról, mi a lakóhelyük. Ezen kívül két egri szuper-és hipermarketben is folytattak vevőszámlálást. A foglalkoztatási vonzáskörzet lehatárolásához a KSH 2001-es népszámlálási adatai alapján az Egerbe napi ingázókat a lakóhelyükön élő aktív keresők százalékában vizsgálták. Az oktatási intézmények vonzáskörzetét a 2010/2011-es tanévben Eger középfokú oktatási intézményeibe járó tanulók lakóhelye alapján határozták meg 100 lakosra vetítve. Az egri Markoth Ferenc Kórház fekvőbeteg-forgalmi adatait használták fel az egészségügyi vonzáskörzet meghatározásához (BODOR N. – PÉNTES J. 2012).

2014-ben jelent meg egy győri ipari körzettel kapcsolatos kutatás, melynek egyik résztémája az észak-dunántúli városok (31 település) gravitációs terének meghatározása a Reilly-féle modell felhasználásával. A kutatás célja, hogy feltárja Győr, mint ipari központ gravitációs terében milyen kisebb gravitációs terek rajzolódnak ki. A modellben a vonzási súlyt

a lakosságszám helyett egy komplex mutató adta, melynek olyan változókat használtak fel, mint pl. regisztrált vállalkozások száma, múzeum és színházak látogatóinak száma, szakközépiskolai tanulók száma a nappali oktatásban. A vizsgált települések geo-koordinátáit megadva a gravitációs határokat egy képlettel határozták meg, ami már tartalmazta a kiszámított vonzási súlyt (SZÖRÉNYINÉ KUKORELLI I. 2014). A kutatás másik résztemája volt az Észak- Dunántúl foglalkozási térszerkezetének vizsgálata, melynek során „ingázási központokat” és a körülöttük lévő ingázó vonzáskörzeteket határoltak le. A lehatárolás alapja a KSH 2001 és 2011-es népszámlálás ingázásra vonatkozó adatai (foglalkoztatottak lakó- és munkahely települése), amelyből kiszámították az adott településen élő foglalkoztatottak, az onnan eljárók, és az oda bejárók számát (HARDI T. 2014).

Pénzes János, Molnár Ernő és Pálóczi Gábor helyi munkaerő-piaci vonzáskörzeteket (Local Labour System) határolt le a 2001. és 2011. évi népszámlálás foglalkoztatási és ingázási adatai alapján. Mindkét vizsgált időpontban eltérő méretű, a mikrokörzetektől csaknem megyényi nagyságú helyi munkaerő-piaci vonzáskörzetek jöttek létre (PÉNZES J. ET AL. 2014).

Kincses Áron és Tóth Géza gravitációs modellt átalakítva a hazai kistérségeket (LAU1) abból a szempontból vizsgálták, hogy a valós földrajzi helyzetükhöz képest a gazdasági térben milyen irányba és milyen erővel vonzza őket a többi kistérség. Tömegként a kistérségek személyi jövedelemadóalapját képező jövedelmet, távolságként a kistérségközpontok közötti elméleti távolságot közúton mérve, percben alkalmazták (KINCSES Á.–TÓTH G. 2014).

A rendszerváltozás után megfigyelhető, hogy a vonzáskörzet-vizsgálatok fókusza szélesedik és kevésbé a központi kormányzat igényeinek kiszolgálását célozza. Mindinkább sokszínű, különböző témában, a korszakra jellemző, különböző releváns kérdések választ kívánják a kutatók megadni. Ennek a diverzifikációs folyamatnak a következtében egyre nagyobb hangsúlyt kap az oktatás és az oktatási vonzáskörzet-lehatárolás.

3.3 Az oktatás kapcsolata a földrajzzal és a vonzáskörzet-kutatással

Az oktatás fontos funkció, szerepkör, hiszen szerepet játszik a kultúra és a társadalmi struktúra újratermelésében, elősegíti a gazdaság működését és növekedését, biztosítja a társadalmi integrációt és segít az egyén személyiségének alakításában (HALÁSZ G. 2001). Az oktatásföldrajz foglalkozik a népesség iskolázottságával, az oktatási rendszerrel, annak infrastruktúrájával és sikerességével, a képzés térbeli vonatkozásaival és az oktatási vonzáskörzetek vizsgálatával. Mindezen tényezők összefüggésbe hozhatók egy adott térség fejlettségével is (M. CSÁSZÁR. Zs. 2004). Az oktatásföldrajz a társadalomföldrajz résztudománya, ami az 1960-as években kezdett kibontakozni (POLÓNYI I. 2018b). Kialakulása GEIPEL, R. (1965) munkásságára vezethető vissza, akinek 1965-ben jelent meg „Az oktatás társadalmi térszerkezetei” című könyve. Az oktatásföldrajz (geography of education) kifejezést először Colin Brock használta 1996 októberében az Európai Összehasonlító Pedagógia Társaság Athénban tartott konferencia plenáris ülésén (NAGY M. 1997).

Az oktatási vonzáskörzetek meghatározói a középiskolák és a felsőoktatási intézmények, amelyek jelentős számú népességmozgást idéznek elő az érintett korosztályokon belül. Mivel a középiskolai képzések differenciáltak, illetve egy-egy szak több egyetemen is megtalálható, így az iskolaválasztásban a földrajzi távolság egyre nagyobb szerepet játszik, ez pedig növeli a vonzáskörzet kutatások jelentőségét (M. CSÁSZÁR Zs. - WUSCHING Á. T. 2014). Az oktatási vonzáskörzetek nem függetlenek az adott régió népességének demográfiai viszonyaitól, iskolázottságától és az oktatási intézményhálózat fejlettségétől, struktúrájától (KÓKAI S. 2013).

A hagyományos vonzáskörzet vizsgálatok kvantitatívak, csak számszerűsítene, az összegyűjtött adatokat statisztikai módszerekkel elemzik. Ezzel szemben az oktatási vonzáskörzet vizsgálatoknál nem elegendő csak a számszerűsítés, hogy honnan és hányan ingáznak az adott iskolába, hanem a kvalitatív tényezők vizsgálata is fontos. A különböző

viselkedésformák, magatartásbeli jellemzők, egyéni motivációk feltárására is hangsúlyt kell fektetni.

A legjelentősebb nemzetközi vizsgálatok a képzésre ható tényezőket vizsgálják. Rita Baur a szülők foglalkozásának társadalmi tekintélyét emeli ki: „Minél nagyobb egy bizonyos foglalkozás vagy állás társadalmi presztízse, annál több esélye van a gyerekeknek arra, hogy az általános iskola után gimnáziumban folytassa tanulmányait” (BAUR, R. 1972, p. 293). Minkovich és társai által végzett kutatás kimutatta, hogy a szülők „kulturális gyökerei” jelentős mértékben befolyásolják a gyerekek iskolai teljesítményét (MINKOVICH, A. ET AL. 1982). Bourdieu a kulturális reprodukció elméletében kifejti, hogy az egyén iskolázottsági szintje nem független származásának körülményeitől. Az egyén megszerzett társadalmi pozícióját befolyásolja a szülői háttér a kulturális tőkén keresztül. Emellett azt is kihangsúlyozza, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek fenntartásában nagy szerepe van a meglévő oktatási rendszernek (BOURDIEU, P. 1978).

Az oktatásföldrajz egyik legjelentősebb művelője, Peter Meusbürger, aki 1998-as „Bildungsgeographie” című művében összegezte a földrajz ezen tudományágának elméleti alapjait. Kutatási témái közé tartozik a szülők képzettsége és társadalmi helyzete, iskolaválasztási szokások közötti összefüggés, a képzettség területi eltérései, a foglalkoztatottság és a munkanélküliség okai. 1980-as évek végétől magyarországi témákban is végzett kutatást, amelyben elsősorban a képzettség területi különbségeit és annak hátterét vizsgálta (MEUSBURGER, P. 1998).

A nemzetközi szakirodalomban akadnak olyan oktatásföldrajzi kutatási témák, mint például a felsőoktatás globalizálódása, az egyetemek és környezetük kapcsolata, az egyetem oktatásra gyakorolt hatása. Hazánkban az oktatáskutatással összefüggésben, a neveléstudományi és szociológiai kutatásokban gyakran előkerülnek földrajzi szempontok is (JANCSÓ, T. - SZALKAI G. 2017).

A nemzetközi oktatásföldrajzi kutatások egyik területe a hallgatók munkaerőpiaci alkalmazhatóságának vizsgálata, vagyis a végzett diákok karrierjének nyomon követése, illetve a társadalmi kapcsolatok fontossága az álláskeresés során. Más kutatók az oktatáshoz való hozzáférés különbségeit vizsgálják. Az egyik legújabb téma a nemzetköziesedés, a tanulmányi célú nemzetközi mobilitás földrajzi összefüggéseinek kutatása (M. CSÁSZÁR ZS. - WUSCHING Á. T. 2016). Az oktatás nemzetköziesedésének egyik legfőbb formája a nemzetközi tanulási (és oktatási) célú mobilitás (BYRAM, M. – DERVIN, F. 2008). A nemzetközi tanulási célú mobilitás lényege, hogy az egyén elhagyja az országát és egy másik országba utazik tanulás céljából [7].

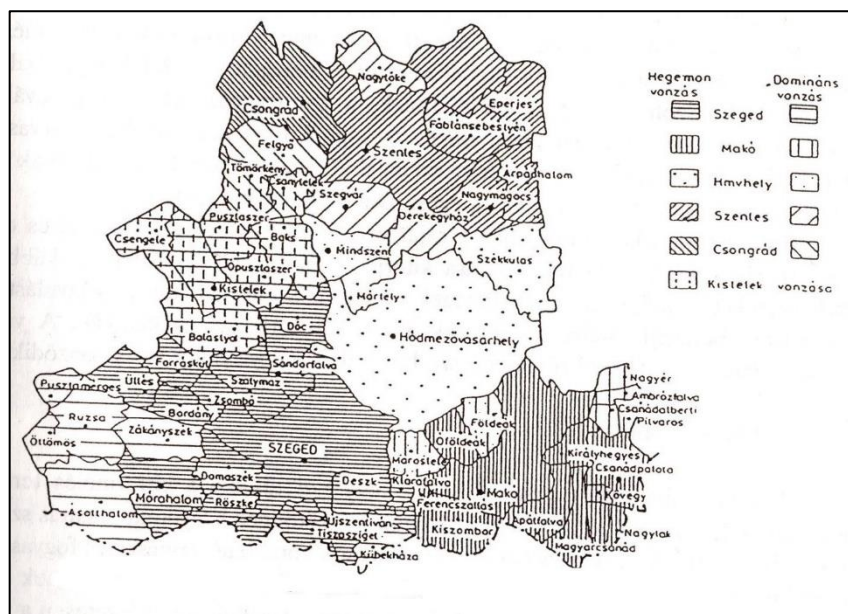
3.3.1 Hazai oktatásföldrajzi vizsgálatok

Hazánkban egyre több tanulmány születik az oktatásföldrajzi kutatásban. Az oktatási vonzásterület elemzése az eddig megjelent vonzáskörzet vizsgálat többségében szerepel, és vannak olyan tanulmányok, amelyek kifejezetten ezzel a témakörrel foglalkoznak. Elmondható, hogy nagyon kevés munka foglalkozik az alapfokú oktatás kérdéseivel. A kutatások inkább a közép- és felsőfokú vonzásra terjednek ki, az általános iskolákat – és az óvodákat – figyelmen kívül hagyják (NAGY Á. 2002).

A magyar oktatásföldrajzi kutatások előzményei az 1960-as és 1970-es évekre nyúlnak vissza, amikor adott térségek vonzáskörzet vizsgálatában az oktatási szerepkör egyik vizsgált tényezőként jelent meg (JANCSÓ T. - SZALKAI G. 2017). Beluszky Pál Mátészalka vonzáskörzetének vizsgálatakor kulturális vonzóhatásként a településen akkoriban működő gimnáziumba és mezőgazdasági technikumba járó diákok lakóhelyét vizsgálta (BELUSZKY P. 1963). Beluszky 1966-os tanulmányában vizsgálta az alföldi városias jellegű települések központi szerepkörét, helyüket az ország településhierarchiájában. A városhierarchia megállapításánál felhasznált mutatók közé oktatási intézményeket is számításba vett (BELUSZKY P. 1966). Főríz Margit és Orlicsek József közös tanulmányában a hazai vidéki városok kiskereskedelmi, oktatási és egészségügyi vonzáskörzeteit is vizsgálták. Felsorolták a

jelentősebb oktatási vonzaskörzetekkel rendelkező városokat és táblázatos formába rendezve számadatokkal támasztották alá a városokban működő középiskolák és az ott tanulók számát, illetve a vonzaskörzetükbe tartozó községek és azok népességének számát. Emellett feltüntették a városok oktatási ellátó körzetének népességszámát, amely az oktatási vonzaskörzet és az adott város népességszámának összegeként szerepel a táblázatban (FÓRIZS M. - ORLICSEK J. 1963). Tóth József és Pénzes István Szeged egyetemi és főiskolai szintű oktatási intézmények vonzását vizsgálta az 1968/1969-es tanév adatai alapján. Az adatok összegyűjtése intézménytípusonként, a JATE esetében karonként, a nappali, levelező és esti hallgatók számának figyelembevételével történt. Emellett a hallgatók állandó lakóhely szerinti megoszlását is felmérték, melyet térképen, megyei szintű területi bontásban szemléltettek. 1000 lakosra jutó hallgatók száma alapján három vonzásgyűrűt határoltak le (belső, második, harmadik gyűrű). Szintén térképen ábrázolták a hallgatók területi megoszlását intézmények szerint. Az egyetemek és főiskolák mellett felmérést végeztek Szeged 27 általános és középiskolájában is az 1968/69-es tanév elején. Iskolatípusonként eltérő a területi vonzás, ezért az intézményeket négy csoportra osztották: kis (általános tantervű gimnáziumok, egyes gyakoribb szakközépiskolák), közepes (szakmunkásképző intézetek), nagy (gimnáziumi művészeti tagozatok, a szakközépiskolák és középfokú technikumok nagy része) és országos vonzásterületű oktatási intézmények (egészségügyi szakiskola, védőnő- és szülésznőképző, középfokú erdészeti és vasútforgalmi technikumok, felsőfokú technikumok). Ezen csoportosítás alapján elkészítették a Dél-Alföld községi részletességű vonzástérképét a 1000 lakosra jutó Szegeden tanulók száma alapján. Az előbbieket szintéziseként szintén dél-alföldi települési szintre bontva térképen ábrázolták Szeged összes vizsgált oktatási intézményében tanulók számát 1000 lakosra vonatkoztatva (TÓTH J. - PÉNZES I. 1971). Tóth József, Pénzes István és Béla Dénes a Dél-Alföld oktatási központjainak hierarchiáját és vonzaskörzeteit vizsgálták. A kutatásban csak a magasabb fokú oktatási intézményeket vették figyelembe, mert véleményük szerint az általános iskolák elhanyagolható vonzaskörzettel rendelkeznek. A szükséges adatokat az 1969/1970-es tanév elején készített felmérés adta, amely azt tartalmazta, hogy honnan, hány tanuló érkezett az adott iskolába. A kapott adatok alapján vonzásintenzitást állapítottak meg az 1000 lakosra jutó tanulók száma alapján. A kutatás eredményeként oktatási központok hierarchiája a következőképpen alakult: 1 regionális központ (Szeged), 3 paracentrum, 9 mezocentrum, 5 szubcentrum, 19 mikrocentrum (TÓTH J. ET AL. 1973).

A József Attila Tudományegyetem Gazdasági Földrajzi Tanszéke és a Csongrád megyei Közgyűlés Hivatala Területfejlesztési Iroda munkatársai 1993-ban Csongrád megye kistérségeinek lehatárolását végezték el, melynek egyik lehatárolási szempontja a városok vonzaskörzetének vizsgálati eredményei voltak. A vizsgálat során a városok oktatási vonzaskörzeteit is meghatározták a középfokú oktatásban résztvevők alapján (2. ábra). Szeged akkori hegemon középfokú oktatási vonzaskörzetébe főként a vele szomszédos települések tartoztak, Hódmezővásárhely kivételével, hiszen a város akkori mezőgazdasági és egyes műszaki szakközépiskolái szegedi diákokat is jelentős számban fogadtak. Szeged domináns oktatási vonzaskörzetébe a várostól nyugatra (Zákányszék, Ásotthalom, Ruzsa, Öttömös, Pusztamérges) és északnyugatra fekvő települések (pl. Balástya, Kistelek, Ópusztaszer) tartoztak (MÉSZÁROS R. 1993).



2. ábra A Csongrád megyei települések középiskolai oktatási vonzáskörzetei

Forrás: MÉSZÁROS R. (1993) p.11

A hazai oktatásföldrajz egyik meghatározó alakja M. Császár Zsuzsa, a Pécsi Tudományegyetem Politikai Földrajzi, Fejlődési és Regionális Tanulmányok Tanszékének egyetemi docense. Az oktatásföldrajz, mint fogalom használatát ő vezette be és kutatási irányainak kijelölését szintén ő végezte el. 2004-ben megjelent könyvében a közoktatás társadalmi-gazdasági környezetének, területi különbségeinek feltárását, az oktatás- és területfejlesztés elősegítését célozza meg (BLAHÓ J. 2011).

Teperics Károly Debrecen közép- és felsőfokú oktatási vonzáskörzetét vizsgálta. A középiskolákra vonatkozó adatok forrása egyrészt az OM által gyűjtött statisztikai adatok, illetve önálló adatgyűjtés a város önkormányzati és egyházi, egyetemi fenntartású középiskolák intézményeiből. A felsőoktatási adatokat a Debreceni Egyetem szolgáltatta, illetve a kutató ezt kiegészítette kontroll jelleggel a KSH nappali létszámra vonatkozó adataival. E tanulmány vizsgálja a határon túli vonzásterületeket is, amelyhez az adatok hiányossága miatt a romániai magyar kisebbség 1992-es települési adatsora, Kárpátaljáról 2002-es, Szlovákiából 2004-es adatok álltak rendelkezésre (TEPERICS K. 2005).

BECSEI J. (2006) a társadalom iskolázottságával kapcsolatban említi az oktatásföldrajzot. Véleménye szerint az oktatást nem értelmezhetjük a népesedési és gazdasági folyamatok összefüggése nélkül.

A neveléstudomány két jeles képviselője, Forray R. Katalin és Kozma Tamás is az oktatás néhány térbeli vonatkozásával foglalkozik. Forray R. Katalin többek között vizsgálta a képzési kereslet-kínálat lokális kérdéseit és az iskolázottság iránti társadalmi elvárás átalakulását (FORRAY R. K. 1988), az iskolázottság regionális különbségeit (FORRAY R. K. 1993), a felsőoktatási intézményekbe történő hallgatói jelentkezések alapján a tudáshoz jutás társadalmi esélyeit területi szempontból (FORRAY R. K. – HÍVES T. 2002). Kozma Tamás kutatásaiban főként az oktatás és tér kapcsolatára fókuszál (KOZMA T. 2005, 2010). Balázs Éva szociológus kutatási területe az oktatáspolitikai, oktatásszociológiai. Vizsgálati témái közé tartozik a közoktatás, mint a régiók fejlődéséhez hozzájárulni képes rendszer (BALÁZS É. 2003a), a magyar közoktatás kilencvenes évekből expanzíója (BALÁZS É. 2003b), az oktatás és gazdaság társadalmi környezete (BALÁZS É.- MÁRTONFI GY. 2012).

M. Császár Zsuzsa és Németh Júlia a Pécsi Tudományegyetemnek a Dél-Dunántúli régió felsőoktatásában betöltött szerepét vizsgálta. A tanulmány statisztikai adatokkal szemlélteti a nappali tagozatos hallgatók létszámának változását 1998-2005 között, karonkénti bontásban a felvettek számának változását szintén 1998-2005 között, illetve az egyetemre

jelentkezők számát és arányát régiós bontásban a 2003 és 2005-ös évre vonatkozóan. A felvett nappali tagozatos hallgatók lakóhelye alapján az egyetem vonzáskörzetének változását is elemezték a szerzők 1998-2005 között. A statisztikai adatokat kiegészítették a PTE által végzett 1500 főre kiterjedő országos szintű megkérdezés eredményeinek elemzésével is, amely az egyetem iránt érdeklődő diákok körében arra kereste a választ, hogy mi az a 3 tényező, ami döntően befolyásolja a hallgatók felsőoktatási intézményválasztását (M. CSÁSZÁR ZS. – NÉMETH J. 2006).

Hardi Tamás elemzi a Nyugat-Dunántúlon működő felsőoktatási intézmények vonzáskörzetét az oda felvett nappali tagozatos hallgatók adatai alapján. A szerző azt is vizsgálta, hogy a Nyugat-Dunántúlon élő és onnan a felsőoktatási intézménybe felvett nappali tagozatos hallgatóknak milyenek a továbbtanulási irányai. A vonzáskörzet lehatárolásához szükséges adatbázis 2001 és 2006 közötti időszakra vonatkozott és tartalmazta a felvett hallgatók lakóhelyeit kistérségi szinten, településtípusonként, illetve a felvevő felsőoktatási intézmény településeinek és karainak adatait (HARDI T. 2007).

KISS J. P. ET AL. (2008) tanulmányában az iskolázottság területi egyenlőtlenségét vizsgálták 1931-2005 közötti időszekekre vonatkozóan, valamint a felsőoktatásba jutás területi egyenlőtlenségeit különös tekintettel az ezredforduló utáni évekre.

RECHNITZER J. (2009) a felsőoktatásnak Európa regionális fejlődésében betöltött szerepét, valamint a rendszerváltástól kezdve a hazai felsőoktatás területi szerkezetének változását vizsgálta.

GYÖRI F. (2011) szerint a tehetséges emberek kifejlődésében a családi környezetnek, az iskolának és a társadalmi közöskégeknek, illetve a földrajzi- történelmi környezetnek is meghatározó szerepe van. Az oktatási rendszer tükrözi az ország társadalmi-gazdasági térszerkezetét („talentumföldrajz”).

Kovács Ferenc és szerzőtársai által írt tanulmány bemutatja, hogy a 2006-2011 közötti időszak adatai alapján mely településekről, középfoke oktatási intézményekből jelentkeztek és érkeztek hallgatók a Szegedi Tudományegyetem földrajz és földtudomány képzésre. A tanulmányban nem vették figyelembe a határon túli középiskolákat és nem tértek ki a háttér okok kutatására sem (pl. a diákok miért éppen a Szegedi Tudományegyetemet választották?). A kutatás alapja a Szegedi Tudományegyetem felvételizők térbeliségére vonatkozó adatbázisa volt, amelyet a szerzők térinformatikai módszerekkel dolgoztak fel (KOVÁCS F. ET. AL 2012).

KÓKAI S. (2013) a Nyíregyházi Főiskola oktatási vonzáskörzetét vizsgálta a 2013 szeptemberében felvett hallgatókra vonatkozó adatok (nem, életkor, állandó lakóhely, tagozat, szak, képzési szint) felhasználásával. A főiskola határon túli vonzáskörzetére a tanulmány nem tér ki.

BLAHÓ J. (2013) leírja a rendszerváltozás óta bekövetkezett társadalmi differenciálódás közoktatásbeli következményeit. Megfogalmazza, hogy a képzési típusok választását egyre jobban befolyásolja a családok társadalmi pozíciója, illetve, hogy a szülők iskolai végzettsége a tanulói teljesítményeket is befolyásolja.

JANCSÓ T. (2013) a magyar felsőoktatásban 1900-tól 1945-ig bekövetkező változásokat, fejlődést mutatja be. A tanulmány kitér a hazai felsőoktatási intézmények térbeli struktúrájának, hallgatói létszámának és képzési szerkezetének változására.

M. CSÁSZÁR ZS. – WUSCHING Á. T. (2014) tanulmánya a Pécsi Tudományegyetem vonzáskörzetének változását vizsgálja 2004 és 2013 között. Elemzi a hallgatói létszám változását, illetve, hogy mely településekre hatott erősebben és gyengébben ez a változás. A vonzáskörzet kiterjedésének változásához szükséges adatokat a Pécsi Tudományegyetem Oktatási Igazgatósága szolgáltatta. Az adatokat térképre vitték melyek településszinten, 1000 lakosra vetítve ábrázolták az egyetemen tanuló hallgatók számát.

JANCSÓ T. –SZALKAI G. (2017) a hazai felsőoktatási központok vonzáskörzetét vizsgálták a 2012, 2013 és 2014-es évek szeptemberében induló felsőoktatási képzésekre történő jelentkezések adatai alapján. Az adatbázisba nem kerültek be a hazai képzésekre jelentkező külföldi állandó lakcímmel rendelkezők. A tanulmány ezen kívül kitér annak a

vizsgálatára is, hogy az adott településekről milyen a felsőoktatási intézmények megközelíthetősége a közúti elérhetőségi adatok alapján. A kutatás eredményeit járási és települési szinten is ábrázolták.

Kókai Sándor Nyíregyháza középfokú oktatási vonzáskörzetét vizsgálta a 2018-2019-es tanévre vonatkozóan, a város legnagyobb tanulói létszámmal rendelkező nyolc-nyolc gimnáziumába és szakgimnáziumába/szakközépiskolájába járó, helyben lakó és bejáró diákok adatainak összegyűjtésével. A tanulmány kitér a megyeszékhely relatív vonzáskörzetére is (100 lakosra jutó bejáró tanulók száma). Ezen kívül Nyíregyháza komplex középfokú oktatási vonzáskörzetét is meghatározza és összehasonlítja Beluszky Pál 1969-ben, a témában készült vizsgálati eredményeivel (KÓKAI S. 2020).

További oktatásföldrajzzal kapcsolatos munkaként említhető Nemes Nagy József kutatása a felsőoktatási intézményhálózatról és a hallgatói létszám területi különbségeiről (NEMES NAGY J. 1980a, 1980b). SZABÓ A. (2010) PhD értekezésében hazánk Horthy-korszakbeli oktatási intézményhálózatának térbeli struktúrájával foglalkozott. TEPERICS K. - DOROGI Z. (2014) a felsőoktatási intézmények gazdasági hatásait vizsgálta.

Áttekintve a hazai vonzáskörzet-kutatásokat, következtetésként levonhatjuk, hogy azok főként leíró jellegűek, az adatokat statisztikai módszerekkel elemezik és egy-két kivételtől eltekintve, a határon túli vonzásterületek elemzésére nem térnek ki. A vonzáskörzet vizsgálatokon belül az oktatási vonzáskörzet az eddigi elemzések többségében szerepel, de vannak olyan tanulmányok is, amelyek kifejezetten csak ezt vizsgálják. Az oktatási vonzáskörzet vizsgálatoknál – úgy vélem – nem elegendő csak a vonzáskörzet lehatárolása, az iskola kiválasztásában szerepet játszó tényezőket is vizsgálni kell.

4. Oktatás és migráció

Az emberi helyváltoztatás vagy vándorlás és a vele járó társadalmi és gazdasági hatások már régóta vizsgált kérdéskör. A migráció az emberek életútjában fontos szerepet játszik. Olyan, az egyén életében bekövetkező jelentős változásokkal jár együtt, mint például a szülői háztól való ideiglenes elköltözés a középiskolai és/vagy felsőoktatási továbbtanulás esetében, de ide hozható példaként az is, amikor az USA északi államaiban élők közül sokan a nyugdíjas kort elérve a kedvezőbb éghajlati adottságokkal rendelkező Floridába költöznek. A szülőhazájukat elhagyók, külföldre távozók számára a migráció sokkal drasztikusabb változásokat eredményez: családtól, barátoktól való elszakadást, a költözés okozta stresszt vagy éppen az eltérő kulturális körülményekhez való alkalmazkodás nehézségeit (BOYLE, P. 2009). A migrációs döntés tükrözi a kibocsátó és fogadó ország gazdasági-politikai helyzetét, lakosságának elégedettségi szintjét, valamint a migráció a mozgásra való képességet is jelenti (RÉDEI M. 2007). Disszertációm ezen fejezetében a migráció elméleti alapjaival és az oktatással való kapcsolával foglalkozom.

4.1 A migráció fogalomrendszerének áttekintése

A migráció latin eredetű szó, a népesség mozgását, vándorlását jelenti egy adott országon belül vagy országok között (BORJAS, G. J. 2000). Fogalmának meghatározása nem egyszerű. A migráció többféle megközelítése leggyakrabban az államhatár, a mozgás céljai, az utazás jogszerűsége és a tartózkodás időtartama alapján történik (HAUTZINGER Z. ET AL. 2014). A migráció típusainak éles elkülönítése nem egyszerű, hiszen az egyes típusok keveredhetnek egymással. A migráció egyik csoportosításának szempontja, hogy a mozgás térbeliségét tekintve államhatár átlépésével (extern) valósul meg vagy a mozgás e határon belül (intern) történik. Tehát ez alapján külső (országok közötti, nemzetközi) vagy belső (országon belüli) migrációról beszélhetünk. A belső migráció akkor következik be, amikor az egyén földrajzilag elkülönülő egységek - például települések, megyék, nagyvárosi területek, államok vagy tartományok - között mozog, de ugyanazon az országon belül marad. A nemzetközi vándorlás során az egyén országhatár(ok)on lép át (BORJAS, G. J. 2000). Másik fontos nézőpont a vándorlás időtartama: a mozgás jellege, tartóssága alapján állandó, ideiglenes vagy periodikus lehet a migráció. Az állandó migráció során a vándorló az állandó lakóhelyét egy másik állandó lakóhelyre cseréli, míg az ideiglenes migráció alkalmával az állandó lakóhely megmarad, csak ideiglenes tartózkodásra költözik át más lakóhelyre. Az ideiglenes migráció bekövetkezhet például tanulás, munkavállalás, üdülés vagy gyógykezelés céljából (GYÉMÁNT R.- KATONA T. 2014). A periodikus vagy visszatérő mobilitás olyan ismétlődő, többszöri helyváltozást jelent, melyben a mozgás és a helyben maradás időszakai váltják egymást (LIMMER, R. ET AL. 2010). További kulcsfontosságú megközelítés a migrációval kapcsolatos szakirodalomban, hogy a mozgás önként vagy kényszerűségből következik be. Ez alapján beszélhetünk menekültekről, akik politikai, vallási, nemzetiségi okokból kényszerülnek migrációra, míg vannak, akik önkéntes alapon, jól megtervezett döntés miatt vándorolnak valahova. Jogi szempontokat tekintve a migráció lehet legális vagy illegális (HIEBERT, D. 2009).

A migráció hátterében számos okot említhetünk. Az emberek leginkább az életkörülményeik javítása érdekében vándorolnak (HATTON, T. J. – WILLIAMSON, J. G. 2005; DEVICTOR, X. 2016). Háborúk, politikai konfliktusok és vallási elnyomások is nagy tömegű vándorlást indíthatnak el. Emellett környezeti katasztrófák (pl. árvíz, szárazság, hurrikán) és a gazdasági fejlődés is migrációt generálnak. Az emberek vándorolnak annak érdekében is, hogy maguk vagy gyermekeik számára hozzáférjenek a megfelelő minőségű oktatáshoz. Az oktatási célú migráció lehetőségeket nyit meg - hozzáférést biztosít azokhoz a rendszerekhez és kurzusokhoz, amelyek nem állnak rendelkezésre „otthon”. Emellett hozzáférést biztosít a tőke „értékes” formáihoz (BOURDIEU, P. 1986), amelyeket a különféle oktatási rendszerek, oktatási intézmények és kulturális környezet képes biztosítani.

A migrációt, vándorlást kiváltó tényezőket két nagy csoportra tudjuk osztani: vonzó („pull”) és taszító („push”) tényezők. A push-pull elmélet RAVENSTEIN, E. G. (1885) nevéhez fűződik. A taszító tényezők olyan változók, amelyek az embereket vándorlásra ösztönzik, mert a jelenlegi helyükön a helyzet nem kielégítő, nem megfelelő, esetleg veszélyes (pl. alacsonyabb bérek, magas munkanélküliségi ráta, lassú gazdasági növekedés vagy gazdasági stagnálás és szegénység). A vonzó tényezők (pl. magasabb bérek, foglalkoztatás, jobb jóléti rendszerek) olyan változók, amelyek csábítják, csalogatják az embereket a jelenlegi helyükről, mert jobb lehetőségeket és előnyöket kínálnak (STUTZ, C. 2006). Az elméletet LEE, E. S. (1966) fejlesztette tovább és nagyobb hangsúlyt fektett a taszító („push”) tényezőkre. Azt állította, hogy az olyan változók, mint a földrajzi távolság, a fizikai és politikai akadályok, valamint az eltartottak megléte akadályozhatja vagy akár meggátolhatja a migrációt. Lee rámutatott, hogy a migrációs folyamat szelektív, mert az életkor, a nemi és a társadalmi osztálybeli különbségek befolyásolják, hogy az emberek hogyan reagálnak a push-pull tényezőkre. Ezenkívül az olyan személyes tényezők, mint az iskolázottság, a potenciális befogadó népesség ismerete, családi kötelékek és hasonlóak, megkönnyíthetik vagy visszafoghatják a migrációt.

Bár a migráció nagy része országokon belül zajlik (például vidékről városba történő migráció), a kutatók nagyobb érdeklődést mutatnak a nemzetközi migráció iránt (MARKIDES, K. S. 2001). A vándorlások a nemzetközi színtéren az információs és közlekedési technológia fejlődésével, az országhatárok elválasztó funkciójának csökkenésével és ezzel párhuzamosan a határok átjárhatóságának fokozódásával jelentek meg (HELLER Á. 1993). BASCH, L. ET AL. (1994) szerint a migránsok azzal, hogy egy másik országban telepednek le, nem szakadnak el származási országuktól, hanem a kibocsátó országgal családi, társadalmi, gazdasági, politikai, kulturális és vallási kapcsolatot tartanak fent, tehát kapcsolataik és tevékenységeik két vagy több nemzetállamhoz kötik őket. A szerzők ezt a jelenséget a transznacionalitás fogalmával írták le. Ezzel szemben JORDAN, B.- DÜVELL, F. (2013) a politikai és nemzeti határokon átnyúló migrációt általános értelemben transznacionális migrációnak tekintik. PORTES, A. ET AL. (1999) szerint transznacionalizmusnak tekinthető minden olyan tevékenység, ami nemzethatárokat ível át, rendszeres és intenzív kapcsolat fenntartását követeli a kivándorló és az anyaországban maradtak között. Mivel csak kevés emigráns csoport rendelkezik a transznacionalitás kialakulásához szükséges feltételekkel, így az csak hozzávetőleg kisszámú közösség jellemzője (PORTES, A. 2001).

A migrációról szóló kutatások egyik központi témája a brain drain jelensége, ami alatt azt értjük, hogy a magasan képzett munkakerő elhagyja az anyaországot. Ez a küldő ország szempontjából veszteséget jelent, ugyanakkor a fogadó ország számára előnyt, hiszen egy „kész” szakembert kap, képzésére nem kell erőforrást fordítani. Tehát a fogadó ország az aggyarapodás (brain gain) élvezője. Brain waste az a jelenség, amikor az egyén elhagyja saját munkaerőpiacát és a fogadó országban sem kap képzettségének megfelelő pozíciót, így kénytelen alacsonyabb munkakört betölteni (BÁNDY K. 2014).

Az ENSZ 1998-as ajánlásai alapján az OECD a nemzetközi migráció statisztikájában a nemzetközi migránst olyan személyként határozza meg, aki megváltoztatja szokásos tartózkodási helye szerinti országát. Időtartam szerint ideiglenes, rövid távú migráció alatt legalább 3 hónapos, de 1 évnél rövidebb időtartamú népességmozgást érti, kivéve azokat az eseteket, amikor az adott országba való költözés rekreáció, üdülés, barátok és rokonok látogatása, üzleti, orvosi kezelés vagy vallási zarándoklat céljából történik. Hosszú távú migráció az, amikor a migráns a szokásos tartózkodási helyétől eltérő országba költözik 1 éven túli időtartamra [5]. Ezen meghatározások alapján az OECD az alábbi bevándorló csoportokat különbözteti meg és kezeli elkülönülten: munkaerőmozgás, családi okokból, humanitárius (túlélési) okokból, diákmobilitás és menedékkérők (KISS J. 2019).

A migrációt több tényező is befolyásolja. Egyrészt az egyén életkora, neme, etnikai származása, iskolai végzettsége, társadalmi-gazdasági helyzete. Másrészt a korábbi migrációs sikerek is hatással lehetnek a migráció mellett szóló döntésre. A már más országban élőkkel történő kapcsolattartás is felerősítheti a migrációs hajlandóságot, hiszen az segítséget jelenthet

az információszerzésben, illetve a kivándorlás gyakorlati megvalósításában is. Ezeken kívül az érzelmi tényezők (pl. otthonhoz való érzelmi kötődés), az életkörülményekkel kapcsolatos elégedettségi szint, a társadalom általános véleménye az ország gazdasági-politikai helyzetéről, a társadalmi kirekesztettség érzése, illetve a beilleszkedés hiánya mind-mind hatással lehetnek az országból való kivándorlásra (RÉDEI M. 2007).

4.2 A migráció és oktatás kapcsolata

A migráció és az oktatás olyan döntések, amelyek sok dimenzióban összefonódnak. Az oktatás és a készségek elsajátítása fontos szerepet játszik az egyén migrációjának számos szakaszában. A migrációs döntések hátterében álló egyik legfontosabb tényező a származási országban és a célországban a várható jövedelmek összehasonlítása. Az oktatás viszont a bérek meghatározó tényezője mind a származási országban, mind a potenciális célországban. A bevándorló gazdasági sikerét a célországban nagymértékben meghatározza iskolai végzettsége. A migráció további fontos oka lehet a vágy, hogy az egyén a fogadó országban olyan készségeket szerezzen, amelyeknek a származási országban nagy a megtérülése. A későbbi migráció lehetősége szintén befolyásolhatja az egyén oktatással kapcsolatos döntéseit a saját országában jóval a migráció megvalósulása előtt. Ezenkívül a migrációban résztvevők saját oktatási befektetéseikkel kapcsolatos döntései és a jövőbeli migrációs tervekkel kapcsolatos elvárásaik szintén befolyásolhatják gyermekeik iskolai végzettségét (SJAASTAD, L. A. 1962).

A tanulási célú migráció az ezredfordulót követően került a szakmai érdeklődés középpontjába (RÉDEI M. 2007). Vizsgálata azért is lényeges, mert több esetben előre jelzi a képzettek későbbi migrációját (MAHROUM, S. 2001; IREDALE, R. 2001). A geográfusok jelentősen hozzájárultak a hallgatói vándorlás empirikus, elméleti és politikai kutatásaihoz (RÉDEI M. 2007; BROOKS, R. - WATERS, J. 2009; FINDLAY, A. 2011). A témával kapcsolatos kutatások között egyrészt megtalálható a felsőoktatási intézmények szerepének vizsgálata a migráció alakításában, másrészt fogalmi megközelítésből a vándorláshoz szükséges és a migráció révén megszerzett humán, társadalmi és kulturális tőke (BALÁZ, V. - WILLIAMS, A. 2004; WATERS, J. L. 2006, 2009). Ezen kívül a vizsgálatokban a hallgatói vándorlást, migrációt demográfiai szempontból is elemezték (KING ET AL. 2010), valamint a mobilitásnak a küldő és a fogadó területeken gyakorolt hatása szintén figyelmet kapott (XIANG, B. - SHEN, W. 2009; HAWTHORNE, L. 2010; WATERS, J. - BROOKS, R. 2010).

A migrációs hajlandóság a még kisebb kötöttségekkel rendelkező fiatalok körében valósul meg leginkább. A fiatalok a leginkább motiváltak abban, hogy megkeressék számukra a legjobb oktatást, legyen az bárhol a világban, szélesítsék kapcsolati hálójukat, versenyezzenek a globális munkaerőpiacon. Emiatt azok a diákok jelentik a legnagyobb értéket a kibocsátó ország számára, akik tanulmányaik befejezése után vissza is térnek hazájukba (GÜRÜZ, K. 2008).

A tanulási célú migráció országon belüli és országhatáron átnyúló vándorlásként is értelmezhető. A belső migráció és az oktatás közötti kapcsolatokra sokkal kevesebb figyelmet fordítanak, noha az országon belüli migráció számszerűen sokkal jelentősebb, mint a nemzetközi migráció (BERNARD, A. ET AL. 2018). A belső diák mobilitás esetében elsősorban a közép- és felsőfokú oktatás keresletét és kínálatát elemezzük. Az eltérő fejlettségű, jövedelmi viszonyokkal és infrastruktúrával rendelkező településeken és régiókban eltérő oktatási feltételek biztosítottak. A keresletet meghatározza a gazdasági fejlettség, az egyén társadalomban elfoglalt helye, a szülők iskolai végzettsége, a diák szociális háttere és anyagi körülményei. A hazai középiskolai oktatás jellemző vonzáskörzete a megye, azonban az egyedi képzési kínálat, jobb oktatási minőséggel rendelkező középiskolák más megyékből vagy régiókból is vonzzák a diákokat. A lakóhelytől eltérő városban tanulás mögötti legfontosabb okok a gazdasági tényezők, a diákok a biztosabb jövőjük érdekében vállalják a távollétet családjuktól (M. CSÁSZÁR ZS. 2004). A hazai felsőoktatási intézmények vonzáskörzetének kiterjedését befolyásolják a keretszámok, a képzési kínálat, más intézmények közelsége és az az elérhetőség (NAGY A. 2015). A hazai három nagy vidéki egyetemnek (Debrecen, Pécs,

Szeged) jelentős regionális hatása van és több esetben a budapesti vonzáskörzet beékelődik vonzáskörzetükbe. A többi felsőoktatási központ vonzó hatása általában saját megyéjük teljes területére sem terjed ki (JANCSÓ T.- SZALKAI G. 2017).

KOSZTYÁN ZS. T. ET AL. (2020) gravitációs modellek és hálózatelemzés segítségével azt vizsgálták, hogy a gazdasági tényezők és maguk a hazai felsőoktatási intézmények hogyan és mennyire befolyásolják a hallgatók országon belüli vándorlását. Kutatási eredményeik azt mutatják, hogy a hazai hallgatók intézményválasztását elsősorban a megélhetési lehetőségek befolyásolják: a küldő és fogadó (ahol a felsőoktatási intézmény található) kistérség jövedelmi szintje. Emellett a választást a földrajzi távolság és az oktatói kiválóság is meghatározza.

A Magyarországra irányuló oktatási célú migráció esetében külön kell választani a közoktatásban résztvevő külföldiek oktatási célú migrációját az egyetemi hallgatók migrációjától, hiszen a különböző oktatási szinteken eltérő intenzitású, motivációjú és távolságú mozgás figyelhető meg. A középiskolák esetében járási, megyei, illetve a szomszédos országokra kiterjedő vonzó hatás is felfedezhető. A mögöttes motivációk között a földrajzi közelség, az intézmény képzési kínálata és minősége is meghatározó tényező. A képzési kínálat egyik lényeges összetevője a magyar nyelven tanulás lehetősége, ami a határon túli magyarok számára döntő szempont (PREGI L. 2018). Ezzel szemben a felsőoktatási hallgatói mobilitás már nemzetközi szintű, nagyobb távolságokra ható. A hazai felsőoktatási intézményekben a szomszédos országokból érkező hallgatókon kívül más európai országok és más kontinensek állampolgárai is jelen vannak. A külföldi hallgatói létszám alakulásával és térbeli megoszlásával az elmúlt években számos tanulmány foglalkozott (TAKÁCS Z. – KINCSES. Á. 2013; M. CSÁSZÁR, ZS. – WUSCHING, Á. T. 2016; PUSZTAI G. ET AL. 2016; DOROGI Z. 2019; VARGA V. 2019).

A nemzetközi felsőoktatási mobilitással kapcsolatos kutatások száma egyre inkább bővül. Nemzetközi hallgatói mobilitásnak nevezzük „egy adott országból külföldre, vagy külföldről az adott országba irányuló mobilitást, amelynek célja felsőoktatási, képzési, illetve képzéshez kapcsolódó kutatási céllal szervezett programokon történő szervezett, vagy egyéni részvétel” (BERÁCS ET AL. 2012, P.134). A szakirodalomban a diákok nemzetközi mozgására vonatkozóan a migráció és mobilitás kifejezés változó használata figyelhető meg. A diákmigráció (student migration) kifejezést akkor használják, ha a mozgás nagy távolságra történik (pl. interkontinentális és gyakran eltérő fejlettségű területek között valósul meg) és a diákok hosszabb tanulmányi időre (pl. egy teljes képesítés megszerzéséig) mozognak. Ez a vissza nem térés és a potenciális agyelszívás (brain drain) kérdéséhez vezet. A diákmobilitás (student mobility) terminust általában ott alkalmazzák, ahol a mozgások rövidebb távolságra szólnak (pl. Európán belüli) és rövidebb időtartamúak, (például olyanok, amelyek be vannak ágyazva egy diplomaprogramba). A hallgató ebben az esetben visszatér hazájába, hogy ott szerezzék meg a képesítését (KING, R.- FINDLAY, A. 2012). Az európai diákok nemzetközi mozgásával kapcsolatos kutatások általában a mobilitás kifejezést használják, ami tükrözi az Európai Unió szélesebb körű diskurzusát is a diákok mobilitásának ösztönzéséről és a felsőoktatás Bologna-folyamat révén történő harmonizációjáról (JALLADE, J-P. – GORDON, J. 1996; TEICHLER, U. 1996; BYRAM, M. – DERVIN, F. 2008). A migráció és a mobilitás kifejezések azonban nem merítik ki a terminológiai lehetőségek körét. DE WIT ET AL. (2008) inkább a „nemzetközi diák forgalom” kifejezést részesíti előnyben, míg más tanulmányok a külföldi hallgatókat látogatóknak, vendégeknek vagy turistáknak tekintik (BATTISTI, F. – PORTELLI, A. 1994; HAZEN H. D. – ALBERTS, H. C. 2006; HUANG, R. 2008). Disszertációmban a diákmigráció, és a diákmobilitás kifejezést szinonimaként használok, nem teszek különbséget a külföldi diákok között a szerint, hogy mekkora távolságról és milyen időtartamra érkezik tanulni a Szegedi Tudományegyetemre.

Fontos kérdés, kiket tekintünk nemzetközileg mobil diákoknak. Az OECD megkülönbözteti a külföldi diákok és a nemzetközi diákok fogalmát [6]. Nemzetközi diákok (international students) azok, akik elhagyták szülőhazájukat, származási országukat, nemzetközi határt fizikailag átléptek és egy másik országba költöztek tanulási céllal. A

felsőoktatásban részt vevő hallgatók származási országát a következő kritériumok alapján határozzák meg: ahol a középfokú végzettségüket vagy a jelenlegi képzettségükbe való beiratkozáshoz szükséges képesítést megszerezték vagy a „szokásos tartózkodási helye szerinti ország”. Az országspecifikus bevándorlási jogszabályoktól, a mobilitási rendszertől és az adatok elérhetőségétől függően a nemzetközi hallgatók meghatározhatók olyan hallgatókként, akik nem állandó lakosai annak az országnak, ahol tanulnak (vízummal, tartózkodási engedéllyel rendelkeznek) vagy olyan hallgatókként, akik korábbi oktatásukat egy másik országban végezték. A nemzetközi diákok nem rendelkeznek állandó tartózkodási engedéllyel a célországban. Külföldi diákok (foreign students) azok, akik nem állampolgárai annak az országnak, ahova oktatási intézménybe beiratkoztak és ahol az adatokat gyűjtötték róluk. Habár ők nemzetközileg mobilnak számítanak, lehet, hogy hosszú ideje a fogadó országban élnek vagy akár a fogadó országban születtek. Ez a besorolás a hallgatói mobilitás megragadásához nem megfelelő a bevándorlókat érintő, állampolgárság megszerzésére vonatkozó eltérő nemzeti politikák miatt. Ezen definíciókat alkalmazza az EUROSTAT és az UNESCO Statisztikai Intézete (UIS) is [6]. Disszertációmban a külföldi és nemzetközi diák fogalmát szinonimaként használom. Külföldi diákoknak tekintem azon diákokat, akik nem a szomszédos országokból (Szlovákia, Ukrajna, Románia, Szerbia, Horvátország, Szlovénia, Ausztria) érkeznek hazánkba tanulni. Ennek oka, hogy a szomszédos országokból érkezők többsége határon túli magyar, akik többnyire kettős állampolgársággal rendelkeznek. Ők speciális helyzetben vannak, hiszen nyelvi és kulturális akadályokba nem ütköznek Magyarországon való tanulásuk során.

A migráció okát magyarázó modellek többsége a migrációs döntést az ún. racionális döntés (rational choice) elmélettel társítja, ami előnyben részesíti a gazdasági kritériumokat más tényezőkkel szemben (SJAASTAD, L. A. 1962; HAUG, S. 2008). Ennek a diákmigráció esetében csak részleges relevanciája van, hiszen a diákmigráció inkább az élettapasztalatról, az oktatás minőségéről, a human tőke megszerzéséről szól, mintsem az azonnali munkáról és jövedelemlről. A push és a pull faktorok itt is meghatározhatók, de általában a vonzó tényezők dominálnak, mint például a célország felsőoktatási rendszerének vonzereje, egy rangos egyetem vonzása, egy adott képesítés megszerzésének vágya, amely a diák hazájában nem áll rendelkezésre, ösztöndíj elérhetősége, más nyelv és kultúra megismerésének lehetősége, és természetesen akár a végzést követően a célországban munkába állás is (KING, R.- FINDLAY, A. 2012).

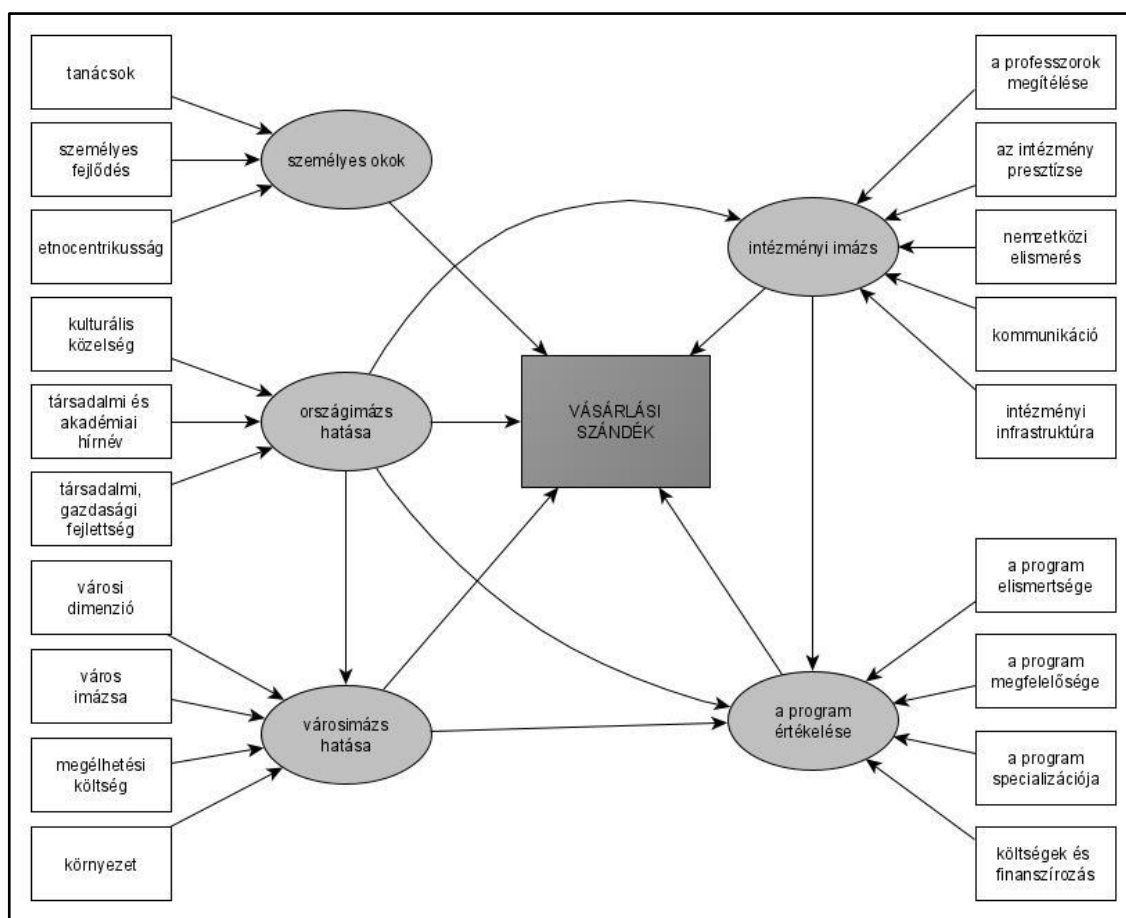
A nemzetközi diákmobilitás egyrészt az egyén és küldő ország közössége jövőbe való befektetéseként értelmezhető, másrészt a gazdasági és kormányzati szereplők rugalmas munkaerőpiaci folyamatok kialakítását célzó eszközként, harmadrészt a migrációs szándékkal rendelkező egyén első lépéseként (PUSZTAI G.- NAGY É. 2005). A fogadó ország számára a nemzetközi diákok fontos jövedelemforrást jelentenek, hozzájárulnak a helyi gazdasághoz létfenntartási költségeik révén. Hosszabb távon akár be is illeszkedhetnek a hazai munkaerőpiacra, ami hozzájárul a gazdasági teljesítményhez. A küldő ország számára az ilyen mobil diákok elveszített tehetségnek tekinthetők. A mobil diákok hallgatólagos tudást szerezhettek, amit személyes interakciók révén közvetlen meg tudnak osztani, ez pedig lehetővé teszi szülőhazájuk globális tudáshálózatokba történő beilleszkedését (KING, R.- FINDLAY, A. 2012).

MAZZAROL, T. W. (1998) szerint a döntési folyamat, amelyen a nemzetközi hallgató keresztül halad a végső tanulmányi cél kiválasztásakor, legalább három külön szakaszból áll. Az első szakaszban a diáknak el kell döntenie, hogy más országban, nem pedig helyben tanul tovább. Ezen döntést számos „push” tényező befolyásolhatja a származási országot tekintve. A külföldön való tanulás eldöntését követően a következő döntés a befogadó ország kiválasztása. Ebben a második szakaszban a „pull” tényezők válnak fontossá, amelyek az egyik befogadó országot viszonylag vonzóbbá teszik a másiknál. A harmadik szakaszban a hallgató kiválaszt egy intézményt. Itt is számos további „pull” tényező teszi vonzóbbá az adott intézményt a szóba jöhető többi intézménnyel szemben. Ilyen tényezők közé tartozik az intézmény hírneve, piaci profilja, kurzusok kínálata, oktatói szakértelem, innováció mértéke, az információs technológia

használata, erőforrások, valamint a promóciós és marketing erőfeszítések (pl. reklámok használata).

MAZZAROL, T. ET AL. (1997) kutatásában hat tényezőt említ, amelyek befolyásolják a diákokat a fogadó ország kiválasztásában. Az első a fogadó országról az átfogó tudás szintje a diákok szülőhazájában, amelyet befolyásolt a potenciális célországra vonatkozó információk általános rendelkezésre állása. A célállomás hírneve és képesítésének elismerése a hallgató hazájában szintén ennek a tényezőnek a részét képezte. A második tényező a személyes ajánlások szintje, amelyet a szülőktől, rokonoktól, barátoktól kap a diák mielőtt a végső döntést meghozná. A harmadik tényező a költségekkel kapcsolatos (pl. megélhetési költségek, utazási költségek). Negyedik a környezet volt, amely összefüggött a célország éghajlatával, az életmóddal kapcsolatos felfogásokkal. Az ötödik tényező a földrajzi közelség, amely összefüggésben állt a potenciális célország és a származási ország földrajzi (és időbeli) közelségével. Az utolsó tényező a társadalmi kapcsolatok, amelyek arra vonatkoztak, hogy a hallgatónak van-e családja vagy barátja a célországban, és hogy a család és a barátok ott tanultak-e korábban.

Amikor a diákok külföldi tanulmányok folytatása mellett szánják el magukat, az ország és az iskola kiválasztása egy komplex döntéshozatali folyamat eredménye (NICHOLLS ET AL. 1995). CUBILLO, J. M. ET AL. (2006) elméleti modellt alkotottak a diákok külföldi tanulmányok mellett szóló döntéshozataláról (3. ábra). A modellben a szerzők öt olyan tényezőcsoportot azonosítottak (összesen 19 változóval), amelyek befolyásolják az intézmény kiválasztását. Ez az öt tényező a személyes indok, országimázs, város imázs, intézményi imázs és a képzési program értékelése.



3. ábra A nemzetközi hallgatók preferenciáinak modellje

Forrás: CUBILLO, J. M. ET AL. (2006) 7. o. alapján saját szerkesztés

KING, R.- FINDLAY, A. (2012) a diákmigráció elemzését négy elméleti keretbe foglalta. Az első szerint a nemzetközi diák migrációt úgy kell tekinteni, mint a magasan képzett migráció egyik részhalmozát. Makrogazdasági szempontból a fogadó ország célja a külföldi hallgatók vonzásával a hazai munkaerőpiacon a magasan képzett humán tőke kínálatának javítása. Ez a küldő ország részéről agyelszívás (brain drain), ami hosszabb távon veszélyt jelent. Az egyén humán tőkéje szempontjából a tanulási célú migráció karriernövelő befektetésnek tekinthető - ésszerű stratégia annak érdekében, hogy a származási országuk munkaerőpiacán versenyképesebbek legyenek hazatérés után (brain return). A diák migráció második átfogó fogalmi kerete a globalizáció, ami a diákok migrációjának felgyorsulását és a felsőoktatás nemzetköziesedését is magába foglalja. Ahogyan SIDHU, R. (2006) hangsúlyozta, a felsőoktatás áruba bocsátása/áruvá válása a globális folyamatok következménye, amelyben a felsőoktatást globális piacon értékesítik. A felsőoktatás nemzetköziesedése alatt DE WIT ET AL. (2008) három tényezőt különböztet meg: a tantervek módosítása nemzetközi tanulmányok bevezetésével, mobilitással kapcsolatos kezdeményezések, valamint a felsőoktatás nemzetköziesedése a globalizáció közvetlen hatása és az ahhoz kapcsolódó technológiák és piaci kényszerek/erők, ami olyan fogalmakhoz vezet, mint például a határok nélküli oktatás („borderless education”) vagy az e-learning. A harmadik fogalmi keret a nemzetközi diákmobilitást a globális ifjúsági kultúra részének tekinti, ahol az utazás, valamint a különféle helyek és kultúrák „felfedezésének” szabadsága a középosztályú fiatalok kíváncsi életstílusa. A negyedik elméleti megközelítés a nemzetközileg mobil hallgatókat a kiváltságos migrációs elit csoportjaként kezeli. A felsőoktatás bővülésével a hallgatói mobilitást osztályszerkezetű jelenségnek lehet tekinteni, amely lehetővé teszi a közép- és felsőosztályok számára, hogy fenntarthatassák és újratermeljék önmagukat társadalmi és kulturális szempontból (KING, R.- FINDLAY, A. 2012).

4.3 Nemzetközi hallgatói mobilitás a felsőoktatásban

A 21. század elejére jelentősebbé vált az országok felsőoktatási politikájában a felsőoktatás nemzetközi jelenlétének ösztönzése, támogatása. A felsőoktatási intézmények nemzetköziesítése a globalizáció hatásaira adott egyik válasz (QUIANG, Z. 2003). A felsőoktatás helyzetével foglalkozó tanulmányok többsége azzal a megállapítással indít, hogy a globalizálódó világunkban a versenyképesség fenntartása és növelése az elsődleges. A világ különböző pontjain a felsőoktatás tradícióitól és helyzetétől függően az intézmények különböző stratégiákkal kezelik a versenyhelyzetet, ezáltal próbálják pozícionálni felsőoktatási intézményeiket (ROHONCZI E. 2012).

A felsőoktatás nemzetköziesedése magába foglalja a nemzetközi és interkontinentális léptékekben az egyetemekkel való megállapodásokat, együttműködéseket, közös kutatási projekteket és a hallgatói, oktatói mobilitást is (QIANG, Z. 2003; KREBER, C. 2009; BENETTE, P. ET AL. 2010; M. CSÁSZÁR ZS. ET AL. 2015).

A szakirodalom ellentmondásosan ítéli meg a globalizáció és a nemzetköziesítés kapcsolatát. KNIGHT, J. (2001) szerint a felsőoktatás esetében meg kell különböztetni a globalizáció és a nemzetköziesítés fogalmát. A nemzetköziesítés „egy nemzetközi, interkulturális vagy globális dimenzió integrációjának folyamata a felsőoktatás céljaiba, szerepébe vagy szolgáltatásaiba” (KNIGHT, J. 2015 p. 2.). Míg a kultúra homogenizációját többen a globalizáció kritikus hatásaként kezelik, addig a nemzetköziesítést eltérő fogalomként értelmezik, mert tiszteltetben tartja a nemzet individualitását: „A nemzetköziesítés fő eleme a két vagy több nemzet és kulturális identitás közötti viszony fogalma, amely azt is jelenti, hogy a kultúra és a nemzetállam megőrződik” (KNIGHT, J. 2001 p. 204.). Annyiban viszont összekapcsolódik a két fogalom, hogy a felsőoktatás nemzetköziesítésének folyamatát nem lehet értelmezni a társadalom és a gazdaság globalizációjától függetlenül [7].

Más kutatók a felsőoktatás nemzetközivé válásának definiálásában az internacionalitást és a társadalomhoz való érdemi hozzájárulást hangsúlyozza: „A nemzetközi, interkulturális

vagy globális dimenzió integrációjának szándékos folyamata a középiskola utáni oktatás céljába és funkciójába annak érdekében, hogy az oktatás és a kutatás minősége javuljon minden hallgató és oktató számára, ezzel érdemben hozzájárulva a társadalomhoz.” (DE WIT ET AL. 2020, P. 3). Ez a meghatározás hangsúlyozza, hogy a nemzetközivé válás önmagában nem cél, hanem a minőség javítására kell irányulnia (DE WIT, H. 2020).

Az oktatás nemzetköziesedésének egyik legfőbb formája a nemzetközi tanulási (és oktatási) célú mobilitás (BYRAM, M. – DERVIN, F. 2008). A nemzetközi diákmigráció évről évre egyre inkább nő, melynek egyik hajtóereje az egységes Európai Felsőoktatási Térség létrehozását célzó bolognai folyamat. Az 1999-ben aláírt Bolognai Nyilatkozat nyomán megkezdődött az összehasonlíthatóbb és koherensebb felsőoktatási rendszer létrehozása annak érdekében, hogy elősegítsék a hallgatók Európán belüli mobilitását (TAKÁCS Z. – KINCSES Á. 2013; CHOUDAHA, R. 2017).

A „bologna folyamat” sok eleme évtizedekkel korábbról gyökerezik. A hallgatói mobilitás az 1970-es évektől kezdve növekszik. Az olyan szervezetek, mint a Holland Felsőoktatási Nemzetközi Együttműködési Szervezet vagy a Német Tudományos Akadémiai Szolgálat többnyire rövid látogatások támogatásával ösztönözték nemzeti hallgatóikat és munkatársaikat a külföldi utazásokban. Az európai kezdeményezések, mint a Közös Tanulmányi Program (1976-ban elindítva) és az 1987-ben indult ERASMUS (European Action Scheme for the Mobility of University Students) nemzetek feletti dimenziót hoztak a mobilitáshoz és a csereprogramhoz, és előkészítették az utat az európai hallgatók számára a külföldi tanulmányok szélesebb köréhez. Kezdetben, ezekben a programokban az Európai Gazdasági Közösség (Európai Unió elődje) hallgatói vehettek részt. Később a programot kiterjesztették nem EU-tagországokra is (HUISMAN, J. ET AL. 2012). Az ERASMUS 2014 óta ERASMUS+ néven fut, mely még több embert céloz meg (a magánszemélyeken kívül intézményeket és szervezeteket is) és szélesebb lehetőséget kínál az önkéntességtől a szakmai gyakorlaton át a nemzetközi projektekig. A program indulása óta több mint 9 millió embernek adott lehetőséget tanulásra, továbbképzésre, önkéntes tevékenységre vagy külföldi szakmai tapasztalat megszerzésére [8].

1998-ban a párizsi Sorbonne Egyetem megalapításának 800. évfordulója alkalmából négy európai ország felsőoktatási minisztere (Franciaország, Olaszország, Németország és az Egyesült Királyság) aláírta a Sorbonne-i nyilatkozatot az európai felsőoktatási rendszer harmonizálásáról. A harmonizálás érdekében az aláírók olyan konkrét intézkedéseket említettek, mint a felsőoktatás közös kétciklusú felépítése, a fokozatok kölcsönös elismerése és a mobilitás növekedése (SORBONNE DECLARATION 1998). Tehát a bologna gondolat 1998-ban a Sorbonne-on fogant meg.

Egy évvel később, 1999-ben 29 európai oktatási miniszter aláírta a Bolognai Nyilatkozatot, amihez az óta számos EU-n kívüli ország is csatlakozott. Jelenleg 49 ország vesz részt a bologna folyamatban [9]. A közös európai felsőoktatási reform fő célja volt az Egységes Európai Felsőoktatási Térség létrehozása 2010-ig, ezzel növelve az európai felsőoktatás versenyképességét és vonzerejét. A nyilatkozat célul tűzte ki a könnyen értelmezhető és összehasonlítható végzettségek rendszerének kialakítását, két egymásra épülő képzési cikluson alapuló képzési rendszer bevezetését, az ECTS-en alapuló egységes kreditátviteli rendszer kialakítását és széles körű hallgatói, oktatói, kutatói, intézményi dolgozói mobilitás elősegítését (BOLOGNA DECLARATION 1999). A 2003-s berlini miniszteri konferencián a kétciklusú képzési rendszerhez egy harmadik szintet, a doktori fokozatot adtak. Magyarország 1999-ben aláírta a Bolognai nyilatkozatot, és 2005-ben hivatalosan is teljes mértékben áttért a háromciklusú képzésre (BARAKONYI K. 2004, 2009; HRUBOS I. ET AL. 2003). Ugyanakkor Magyarországon sok képzési területen nem lépett életbe a Bologna-rendszer (pl. osztatlan tanári, általános orvos, fogorvos, gyógyszerész, jogász). Hazánkban 19 képzési szakon lehet egységes, osztatlan képzésre jelentkezni, ezeket nem bontották alap- és mesterképzésre. A képzés a mesterfokozat megszerzésével zárul.

A nemzetközi hallgatói mobilitásnak három fajtáját különböztetjük meg. A diploma mobilitásban résztvevők azért vándorolnak, hogy teljes képzettséget (akár alap, mester vagy doktori végzettség) vagy más felsőoktatási képesítést szerezzenek külföldön. A kredit mobilitás ideiglenes, egy szemeszterre vagy időszakra szól, vagy a tanulmányokkal kapcsolatos külföldi szakmai gyakorlat teljesítése egy külföldi (felsőoktatási) intézményben általában tanulmányi kredit megszerzése céljából. A kreditmobilitásban résztvevő hallgatók nem a külföldi fogadó intézményben szerzik képesítésüket, a részképzés végeztével visszatérnek a küldő intézménybe (KING, R. - FINDLAY, A. 2012). A virtuális mobilitás a kommunikációs technológia fejlődésének köszönhetően lehetővé teszi az egyetem székhelyétől távoli országokban lévő hallgatók oktatását is (BERÁCS J. ET AL. 2012). A mobilitás ezen fajtája a COVID-19 világméretű terjedésének hatására az Erasmus+ programban is megvalósíthatóvá vált, de csak abban az esetben, amennyiben a célország hatóságai és a fogadó intézménye nem ajánlják, illetve nem engedélyezik a fizikai, illetve a vegyes (fizikai és virtuális) mobilitások megvalósítását. Ekkor a fizikai jelenlét helyettesíthető az információs és kommunikációs technológiák (virtuális tanulási környezet és platformok) használatával. A hazájában tartózkodó virtuális mobilitás résztvevője nem jogosult mobilitási ösztöndíjra. A virtuális mobilitás egyik fajtája az online elérhető egyetemi kurzusok, amelyek révén nevesebb egyetemek online képzéseit is elvégezhetjük akár otthonról is (HEW, K. F. - CHEUNG, W. S. 2014; BATURAY, M. H. 2015). A Szegedi Tudományegyetem is együttműködik a világ legnagyobb online oktatási platformjával, a Coursera-val, ahol a legjobb egyetemek (pl. Yale) és olyan vállalatok kínálnak kurzust, mint a Google vagy az IBM. Az együttműködés eredményeképpen a szegedi hallgatók ingyen juthatnak hozzá ezekhez a tananyagokhoz és a kurzus elvégzését igazoló oklevélhez.

A felsőoktatási intézmények nemzetközivé válásának legnyilvánvalóbb jele a külföldi hallgatók megjelenése. Az UNESCO adatai alapján 1995-ben 1,7 millió, 2005-ben 2,8 millió, 2013-ban 4,1 millió, addig 2017-ben 5,3 millió nemzetközi hallgatót tartanak számon a felsőoktatásban [10]. 2018-ban az OECD országok közül a legtöbbet a következő öt országban vettek részt oktatási programokban: Amerikai Egyesült Államok, Egyesült Királyság, Ausztrália, Németország és Franciaország. Az OECD országokban a nemzetközi hallgatók több mint 30% -a Kínából és Indiából származik. Európa a következő legnagyobb küldő régió, az európai nemzetközi hallgatók teszik ki az OECD-országokba beiratkozott összes mobil hallgató 23% -át [6].

A felsőoktatás nemzetköziesedésének erősödése, a hallgatói mobilitás növekedése mögött számos ok áll. Elsőként említhetjük azokat a kormányzati döntéseket, amelyek a különféle nemzetköziesítési támogatások, mobilitási és ösztöndíjprogramok létrehozására irányulnak. Az egyetemek bevételeinek növelése szintén fontos ok, hiszen általában az önköltséges külföldi hallgatók tandíja jóval magasabb, mint a hazai diákoké. Ez a plusz bevételi forrás pedig az intézmények finanszírozását jelentősen meghatározhatja. Harmadik okként említhető a versenyképesség, a hírnév, a nemzetközi elismertség növelése (KÉRI A. 2020). „A felsőoktatás versenyképessége a nemzetközi tudáspiacon történő versengésre való készséget jelenti, a pozíciószerezés és tartós helytállás képességét, amit az oktatási piacon a hallgatókért való versengésben való sikeres szereplés (hazai hallgatók vonzása, hazai tehetségek megtartása, külföldi hallgatók irányába vonzerő megléte), az elért tudáspiaci részesedés és jövedelmezőség megtartása és fenntartható növelése, a felsőoktatási nemzetközi tudományos kutatási tevékenységben, az innováció terén megszerzett pozíció megtartása és erősítése (kutatóegyetemek nemzetközi rangsorában elért helyezése), valamint a nemzetközi szabad tőke kutatási megbízásokra, kutatási együttműködési célú bevonására gyakorolt vonzereje jellemez” (BARAKONYI K. 2010, P. 13). A közösségi média felértékelődésével a felsőoktatási intézmények online marketingtevékenysége is előtérbe került, ami szintén hozzájárulhat a nemzetköziesedés erősödéséhez (HETÉSI E.-VERES Z. 2013).

A COVID-19 globális terjedése a felsőoktatásra is hatást gyakorol: az egyetemek bezártak, az országok lezárták határaikat. A helyzet hatással volt/van a felsőoktatás nemzetközivé válására is. Befolyásolta a külföldi hallgatók biztonságát és jogi helyzetét a

fogadó országban, a tanulás folyamatosságát és a tananyagok átadását, valamint a hallgatók felfogását a diplomájuk értékéről, amelyek mind súlyos következményekkel járhatnak az elkövetkező években a nemzetközi hallgatói mobilitásban. A külföldi diákoknak el kellett dönteniük, hogy hazatérnek annak tudatában, hogy a fogadó országba való visszatérésünk ideje bizonytalan, vagy maradnak a fogadó országban korlátozott oktatási lehetőségekkel, mindez vízumstátuszuk rendezése közben. Mivel a felsőfokú tanulmányokba való befektetés egy életen át térül meg, a hallgatók megkérdőjelezhetik a magas tandíjak kifizetésének értékét, főleg, ha ebben a bizonytalan, pandémiás időszakban külföldön tanulnak, s különösen, ha a tanulás online zajlik. A kialakult helyzet miatt számos egyetemen a külföldi hallgatók követelték tandíjuk részleges visszatérítését. Sok felsőoktatási intézmény arányos visszatérítést hajtott végre vagy díjhalasztást ajánlott fel. Mivel a nemzetközi hallgatók beiratkozása a következő tanévre veszélybe került, a külföldi hallgatók részarányának csökkenése negatív következményekkel járhat egyes felsőoktatási intézmények finanszírozási modelljére nézve, mivel a külföldi hallgatók gyakran magasabb tandíjat fizetnek, mint a belföldiek. A lehetséges anyagi veszteségek nem csak a felsőoktatási intézmények alapvető oktatási szolgáltatásait érintik, hanem az általuk nyújtott hazai hallgatóknak biztosított pénzügyi támogatást, valamint a kutatási és fejlesztési tevékenységeket is [6].

A felsőoktatás nemzetközivé válása előnyös lehet a tudomány és az ösztöndíj fenntartásában és növelésében dinamikus akadémiai cserék révén; valamint a társadalmi és gazdasági kapacitás kiépítésével a fejlődő országokban. A nyugati egyetemekre jellemző, hogy erős nemzetközi hálózatokat és szövetségeket hoztak létre az ismeretek átadása, a globális kutatás és a befektetések fokozása érdekében. Ezen kívül a közösségi médiát használják befolyásoló eszközként a tehetségek toborzásának és megtartásának elősegítése érdekében, ahhoz, hogy növeljék a releváns információkhoz való nyilvános hozzáférést (TAHIRA, J. - MASHA A. K. 2015). A nemzetköziesedés további pozitív vonatkozásai a javuló egyetemi minőség, a jövedelem termelés és az országba bevándorló magasan képzett személyek révén a tudásnyerés (brain gain) (INTERNATIONAL ASSOCIATIONS OF UNIVERSITIES 2012). A nemzetközivé válás további fő előnyei közé tartozik a tanulási környezet diverzifikálása és fejlesztése a hazai hallgatók, az egyetem és a nemzet érdekében (VAINIO-MATILTA, A. 2009).

Az Egyetemek Nemzetközi Szövetségének (IAU) 2005-ös felmérése azt mutatta, hogy a nemzetközivé válás előnyös a felsőoktatás számára, ugyanakkor 70% úgy véli, hogy jelentős kockázatok kapcsolódnak a felsőoktatás nemzetközi dimenziójához. A minta 95 országra terjedt ki. A nemzetközivé válással járó három legfontosabb kockázat az oktatási programok üzleti alapokra helyezése és árucikként való feltüntetése, sok fokozatot adományozó alacsony színvonalú felsőoktatási intézmények (degree mill) számának növekedése, valamint az agyszívás (brain drain). Ezen kívül a kulturális vagy nemzeti identitás elvesztése, a felsőoktatás minőségének veszélyeztetése és a tantervek homogenizációja is előkerült, mint kevésbé fontos kockázatok (KNIGHT J. 2007)

4.3.1 Nemzetközi hallgatók részvétele a hazai felsőoktatásban a számok tükrében

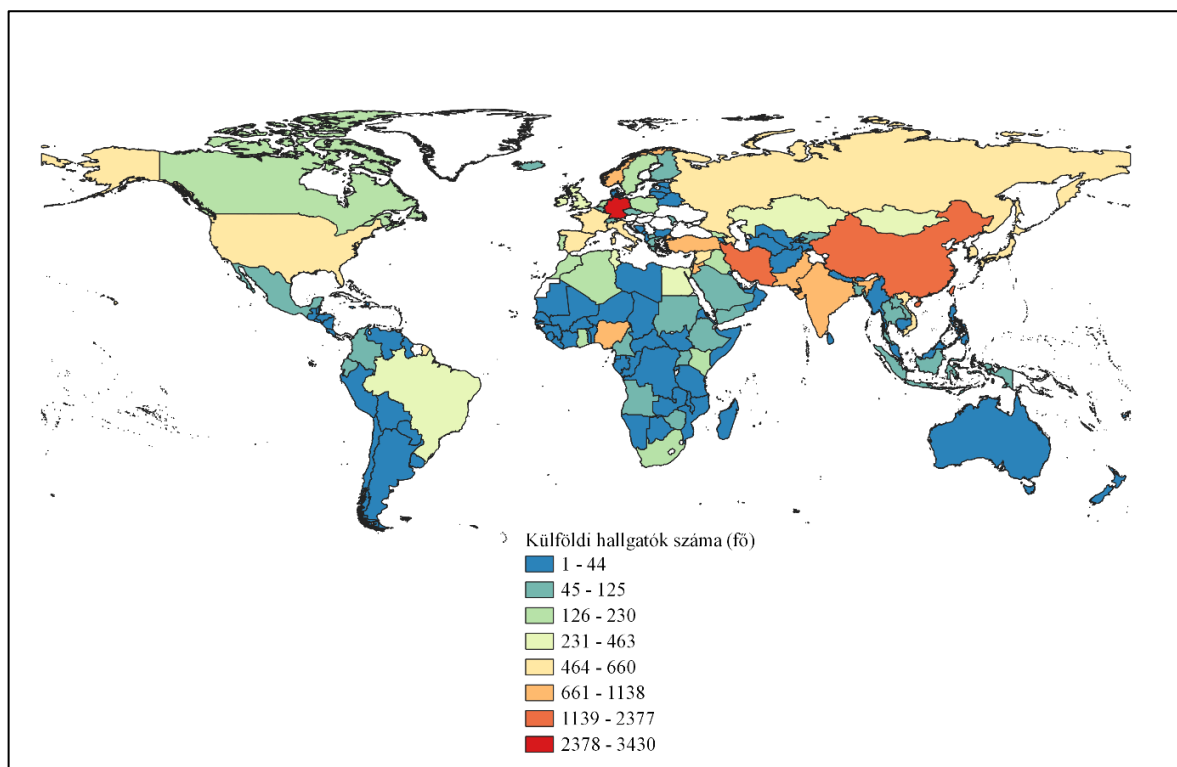
A nemzetközi hallgatók magyarországi felsőoktatási jelenléte már az 1970-es években is jellemző volt, 1970-ben arányuk 2,2 % (FEHÉRVÁRI A. ET AL. 2011). Az 1985/1986-os tanévben létszámuk 2485 (SZEMERSZKI M. 2005), majd ez a szám az 1998/1999-es tanévre 8885-re emelkedett (RÉDEI M. 2009). A rendszerváltás adott egy újabb lökést, azonban az Európai Unióhoz, majd a bologna rendszerhez való csatlakozásunk gyorsította fel a folyamatot (JANCSÁK CS. 2006; RÉDEI M. 2009).

Az Oktatási Hivatal felsőoktatásra vonatkozó statisztikai adatai alapján a 2008/2009-es tanév őszi félévében az összes (kivéve a szomszédos országokból érkezők) Magyarországon tanuló hallgató 2,1%-a rendelkezett külföldi állampolgársággal, addig ez az arány 2011/2012-es tanév ugyanezen időszakában már 3,2% volt. A 2014/2015-ös tanévben az arány 5,7%-ra, a 2018/2019-es tanévben 10%-ra emelkedett. 10 év alatt tehát körülbelül ötszörösére nőtt a

nemzetközi hallgatók aránya a magyar felsőoktatásban [2]. A folyamat mögött egyrészt a külföldi állampolgársággal rendelkező hallgatók számának jelentős (több mint 70%-os) növekedése áll, másrészt a magyar állampolgársággal rendelkező hallgatók összlétszámának évek óta tartó csökkenése is növelte a nemzetközi hallgatók relatív részesedését [3]. A 2005/2006-os tanév legmagasabb, 380 ezres hallgatói létszáma óta a magyarországi diákok kevesebben jelentkeztek a hazai felsőoktatásba, és tendenciáját tekintve is csökkent a hallgatói létszám (KOZMA T. 2008; GÁL Z. 2014; JANCsó T. –SZALKAI G. 2017), mely demográfiai okokkal is összefügg. Másrészt a csökkenéshez hozzájárul a 2010-et követő felsőoktatáspolitikai döntések sorozata is: az államilag finanszírozott felvételi keretszámok drasztikus csökkentése, a hallgatói szerződés bevezetése, a felvételi követelmények (az alap és osztatlan képzésben legalább egy emelt szintű érettségi kell a bekerüléshez) szigorodása és a népszerű szakokon a bejutási minimum ponthatárok megemelése (POLÓNYI I. 2018a). Ha 2020-ban bevezették volna az összes alap- és osztatlan szakon a tervezett kötelező középfokú nyelvvizsga követelményét, valószínűleg ez is jelentősen csökkentette volna a felsőoktatásba felvételizők számát. A követelményt végül a szakmai szervezetek tiltakozása miatt 2019 novemberében eltörölték. A magyarországi egyetemek versenyeznek az újonnan belépő hallgatókért, nemcsak hazai, hanem nemzetközi szinten is.

A nemzetközi hallgatói létszám növeléséhez nagyban hozzájárult a nemzetközi hallgatók magyarországi tanulását célzó Stipendium Hungaricum ösztöndíjprogram. Az ösztöndíjat 2013-ban alapította a magyar kormány azzal a céllal, hogy „az Európai Unió, valamint az Európai Felsőoktatási Térség irányelveivel összhangban elősegítse a magyar felsőoktatás nemzetköziesítését, minőségfejlesztését, erősítse a magyar tudományos elit nemzetközi kapcsolatait, növelje a felsőoktatási intézmények kulturális sokszínűségét és népszerűsítse a világban a versenyképes magyar felsőoktatást” [11. pp.4]. Azon országok állampolgárai jelentkezhetnek az ösztöndíjra, melyek felsőoktatásért felelős minisztériumával Magyarország oktatásért felelős minisztériuma kétoldalú oktatási megállapodást kötött. A partnerországok köre folyamatosan bővül, számuk jelenleg 70, melyek közül a legtöbb ázsiai ország. A program nagyon népszerű, indulása óta a magyarországi egyetemeken tanuló ösztöndíjasok száma majdnem tízszeresre növekedett és jelentősen növekedett a nemzetközi hallgatókon belüli arányuk is [12].

A 2018/2019-es tanév őszi félévében a világ 156 országából érkeztek hallgatók Magyarországra (4. ábra). Ez a szám nem tartalmazza a szomszédos országokat (Szlovákia, Ukrajna, Románia, Szerbia, Horvátország, Szlovénia és Ausztria). A vizsgált időszakban az öt legnagyobb küldő ország sorrendben: Németország (3430 fő), Kína (2377 fő), Irán (2169 fő), Törökország (1138 fő) és Nigéria (970 fő). Nagy létszámú diák érkezik még Dél-Ázsia országaiból is (India 727 fő, Pakisztán 715 fő) és a Közel-Kelet országaiból (Jordánia 791 fő, Szíria 619 fő) is. Az európai országok közül Németország után a három legnagyobb kibocsátó ország Norvégia (906 fő), Franciaország (660 fő) és Spanyolország (577 fő).



4. ábra A nemzetközi hallgatók száma a hazai felsőoktatási intézményekben küldő országok szerint (2018/2019. őszi félév)

Forrás: oktatás.hu adatai alapján saját szerkesztés

Képzési terület szerint a nemzetközi hallgatók között az orvosképzés és a gazdaságtudományi képzés adja a nemzetközi fokozatszerző hallgatói mobilitás jelentős részét. Az orvos- és egészségtudományi képzési területen a németek kiugró mértékben vesznek részt [3].

Az Oktatási Hivatal adatai alapján a 2018/2019-es tanév őszi félévében a legtöbb nemzetközi tanuló a Debreceni Egyetemen tanult, ezt követte a Pécsi Tudományegyetem, a Semmelweis Egyetem, majd a Szegedi Tudományegyetem (4. táblázat). A nemzetközi hallgatók jelentős része valamelyik budapesti felsőoktatási intézményben tanul. A legtöbben sorrendben az Eötvös Loránd Tudományegyetemen, a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen és a Budapesti Corvinus Egyetemen. Az összes hallgatói létszámhoz viszonyítva a legnagyobb arányban az Állatorvostudományi Egyetemen és a Semmelweis Egyetemen tanulnak nemzetközi diákok.

Felsőoktatási intézmény neve	Összes hallgató száma (fő)	Külföldi hallgatók száma (fő)	Külföldi hallgatók aránya (%)
Debreceni Egyetem	26938	4820	17,8
Pécsi Tudományegyetem	20082	3726	18,5
Semmelweis Egyetem	10945	3226	29,4
Szegedi Tudományegyetem	20595	2512	12,1
Eötvös Loránd Tudományegyetem	30322	2342	7,7
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem	21699	1857	8,5
Budapesti Corvinus Egyetem	12074	1557	12,8
Állatorvostudományi Egyetem	1962	1076	54,8

4. táblázat A nemzetközi hallgatók aránya az egyes hazai felsőoktatási intézményekben
Forrás: Oktatási Hivatal FIR OSAP adatai alapján saját szerkesztés

5. A határmentiség és tanulási célú migráció összefüggése

Disszertációm e fejezetében a határmentiség és a határmenti iskolai mobilitás kapcsolatára térek ki. Bemutatom a szomszédos országokból a hazai közoktatásba és felsőoktatásba irányuló tanulási célú migrációt a statisztikai adatok tükrében. Végül ismertetem, hogyan alakult a szerb-magyar határ átjárhatósága a tanulmányi célú migrációt tekintve.

5.1 A határ és határmentiség

A társadalomtudományban a határ fogalmának értelmezése összetett, több tényezőben is különbözik egymástól a fogalommeghatározás (PÁL Á. 2003). A földrajzon belül a határok kérdésével elsősorban a politikai földrajz foglalkozik (GUICHONNET, P. – RAFFESTIN, C. 1974; LEVY, J. 1991). Hétköznapi fogalomként a határ jelentése valaminek a széle, elválasztó vonal, végpont (NEMES NAGY J. 1988). A nemzetközi politikai földrajzi szakirodalomban két eltérő határfogalommal találkozhatunk: „frontier” és „boundary”. A „frontier” egy határvonal, összekötő zóna. Egy állam egységes területe mögött húzódik és elválasztja azt a többi nem egységes területtől. A civilizáció élekként is nevezik, ahol egy adott civilizáció érintkezik egy általa még nem befolyásolt területtel. Jellemzője, hogy nem állandó, folyamatos mozgásban van, kijelölése képzeletbeli. Ma csak történelmi fogalomként használjuk a birodalmak külső határait (KOCIS K. 2004). Ezzel szemben a „boundary” a politikai határ angol elnevezése, az elválasztás meghatározott vonala (TAYLOR, P. J. 1993).

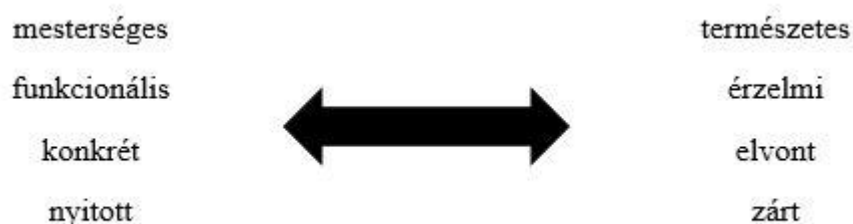
PRESCOTT, J. R. V. (1987) a „frontier” kifejezést nem csak az államok külső határaiként értelmezi, hanem az egy államon belül is húzódhat: vonatkozhat két állam közötti politikai választóvonalra és országon belüli népesedési határra. A politikai választóvonal a szomszédos államokat és földrajzi érdekeltségeket választotta el. Helyzetét és fizikai jellemzőit a szomszédos állam politikája és ezáltal a hozzá való viszonyulás határozza meg. Ilyen politikai „frontierek” voltak például a pufferállamok, amelyek két erős állam között jöttek létre azzal a céllal, hogy csökkentsék a közvetlen konfliktushelyzetet. Ezzel szemben a népesedési határ egy országon belül a lakott és lakatlan területek közötti határvonalat jelenti, ami elsősorban akkor jelenik meg, amikor egy állam egy adott területet újonnan népesít be.

A „frontier” a nemzeti államhatárok kialakulásának alapját képezte, mert azok a frontieren belüli határmegállapítással jöttek létre. Az államhatár fogalma abban különbözik a „frontier” fogalmától, hogy elméleti, földrajzilag pontos, terepi és fizikai kijelöléssel született meg, amelyet a szomszédos államok kölcsönösen elismernek (HARDI T. 2009).

Nemes Nagy József a határ fogalmát négyféleképpen értelmezi. Ezek szerint a határ egyrészt elválasztó térelem, gát (barrier). Másodszor szűrőzóna kapukkal (filter), amelyre példaként említhető az eltérő természeti-gazdasági jellegű tájak találkozásánál fekvő városok, mint a különböző gazdasági-társadalmi aspektusokat tartalmazó területek összekötő sávja. Harmadszor perem és ütköző zóna (frontier), negyedszer pedig kontaktus zóna, amely a határmenti speciális gazdasági övezetekben, vámszabad területeken jelenik meg. Az utóbbi három jelentésben a határ dinamikus zóna, mert vagy sűrű áramlási hálózatokkal átszőtt ütközési sáv, vagy rendszerint mozgásban van (NEMES NAGY J. 1998).

VAN HOUTUM, H. (1998) a határtípusokat ellentétpárok szembeállításával jellemzi és véleménye szerint ezen ellentétpárok között minden határ elhelyezhető (5. ábra). A természetes-mesterséges ellentétpár létezése kétségre vonható, mivel a határok alapvetően az emberi tevékenység eredményeként születtek, így mesterségesek (HARDI T. 2001; NEWMANN, D. 2009; LEIMGRUBER, W. 2005). Természetes határok esetében a természeti tárgyak által kijelölt határokról beszélhetünk (HARDI T. 2001). Ratzel szerint a természetes határ „... a legszélesebb életföldrajzi értelemben vett földrajzi környezetnek és minden megjelenési formájának felhasználása a politikai földrajzban” (RATZEL, F. 1897, p. 471). Az érzelmi határok tükrözik az emberek érzelmi kapcsolatait az adott területtel, míg a funkcionális szempont a jogilag

meghatározott határértelmezésre utal (VAN HOUTUM, H. 1998). „A funkcionális határok konkrétak tekinthetők, míg az elvont határok kognitív jellegűek, szubjektívek, az emberek által mentálisan megfogalmazottak” (VAN HOUTUM, H. 1998, p. 39). Az utolsó ellentétpárt vizsgálva teljesen nyitott határok nem léteznek. A szuverenitás és a hatalom megszerzésére irányuló vágy, valamint, hogy az egyén megvédje saját magát és más embereket az idegenekkel és a kívülről érkező nemkívánatos hatásokkal szemben gyakran erősebbnek bizonyulnak, mint a vágy, hogy a saját területünkön túllépjünk. Másrészt teljesen zárt határok sincsenek, hiszen mindig is lesz egy bizonyos fokú kölcsönhatás két szomszédos állam között. Nincs olyan állam, ami hermetikusan lezárható (VAN HOUTUM, H. 1998).



5. ábra A határjellemzők ellentétpárjai

Forrás: VAN HOUTUM, H. (1998) alapján saját szerkesztés

David Newmann a határt, mint folyamatot (bordering process) értelmezi, ahol annak jellege határozza meg az adott társadalmi-gazdasági jelenségek kizárását vagy befogadását. Első lépésként a politikai elit létrehozza, lehatárolja a határt mind a térképen, mind a terepen kerítésekkel, falakkal, majd meghatározzák a kirekesztés és befogadás paramétereit a különböző társadalmi csoportok tekintetében. Ezt követően a határokat intézményekké alakítják, melyek saját szabályrendszerrel rendelkeznek és ellenőrzik az emberek, áruk mozgását (határigazgatás), végül a határt megnyitják vagy megszüntetik. Az előbbi folyamatok hossza, jellemzői, a szakaszok egymásutánisága a folyamatosan változó társadalmi, gazdasági és politikai tényezők függvénye (NEWMANN, D. 2011).

Az említett határ-értelmezésekből is kiderül, hogy a határok fogalmával több tudományterület is foglalkozik, illetve a kutatók elérő szempontok alapján értelmezik és csoportosítják azt. Ahhoz, hogy jobban megértsük a határok működését, azok szerepét is fontos elemezni.

A történelem során folyamatosan változott az államok egymáshoz való viszonya, így az őket elválasztó határok funkciói is állandóan módosultak. A határ egyrészt elválasztja az eltérő politikai és intézményi rendszereket, másrészt összeköttetést jelent az eltérő területek között (RATTI, R. 1993; NÁRAI M.- RECHNITZER J. 1999). Ezek a funkciók minden államhatár esetében folyamatosan jelen vannak, hatásukat tekintve a határ lehet elválasztó, szűrő és nyitott jellegű. A határ elválaszt a káros, külső hatásoktól, idegenektől. A nyitott határ esetében az összekötő funkció dominál. A szűrő jelleg arra utal, hogy a politikai hatalom dönti el, hogy melyek azok a kívánatos, illetve nem kívánatos javak, személyek, amelyek átjutását engedélyezi vagy megakadályozza (RATTI, R. 1993). A határ szűrő és nyitott jellege könnyen vissza is fordítható, ha csak a 2015-ös menekültválságot vagy a COVID-19-t említjük példaként, melyek hatására újra megerősödött a határok elválasztó szerepe.

GUICHONNET, P. – RAFFESTIN, C. (1974) öt különböző határfunkciót különböztetett meg. A *jogi funkció*ját tekintve a határ egy politikai demarkációs vonal, amin belül érvényesülnek azok a jogi normák és intézmények, amelyek irányítják az adott társadalom létét és tevékenységét. Ez a funkció akkor is fennmarad, ha az összes többi funkció eltűnik. A *fiskális funkció* célja a belső piac védelme, külföldi áruk behozatalának korlátozása és megadóztatása. Ez a funkció számos közvetett hatással jár a határokon, ugyanakkor fontos jövedelemforrás az állam számára. *Ellenőrző funkció*jával a személyek és áruk, javak áthaladásának vizsgálatát tölti be. Ez a funkció politikai eszköz, a bevándorlás és a kereskedelem (minőség és mennyiség

ellenőrzése), esetenként az információ átadása (cenzúra) vonatkozásában is szűrőként működik. A határ előbb felsorolt funkciói folyamatosan jelen vannak minden államhatár esetében. Két feladatköre azonban csak időszakosan van jelen: *katonai szerepe* az aktuális erőviszonyok térbeli megjelenése, hangsúlyozza a határ szerepét a honvédelemben. Ideológiai szerepére leginkább a „vasfüggöny” mondható példaként, ami a nyugati és a keleti kommunista országok határán kiépített akadályrendszer, ami fizikailag is elválasztotta egymástól a két tábor. A mai globális világban ezek a funkciók nem statikusak, hanem állandó változásnak vannak kitéve. Akár teljesen el is tűnhetnek, azonban sokkal valószínűbb, hogy hatásuk trend jelleggel csökkenni fog (GUICHONNET, P. - RAFFESTIN, C. 1974).

A határok legfontosabb funkciója az állam peremének jelölése, azonban sok erőfeszítés történik ezen elválasztó szerep leküzdésére. Ugyanakkor a növekvő globális kölcsönös függőség és a környezeti problémák arra utalnak, hogy a határok egyre inkább eltűnnek vagy legalábbis jelentősen gyengülni látszanak a határokon átnyúló regionális együttműködések, a nemzeti integrációs folyamatok következtében. Az integrációs folyamatok célja versenykéesebb gazdasági-politikai tér kialakítása, amelyben ahogyan mélyül az integráció, úgy nő a határok átjárhatósága is. Az államhatár megmarad, de az elválasztó funkció csökken mind társadalmi, gazdasági és politikai szempontból. (LEE, B. T. – BAHRAIN, T. S. 1998). Erre a folyamatra példa az Európai Unión belül létrehozott schengeni térség, ahol a határellenőrzéseket megszüntették. A határok elválasztó funkciójának csökkenése nem csak nemzetállami és az a fölötti lépték esetében van jelentős szerepe, hanem az alacsonyabb területi szinteken is, hiszen intenzívebb kapcsolatok (pl. régiónális, megyei, településközi kooperációk) kialakítására adhat lehetőséget.

A határ menti területek vizsgálata mind a földrajztudományban, mind a regionális tudományban igen elterjedt, mivel államhatárhoz való közelségük révén különleges tulajdonságokkal jellemezhetők. HANSEN, N. (1977) definíciója szerint a határ menti terület „a természetes tér azon részére vonatkozik, ahol a gazdasági és társadalmi életet közvetlenül és jelentősen befolyásolja a nemzetközi határ jelenléte. Ez alapján nyitott, potenciálisan nyitott és elzárt régiókat különböztet meg. Tehát ez alapján elmondható, hogy a határ menti térségek sajátosságait a határ típusai határozzák meg. Ezen definíció egy olyan korban született meg, ahol még az európai határoknak az elválasztó szerepe volt hangsúlyos és az államhatárnak a közelében fekvő területekre kifejtett negatív hatása érződik. KOVÁCS Z. (1990) tanulmányában a határ menti városok vonzáskörzetének átalakulásával foglalkozik, a más országhoz csatolt környezetük kölcsönös viszonyát vizsgálta. MARTINEZ, O. J. (1994) a határon átnyúló interakciók mennyisége és milyensége alapján elidegenedett, egymás mellett létező, kölcsönösen együttműködő és integrált határtérségeket különböztet meg. Ezen típusok megkülönböztetéséből is látható, hogy a történelmi változások határozzák meg az államok egymáshoz való viszonyát, tehát az államhatárok funkciójának változását is.

A határ menti térségek speciális helyzetben vannak annak révén, hogy egy ország határán, valamint a szomszédos ország közvetlen közelében fekszenek. Általában a határ két oldalán élő lakosság vegyes nemzetiségű, ugyanakkor a két oldal gyakran kulturális és történelmi szempontból, illetve lakosságuk összetételében is átmenetet képeznek a két ország között. Ezáltal egyszerre kötődhetnek mindkét országhoz (SÜLI-ZAKAR I. 2003). Ennek következményeként kontaktzóna alakulhat ki, „ahol a két, egymással határos nyelvterület, népterület vagy kulturális terület nyelvi, népi, kulturális kölcsönhatásai különösen erősek” (KEMÉNYFI R. 1994, 1998). A szerb-magyar határszakasz a migrációs áramlások szempontjából kontaktzónaként viselkedik (KINCSES Á. – TAKÁCS Z. 2010).

Számos kutatás foglalkozott a határ menti területek kapcsolatrendszerével, melyekről sok esetben kiderült, hogy határszakasztól függően egyediek. A határ menti kapcsolatok gyakran összetettek, lehetnek humán jellegűek (baráti, rokoni) vagy gazdasági kapcsolatok (Szónokyné A. 2004). Az ember térbeli mozgását általában a gazdasági haszon irányítja, ami lehet gazdasági tevékenység vagy különböző szolgáltatások (pl. oktatás, egészségügy) kedvezőbb igénybevétele (pl. alacsonyabb költségek, jobb minőség, kevesebb utazás). A határon átnyúló

interakciók akkor válnak rendszeressé, ha a megszerzett haszon jóval nagyobb, mint a haszon megszerzéséhez szükséges akadályok (pl. határellenőrzés, eltérő társadalmi-gazdasági környezet, eltérő valuta) átlépése, legyőzése. Ez általában vonatkozik a nemzetközi migrációra is. A határtérsegek esetében ezek az előnyök sokkal hozzáférhetőbbek a térbeli közelségből fakadóan, így lehetővé válik az életvitelszerű kihasználás. Ezen mozgások számának alakulását elsősorban az elérhetőség határozza meg, melybe a közlekedési hálózat (infrastruktúra, tömegközlekedés), a térszerkezet mellett a nyelvi, kulturális és mentális akadályok léte és erőssége is beletartozik (HARDI T. 2009). A szomszédos államok és határtérsegek társadalmi-gazdasági különbségei befolyásolják, hogy mely társadalmi csoportok milyen céllal keresik fel a határ másik oldalát. Esetünkben a szerb-magyar határmenti térségből hazánkba irányuló tanulási célú migráció, illetve a munkavállalás célú ingázás indukálja a szerb-magyar határon átnyúló mozgásokat.

5.2 A szomszédos országokból hazánkba irányuló tanulási célú migráció

A határon túli magyar diákok hazánkba irányuló tanulmányi célú migrációjával számos kutatás foglalkozik (ld. SZENTANNAI Á. 2001; MIRNICS, ZS. 2001; ERDEI I. 2003; HORVÁTH I. 2004; PUSZTAI G. – NAGY É. 2005; TAKÁCS T. 2006; FERCSIK, R. 2008; ERŐSS Á. ET AL. 2011; PREGI L. 2018; SZALAI L. 2019; KRANKOVITS M. 2020).

A Magyarországra érkező hallgatók körében jelentős arányt képviselnek a szomszédos országokból érkező határon túli magyarok, akik nem egy idegen országba, hanem többnyire a saját hazájuknak tekintett, úgynevezett anyaországba „vándorolnak ki” (GÖDRI I. 2004). A hazánkba érkező határon túli magyarok nem ütköznek nyelvi és kulturális akadályokba. Kivándorlásukkal egy olyan társadalomhoz csatlakoznak, amellyel azonosak nyelvi és kulturális szempontból, etnikai identitásban és történelmi gyökereiben is. Abban van nagyobb előnyük a más etnikumú emigránsokkal szemben, hogy ezen felsorolt tényezők kulturális és társadalmi tőkeként hasznosíthatók a migráció során (FEISCHMIDT M. – ZAKARIÁS I. 2010). GÖDRI I. 2004 szerint ők etnikai migránsoknak tekinthetők, számukra a kisebbségi lét elutasítása és az ebből fakadó bizonytalan jövőkép a legfőbb motiváció.

A hazánkban tanuló határon túli magyarok transznacionális migránsoknak nevezhetők, ha életük e szakaszában egyszerre két országban élnek, kapcsolataik mindkét országhoz kötik őket, ugyan különböző módon és intenzitással (ERŐSS ET AL. 2011; SZENTANNAI Á. 2001). A tanulmányi célú migráció kimenetele sem egyirányú: visszatérés a szülőhazába, Magyarországon vagy egy harmadik országban való letelepedés.

A határon túli magyarok esetében két iskolaválasztással kapcsolatos út különíthető el. Az egyik, amikor, magyar oktatási nyelvű intézményeket választanak. A másik az asszimiláció felé vezet, amikor a többségi nyelvű intézményeket preferálják. A határon túli magyarok körében az anyanyelvű oktatás előnyben részesítésekor gyakran választják a magyarországi felsőoktatási intézményeket (PAPP Z. A. 2012). A határon túli magyar fiatalokra ugyanazok a szabályok vonatkoznak a hazai felsőoktatási intézménybe jelentkezéskor, mint az itthoni társaikra. Jelenkezésükkor nyilatkozni kell arról, hogy „Büntetőjogi felelősségem tudatában kijelentem, hogy határon túli vagyok”, de csak abban az esetben, ha a jelentkező nem az Európai Unió vagy az Európai Gazdasági Térség (az Európai Unió tagállamai, valamint Izland, Liechtenstein, Norvégia) vagy Svájc állampolgára. Tehát ez a nyilatkozat jellemzően a szerbiai és ukrán diákok jelentkezésére vonatkozik. A felsőoktatási törvény és a 2001. évi LXII. törvény a szomszédos államokban élő magyarokról rendelkezik arról, hogy a szerbiai és ukránai határon túli magyarok is jelentkezhetnek hazai állami ösztöndíjas képzésre [13].

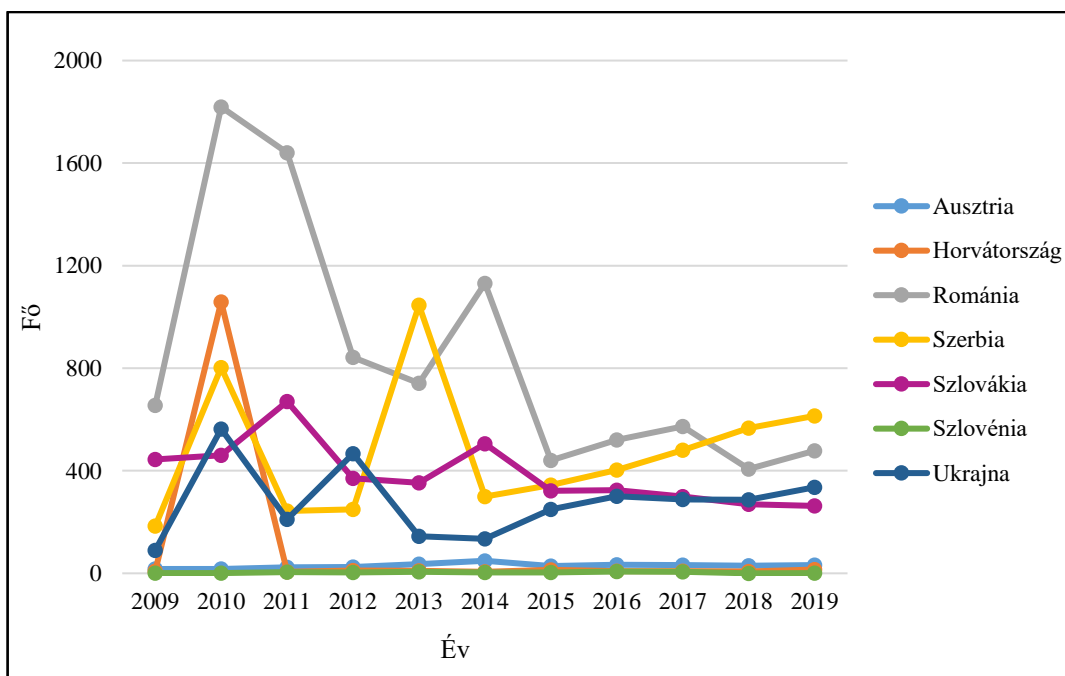
A határon túli, magyar oktatási nyelvű képzéseket működtető felsőoktatási intézmények külföldi magyar hallgatói a Makovecz Program keretében is tanulhatnak Magyarországon. részképzéssel. A programot 2016-ban indította el az Emberi Erőforrások Minisztériuma és 10 határon túli felsőoktatási intézmény vehet részt benne (Szlovákia 2, Ukrajna 1, Románia 5, Szerbia 2). A Vajdaság területén a két intézmény érintett: az Újvidéki Egyetem, elsősorban

annak szabadkai Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara és a Szabadkai Műszaki Szakfőiskola. A program keretében a 2017/2018 és 2019/2020-as tanév között összesen 79 határon túli magyar tanuló érkezett a Szegedi Tudományegyetemre, ezek mindegyike az említett két szerbiai felsőoktatási intézményből.

ERDEI I. (2005) szerint a határon túli, magyar etnikumú hallgatók Magyarországra irányuló mobilitásában három nagy korszakot tudunk elkülöníteni. Az első időszak az 1990-es évek közepéig tartott, amikor is a kormányzat folyamatosan alakította ki a hazai felsőoktatási intézményeket megcélzó határon túli hallgatók tanulmányainak törvényi keretét. A második időszakban ('90-es évek közepétől) a szülőföldi anyanyelvi felsőoktatási intézmények kiépülésével (esősorban Románia és Szlovákia esetében) párhuzamosan az ösztöndíjas helyek számának korlátozásával a hallgatók többsége már költségtérítéses képzésben vett részt. A harmadik szakasz kezdete hazánk Európai Unió csatlakozásához köthető. Ennek következtében a szlovákiai, 2007-től pedig a román hallgatók is a magyar állampolgárokkal azonos jogokkal tanulhatnak a hazai felsőoktatási intézményekben az uniós jogszabályoknak megfelelően (TAKÁCS Z.- KINCSES Á. 2013). TAKÁCS Z.- KINCSES Á. (2013) szerint egy negyedik időszakot is elkülöníthetünk, ami a kettős állampolgársági törvény hatályba lépésétől (2011. január 1.-jétől) számítódik. Ez tette lehetővé a külhoni magyarság számára, hogy közjogi értelemben is a magyar nemzet részévé váljon.

A szomszédos országokból a hazai közép- és felsőoktatási intézményekbe érkező diákok többségében határon túli magyarok és magyar nyelven tanulnak. A szomszédos országok közül Szlovákiában, Ukrajnában, Romániában és Szerbiában élnek nagyobb arányban a határon túli magyarok. Horvátországban, Szlovéniában és Ausztriában az összlakossághoz képest kisebb az arányuk (KAPITÁNY B. 2013).

A szomszédos országokból érkező, a hazai közoktatásban résztvevő magyar nemzetiségű diákok többsége Romániából és Szerbiából származik (6. ábra). Jelentős számban jönnek még Szlovákiából és Ukrajnából diákok, ugyanakkor Horvátországból, Szlovéniából és Ausztriából nem számottevő a Magyarországra érkező magyar nemzetiségű tanulók aránya.



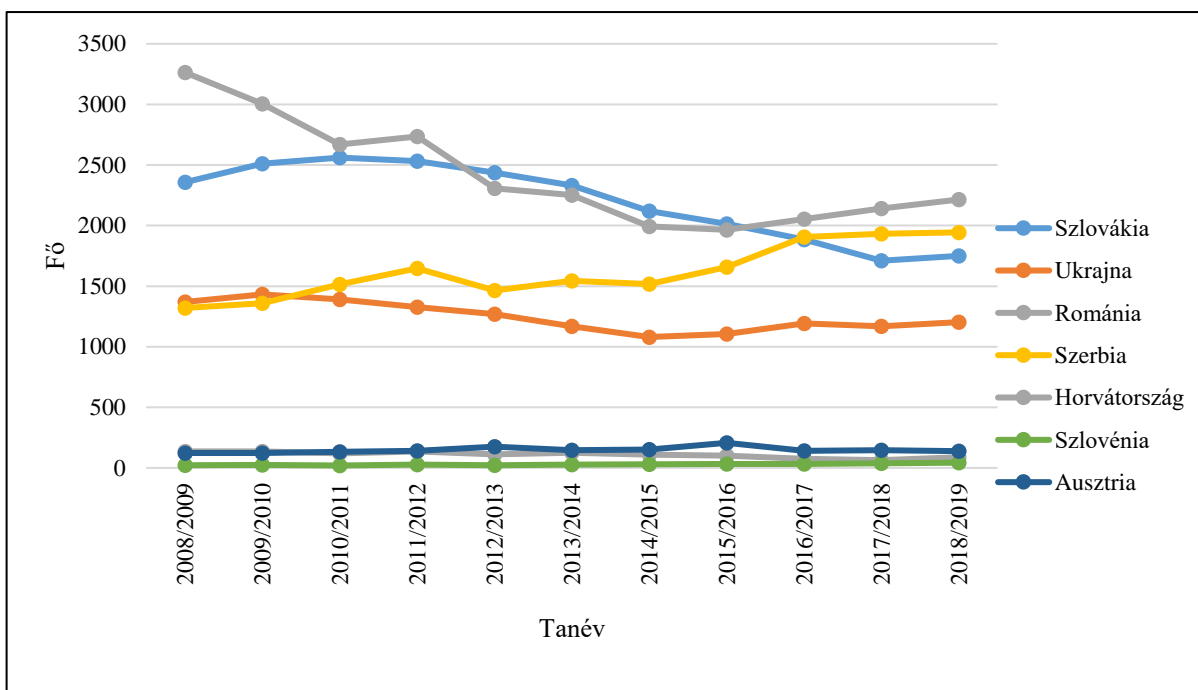
6. ábra A szomszédos országokból származó, a hazai középfokú oktatásban tanuló diákok száma állampolgárságuk szerint az adott év októberi köznevelési statisztikája alapján

Forrás: Oktatási Hivatal – KIRSTAT adatai alapján saját szerkesztés

A 2019-es októberi köznevelési statisztika adatai alapján megfigyelhető az a területi mintázat, hogy a szomszédos államból érkezők leginkább a hozzájuk legközelebb eső

magyarországi megye valamely középfokú oktatási intézményét választják (14. melléklet). Kivételt képeznek a Romániából érkezők, akik nem csak a román-magyar határ mentén lévő megyékben, hanem a Dunántúli megyékben lévő középfokú oktatási intézményekben is jelen vannak, bár kis arányban. További kivétel Budapest is, hiszen annak ellenére, hogy Szlovákiához közelebb fekszik, mégsem az onnan érkezők vannak többségben, hanem a Szerbiából és Romániából származók. A 2019-es októberi statisztika alapján a Szerbiából származó 614 középiskolás 60,4%-a Csongrád-Csanád és Bács-Kiskun megyei közoktatási intézetben tanult.

A külföldi állampolgársággal rendelkező, magyar etnikumú hallgatók aránya a hazai felsőoktatási intézményekben csökkenő tendenciát mutat az összes külföldi állampolgárságú hallgatói létszámon belül. Míg a 2008-2009-es tanév őszi félévében 50,8%, addig a 2018/2019-es tanév őszi félévében már csak 20,8%-ot tettek ki az összes külföldi hallgatóból [2]. A szomszédos országokból legtöbbször Romániából és Szerbiából érkeznek. A Szlovákiából érkezők száma csökken, az Ukrajnából érkezőké pedig némileg növekszik (7. ábra). Csakúgy, mint a középfokú oktatásban, Szlovéniából, Horvátországból és Ausztriából is jóval kevesebben érkeznek a hazai felsőoktatásba a többi szomszédos országhoz képest.



7. ábra A szomszédos országokból érkező, a hazai felsőoktatásban tanulók száma állampolgárságuk szerint minden munkarendben (nappali, esti, levelező, távoktatás) a 2008/2009 és a 2018/2019. tanév között (őszi félévek)

Forrás: oktatás.hu adatai alapján saját szerkesztés

A szomszédos országokból érkező, főként határon túli magyarokból álló hallgatók többsége a nagyobb hazai egyetemvárosokba jön tanulni (15. melléklet). A Szerbiából érkezők kivételével a határon túli diákok döntő többsége valamelyik fővárosi egyetemet választja felsőoktatási tanulmányaik folytatásaként. Szerbia esetében megfigyelhető, hogy az onnan érkező diákok jelentős része a határhoz közeli Szegedi Tudományegyetemen tanul, Budapest csak a második legnagyobb célpont.

5.3 A szerb-magyar határ átjárhatóságának változása a tanulmányi célú migráció tekintetében

A trianoni békeszerződés következtében Magyarországtól olyan regionális központok kerültek el (pl. Zágráb, Újvidék, Szabadka, Temesvár, Nagyvárad, Kassa, Pozsony), amelyek oldották a Budapest-vidék kettősséget. Az új határok meghúzásával korábban együttműködő térségek, területi munkamegosztási kapcsolatok szakadtak szét (SÜLI – ZAKAR I. 2003). A békeszerződés eredményeként több mint 3 millió magyar került az új határon túl területekre, idegen állam hatalma alá. 1918. december 1-jén Sándor király kikiáltotta a Szerb-Horvát-Szlovén Királyságot. A létrejövő új állam soknemzetiségű államként jött létre, melyben a szerbek aránya csupán 38-39% volt. A Magyarországtól elcsatolt Bácska, Bánát és a Baranyai háromszög Vajdaság néven az új állam egyik tartománya lett (ÖRDÖGH T. 2017). A békeszerződéssel Magyarországtól Szerbiához csatolt terület és lakói több dologban is eltérnek a többi határon túli magyarok lakta területektől. Az első, hogy a Vajdasági Autonóm Tartomány ma egységes közigazgatási egységet alkot, demokratikusan megválasztott képviselőházzal és önálló közigazgatási szervezettel. Másodszor, egyedül a vajdasági magyarok renedelkeznek korlátozott nem-területi autonómiával. amit a Magyar Nemzeti Tanácson keresztül gyakorolnak. Harmadszor, 2011 után a legnagyobb arányban a vajdasági magyarok éltek a kedvezményes honosítás lehetőségével, aminek következtében a vajdasági magyarok elvándorlása felgyorsult (KORHECZ T. 2018).

A magyar-jugoszláv határ menti baráti, rokoni kapcsolatokat és a fő közlekedési utakat az 1950-es években a zárt határ kettévágta. A 60'-as évek végére korlátozásokkal, de megnyílt a határ. 1975-ben a kishatárforgalom bevezetésével a határon átívelő bevásárló turizmus és a rokoni kapcsolatok is felerősödtek. Kishatár-átlépő útlevelet azok kaphattak, akiknek a lakóhelye a csaknem 30 km-e határsávban volt. Az itt élők évente öt alkalommal utazhattak a határ túloldalára (SZÓNOKYNÉ A. G. 2004). Ebben az időszakban élénk „kereskedelmi turizmus” zajlott a határ két oldalán. Ez azt jelentette, hogy a magyarországi állampolgárok bevásárolni jártak át a Vajdaságba, míg a jugoszláv állampolgárok különböző szolgáltatásokat (pl. gyógyfürdők, vendéglátóipar) vettek igénybe hazánkban. Ezt a virágzó határon átnyúló kapcsolatot azonban a magyarországi rendszerváltás és a jugoszláv polgárháború felszámolta (WASTL-WALTER, D. ET AL. 2014).

A vajdasági magyarok tanulmányi célú migrációja már az 1980-as években megjelent, azonban számottevővé csak a délszláv háború kitörésétől vált. Ebben a háborús időszakban Magyarország perspektivikusabb és nyugodtabb életkörülményeket, jobb tanulási feltételeket biztosított. 1988 és 1994 között a Magyarországon tanuló külföldi diákok 10,3%-a Jugoszláviából származott (TÓTH P. P. 1997). A délszláv háború után visszaesett a számuk és arányuk, azonban az 1999-es koszovói válság következtében ismét jelentősen megnőtt a Magyarországon tanuló vajdasági magyarok száma. Szegedi iskolaigazgatók arról beszéltek, hogy az 1998/1999-es tanév végén hirtelen tömegesen jelentek meg vajdasági magyar diákok a középiskolákban (WASTL-WALTER, D. ET AL. 2014). Ennek hátterében egyrészt az állt, hogy NATO-bombázások időszakában az iskolák egy része Szerbiában bezárt, másrészt a Magyarországon tanulás biztonságot jelentett. A magyarországi oktatásban való részvétellel a férfiak el tudták kerülni a katonaságot, valamint a kilátástalansággal szemben az áttelepülés gazdasági biztonságot is jelentett. A 2000-es években főként a jobb megélhetés, karrierépítés lehetősége vált a tanulmányi célú migráció fő indokává, majd Magyarország 2004-es csatlakozása óta felértékelődött a magyarországi diploma az európai uniós munkaerőpiacon való jobb értékesíthetősége miatt. A 2010-ben elfogadott kedvezményes honosítási törvény következtében a korábbinál több határon túli magyar jutott állampolgársághoz (TAKÁCS Z. ET AL. 2013). Ez elősegítette Szerbia és Magyarország közötti mozgást, könnyebbé vált a határátkelés.

A vajdasági diákok hazánkba irányuló tanulmányi célú vándorlása jelentős országhatáron átnyúló mobilitást eredményez. Az elmúlt évtizedekben a Vajdaságból hazánkba irányuló tanulmányi célú vándorlás belső szerkezete átalakult: a közoktatásról a felsőoktatásra

helyeződött a hangsúly. Ennek egyik okaként említhető a Vajdaság autonómiájának részleges visszaállítása, amely az oktatásra is kiterjedt, vagyis magyar nyelvű tehetséggondozó középiskolák létrehozása (TAKÁCS Z. ET AL. 2013). A vándorlásban résztvevők többsége határon túli magyar. A tanulmányi célú vándorlás lényege, hogy a kivándorló végleges döntést nem hoz a letelepedéssel kapcsolatban, csak adott időszakra költözik el a szülőhazájából. A vándorlás végkimenetele azonban lehet magyarországi letelepedés, visszatérés a Vajdaságba vagy egy harmadik országba való elköltözés (RÉDEI M. 2009) is. Azonban kutatások bizonyítják, hogy a hazánkban végzett vajdasági hallgatók többsége nem tér vissza, nem kíván visszatérni szülőhazájába (GÖDRI I. 2005). Ez a szerb állam részéről a képzett fiatalok elvesztését jelenti, ami az „agyelszívás” jelenségével azonosítható (TAKÁCS Z. ET AL. 2013). Ez a küldő térség (esetünkben Vajdaság) szempontjából hátrányos, míg a fogadó ország szempontjából „agygyarapodás” (CSANÁDY, M. T. ET AL. 2008). A tanulmányok befejezése utáni vissza nem térés hozzájárul a vajdasági magyarság fogyásához (PALUSEK E. –TROMBITÁS T. 2017), ami veszélyezteti a vajdasági magyar közösség fennmaradását [14], TAKÁCS Z. 2012). A fiatal vajdasági magyarság jövőjét meghatározza a munkalehetőség és a továbbtanulási esély, ezt pedig a régió és Szerbia egészének fejlődése befolyásolja.

Kutatások igazolják, hogy a Magyarországon tanuló vajdasági magyar hallgatók szülei magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, mint azoké, akik Szerbiában folytatják felsőfokú tanulmányukat [14], (ERDEI I. 2005). További különbség figyelhető meg a felsőfokú iskolai tanulmányok megkezdése előtt megszerzett iskolai végzettségben is: a Magyarországon tanulók kétharmada gimnáziumi végzettséggel rendelkezik, míg, akik valamelyik szerbiai felsőoktatási intézményben tanulnak tovább, kétharmaduk szakközépiskolából [14].

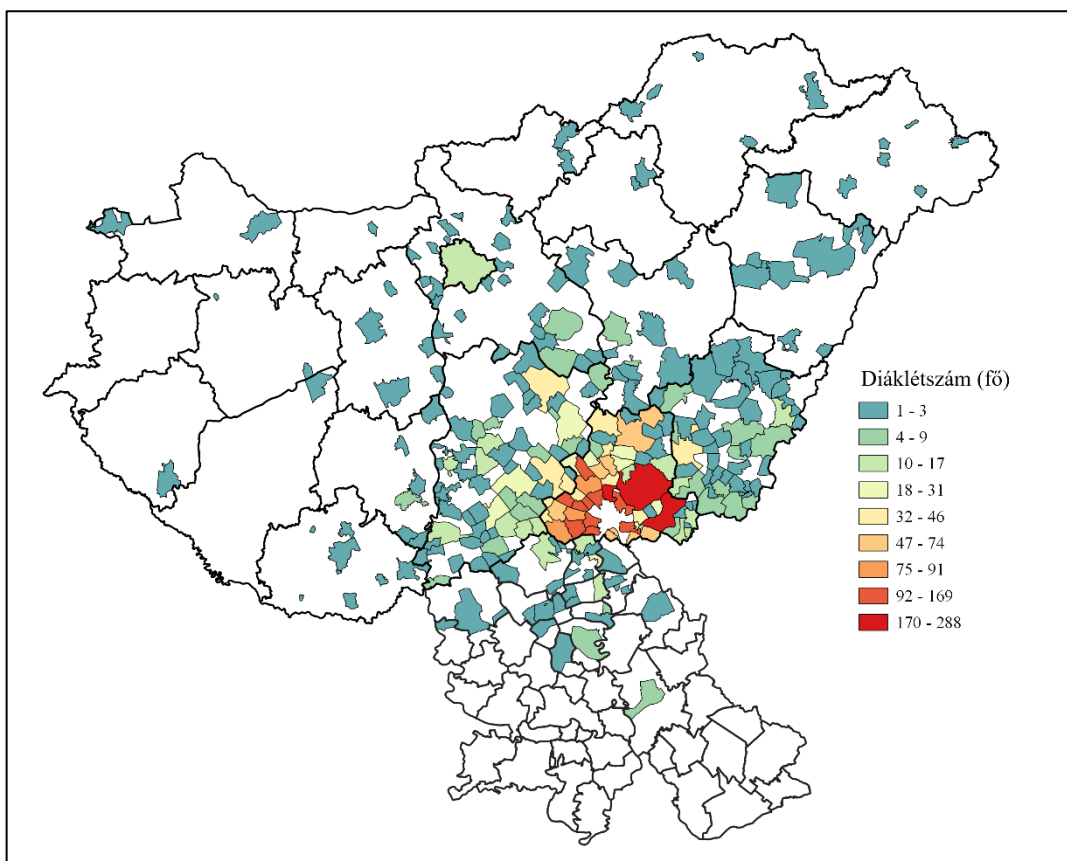
6. Szeged közép fokú oktatási vonzáskörzete

Szeged Csongrád-Csanád megye legfontosabb oktatási központja mind a közép fokú oktatást, mind a felső fokú oktatást tekintve. Szegeden 30 közép fokú oktatási intézmény található, melyek közül hét gimnázium. A Szegedi Szakképzési Centrum kilenc szegedi iskolája szakiskolai, szakközépiskolai nevelés-oktatás részeként széles körű szakmakínálattal rendelkezik. A speciális képzési kínálatot biztosító középiskolák nem csak a megyéből, szomszédos megyékből, hanem országos szinten is vonzzák a diákokat.

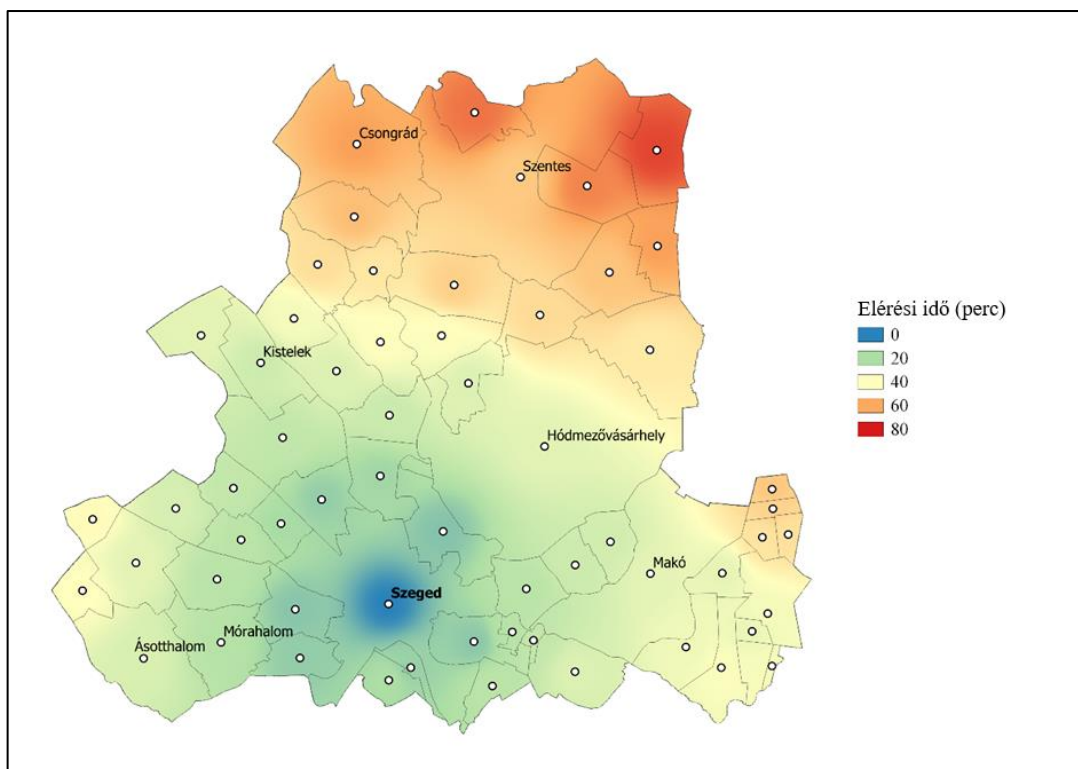
6.1 A vonzáskörzet lehatárolása

A közép fokú oktatási intézmények vonzáskörzetének kiterjedését nagyban határozza meg a más városokban a közép fokú oktatási intézmények jelenléte, illetve a közlekedés (POZDER P. 1985). A szegedi középiskolák által szolgáltatott adatok alapján jól látható, hogy a 2018/2019-es tanévben a középiskolák vonzáskörzete jóval a megye határain és az országhatáron túlra is kiterjed (8. ábra). A tanulók 89,9%-a Csongrád-Csanád megye területéről származik, 8,6%-a megyehatáron kívülről, 1,4%-a határon túlról választja valamelyik szegedi közép fokú oktatási intézményt. A megyén belül Szeged súlya egyértelműen meghatározó, a tanulók 52,2%-a szegedi (4483 fő). Szegeddel közvetlenül érintező településekre, valamint a megyeszékhelytől északra (Sándorfalva - 275 fő, Algyő -276 fő), északkeletre (Hódmezővásárhely - 288 fő) és délkeletre (Makó - 176 fő) fekvő településekre gyakorolt hatás az erősebb. Ezek azok a települések, amelyekről közúton körülbelül 20 - 30 perc alatt elérhető a megyeszékhely (9. ábra). Annak ellenére, hogy Hódmezővásárhelyen két gimnázium, négy szakgimnázium és szakközépiskola, egy gyógypedagógiai intézmény, valamint Makón két gimnázium, két szakgimnázium és szakképző iskola, illetve szintén egy gyógypedagógiai intézmény is van, mégis jelentős számú diák érkezik e két településről. Ásotthalom és Mórahalom is rendelkezik egy-egy középiskolával, azonban e két településről magas számban járnak diákok a szegedi középiskolákba. A megye nyugati részén a vonzás alacsonyabb, nagyobb vonzó hatás Szatymazra (156), Domaszékre (153) és Kistelekre (132) terjed ki. A megye északi része felé haladva a vonzás egyre kisebb. A térségből Szentés és Csongrád emelkedik ki, mint fontos küldő település. Annak ellenére, hogy e két településen is vannak középiskolák (Szentésen 5, Csongrádon 4), a vonzó hatás a diákok létszámát tekintve (Szentés 53 fő, Csongrád 32 fő) is jelentős. A szomszédos megyék közül Bács-Kiskun megye emelkedik ki, ahol Kiskunmajsa (39 fő), Kecskemét és Csólyospálos (38-38 fő) felé gyakorolt vonzása említendő. A megyéből származik a Szegeden tanuló diákok 4,9%-a. Békés megyére gyakorolt vonzó hatása ennél kisebb, a Szegedre járó diákok csupán 2,1%-a származik ebből a megyéből. Békés megyéből a legtöbben a közúton kb. 1 óra alatt elérhető Orosházáról (46 fő) érkeznek. Jász-Nagykun-Szolnok megyéből csupán 23 fő érkezik összesen, küldő településenként jellemzően 1-3 fő.

Budapest és Pest megye vonzása is megfigyelhető, innen összesen 50 tanuló érkezett a szegedi középiskolákba. Pest megyének főként a DK-i, Csongrád-Csanád megyéhez közelebbi részén fekvő településeire (pl. Cegléd – 6 fő és Nagykőrös – 4 fő) terjed ki a vonzó hatás. A többi, nem szomszédos megyéből településenként többségében 1-3 fő érkezik. Egészen távoli településekről is jelentkeznek tanulók a szegedi középiskolákba (pl. Sopron, Sárospatak, Putnok, Nagykanizsa). A vonzás az országon belül egyedül Vas megyére nem terjed ki (8. ábra).



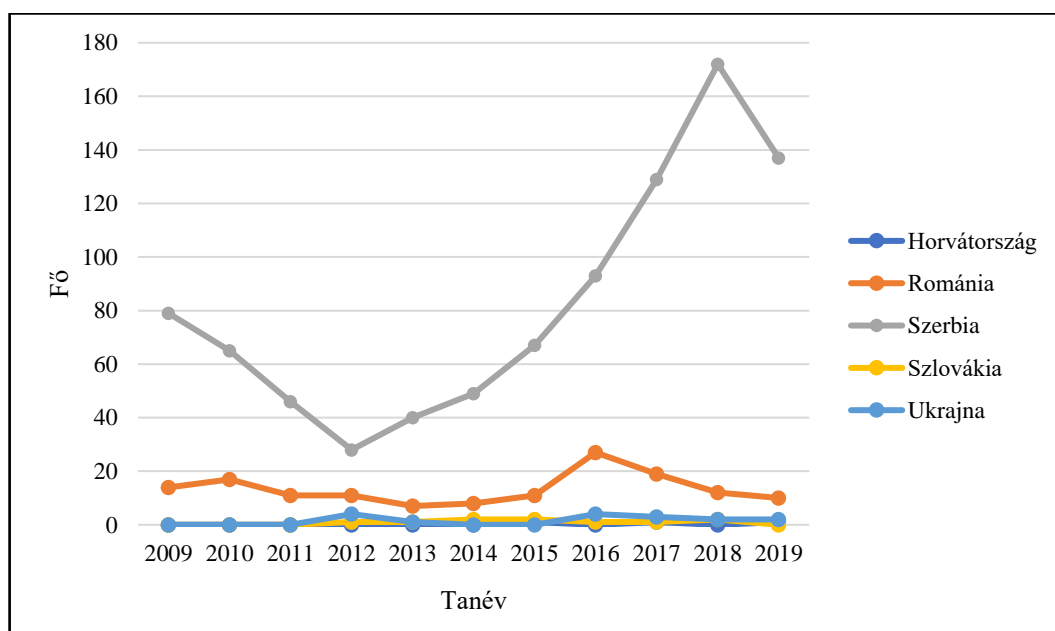
8. ábra A szegedi középiskolák vonzáskörzete a 2018/2019. tanévben
 Forrás: a kutatásba bevont szegedi középiskolák adatszolgáltatásai alapján saját szerkesztés



9. ábra A csongrád megyei települések elérhetősége a saját megyeszékhelytől közúton, a leggyorsabb úton (2019-es adat, a térképen a középiskolákkal rendelkező települések nevei lettek feltüntetve)

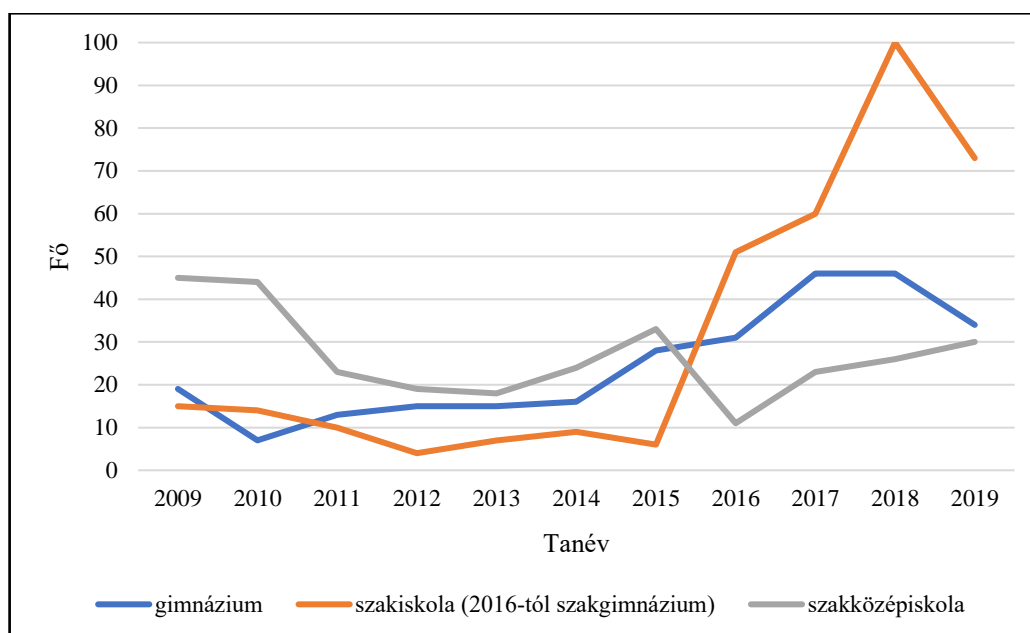
Forrás: TeIR adatforrásból saját szerkesztés

A szegedi középiskolák határon túli területekre kiterjedő vonzó hatását vizsgálva az adatok alapján elmondható, hogy főként a szerb határ menti területekre támaszkodik. Az iskolák adatszolgáltatásai alapján a 2018/2019-es tanévben 123 diák érkezett Szerbiából, 4 fő Romániából, 1-1 fő Ukrajnából és Szlovákiából. A Szerbiából érkezők többségében a határhoz közeli településekről származnak (8. ábra). Mivel nem mindegyik középiskola szolgáltatott adatot számomra az iskolájukba járó diákok állandó lakóhelyéről, így az Oktatási Hivatal KIR adatbázisának nyilvántartása pontosabb információkkal szolgál az vizsgált tanévben Szegeden tanuló határon túlról érkező diákokról. Az adatok alapján a Szerbiából érkezők száma jóval magasabb: a vizsgált tanévben az összes szomszédos országból érkezők 92%-át (172 fő) ők tették ki. A másik véglet az elenyészően kicsi szlovákiai, ukrainai és horvátországi létszám. A Szerbiából érkezők magas aránya a korábbi tanévekben is kimagasló a többi szomszédos országból érkezőkhöz képest (10. ábra). 2012 és 2018 között a számuk növekedett, a 2019-es évben azonban egy kisebb visszaesés figyelhető meg. Ausztria és Szlovénia területére nem terjed ki Szeged középfokú oktatási vonzáskörzete.



10. ábra A szomszédos országokban lakóhellyel rendelkező tanulók létszáma a szegedi köznevelési intézményekben 2009-2019 között
 Forrás: KIRSTAT, 2009-2019.októberi köznevelési statisztika

Ha az iskolatípus-választást vizsgáljuk, megfigyelhető, hogy a szakiskolák vonzzák legkevésbé a Vajdaságból Szegedre érkezőket. A 2016-tól érvényes besorolás szerint a szegedi szakgimnáziumok, a 2016 előtti besorolás szerint a szakközépiskolák a legnépszerűbbek az érintettek körében (11. ábra). Ennek egyik magyarázata az lehet, hogy Szerbiában a magyar nyelvű szakközépiskolai szakkínálat főként a gépészeti, elektrotechnikai, turizmus és vendéglátás, egészségügyi és közgazdasági területekre korlátozódik. Ezzel szemben a Szegedi Szakképzési Centrum tagiskolaiban szélesebb szakkínálat közül lehet választani. A 2020/2021-es tanévre vonatkozóan magyar nyelven 2102 férőhely várt a jövőbeli elsősökre a Vajdaság 35 középiskolájában (24 szakközépiskola, 9 gimnázium, 2 művészeti középfokú oktatási intézmény) 74 tagozaton, azonban a helyeket nem sikerült teljesen feltölteni. A vajdasági magyar diákok Adán, Csókán, Magyarkanizsán, Nagybecskerekén, Óbecsén, Szabadkán, Temerinben, Topolyán, Törökkanizsán, Újvidéken, Zentán és Zomborban tanulhatnak anyanyelvükön [15]. A vajdaságban továbbtanuló diákok körében legnépszerűbb szakközépiskolai szakok: fémmegmunkálógép-kezelő (CNC), autószerelő, fűtés- és hűtőtechnikai hálózatszerelő [16].



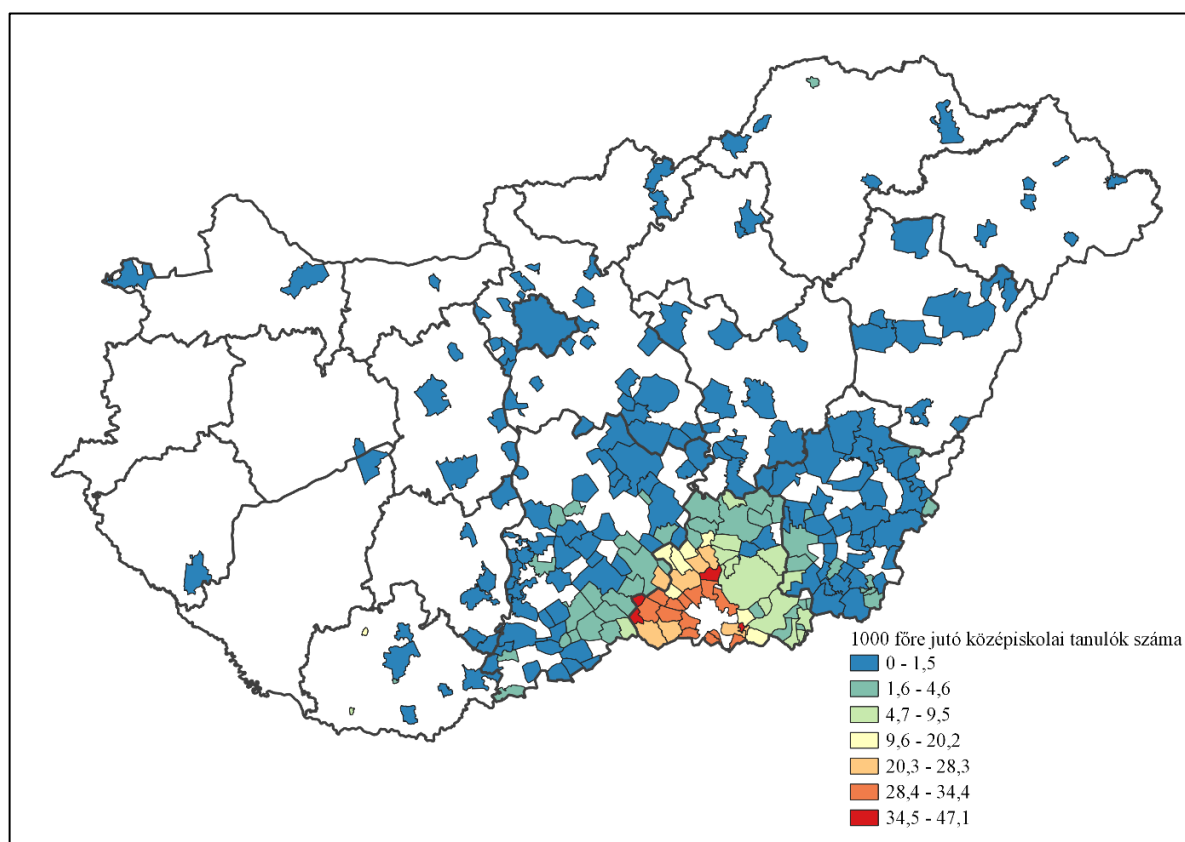
11. ábra Szerbiában lakóhellyel rendelkező tanulók létszáma iskolatípusonként a szegedi közoktatási intézményekben 2009-2019 között

Forrás: KIRSTAT, 2009- 2019. októberi köznevelési statisztika

A kutatásba bevont szegedi középiskolák közül két iskola vonzáskörzete a regionális szintet is túllépi speciális képzésüknek köszönhetően. Az egyik iskola a Kiss Ferenc Erdészeti Technikum, ahol 1955 óta zajlik erdészképzés. Az iskola vonzáskörzete 11 megyére terjed ki annak ellenére, hogy a megyében az ástothalmi Bedő Albert Erdészeti Technikumban is van erdésztechnikusi képzés. A 2018/2019-es tanév adatai alapján az iskolába járó diákok 55%-a Csongrád-Csanád megyéből, 25,7%-a Bács-Kiskun megyéből származik. A Dél-alföldi régió megyéin kívül az iskola vonzáskörzete az Észak-alföldi régió megyéire, a Közép-magyarországi régióra, Baranya, Borsod-Abaúj-Zemplén, Fejér és Tolna megyére terjed ki. Ami az iskola határon átnyúló vonzását illeti, egy diák pedig Szerbiából, Adáról származott a vizsgált tanévben. A másik középiskola a Klúg Péter Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Kollégium és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, ahova elsősorban hallássérült tanulók járnak. A 2018/2019-es tanév adatai alapján az iskolába járó diákok 46%-a Csongrád-Csanád megyéből, 26%-a Bács-Kiskun megyéből, 14%-a Békés megyéből származik. A vonzáskörzet enen kívül Jász-Nagykun-Szolnok megyére és Budapestre is kiterjed. Szerbiából Horgosról (2 fő) és Zentáról (6 fő) érkeztek diákok a tanévben.

A kutatásba bevont szegedi középiskolák vonzáskörzetét a tanulók lakóhely szerinti számának 1000 lakosra vetítésével is meghatároztam (12. ábra). A térképen erőteljesebben kirajzolódik a szegedi középiskolák megyei szintre korlátozódó/kiterjedő vonzó hatása. Ebben az esetben a legtöbb diákot küldő települések kategóriájába nem a Szeged közvetlen környezetében lévő települések tartoznak, hanem attól távolabbiak: Öttömös, Dóc, Klárafalva és Pusztamérges. A második legtöbb diákot küldő települések szinte övezetként veszik körül Szegedet. Az első három kategóriába sorolható települések köre szinte lefedi az 1984 előtti szegedi járás területét, ami azt jelzi, hogy az itt létrejött kisvárosok térszervező ereje a középiskolai oktatás szintjén még nem versenyezhet Szeged vonzásával. Keleten Maroslele és Kiszombor jelöli ki Szeged befolyásának határát, ami visszaigazolja a József Attila Tudományegyetem Gazdasági Földrajzi Tanszék 1993-as várostérségi kutatásának eredményét (MÉSZÁROS R. 1993). A kutatás szintén e településkörre mért jelentős szegedi vonzerőt az oktatásra vonatkozóan. A 4.- 6. kategóriákba tartozó vonzott települések egyik oldalról szinte hiánytalanul lefedik a megyét, illetve keleti és nyugati irányban is túllépnek a megyehatáron. Nyugati irányban Kiskunfélegyháza, Kiskunhalas, Kiskunmajsa, keleti irányban Orosháza felé mutatható ki megyehatárt átlépő expanzió. Mindez nem független a főúthálózat szerkezetétől

és Szeged elérhetőségétől. A szerbiai küldő településekre is elkészítettem a fajlagos értékeket melynek eredményeként minden érintett település a legkevesebb (0 -1,5) középiskolai diákot küldő kategóriába esett, ezért ezt térképen nem ábrázoltam.



12. ábra Szeged középfokú oktatási vonzáskörzete 1000 lakosra vetített száma alapján (2018/2019-es tanév)

Forrás: a kutatásba bevont szegedi középiskolák adatszolgáltatásai alapján saját szerkesztés

Az oktatási intézményekhez kapcsolódó és az általuk generált ingázás történhet napi, heti vagy hosszabb periódusban. Mind az abszolút, mind a fajlagos mutatókat tekintve elmondhatjuk, hogy a középiskolák esetében a Szeged irányába történő oktatási célú ingázás területileg főként a megyére terjed ki. Emellett a vonzáskörzetbe tartoznak a határon túli, főként a Vajdaság északi részének települései is, melyek ingázási volumene alapján nem elhanyagolhatók. Az ingázási irányok ismerete a diákok esetében is fontos, mert az meghatározza a közösségi közlekedési vonalakon az utazási igényeket, illetve befolyásolhatja a közlekedési mód választását is. Az iskolások esetében is az utazási módot több tényező egyszerre határozza meg: életkor (önálló közlekedés mértéke), utazás távolsága, iskolába járás távolsága, illetve a szülők jellemző közlekedési módja (KESERŐ I. 2012). A szegedi középiskolákban végzett kérdőíves kutatásomban azt is vizsgáltam, hogy az oda járó diákok hogyan, milyen közlekedési móddal jutnak el lakóhelyükről az iskolába. Az erre vonatkozó kérdésre a válaszadók több válaszlehetőséget is megjelölhettek. A kutatás során megkérdezett összes diák (N=1066) 48,3%-a szegedi, 50,2%-a más településről jár be, 1,4%-a nem válaszolt az állandó lakóhelyre vonatkozó kérdésre. A bejáró diákok 30,5%-a kollégista, ők leggyakrabban heti szinten ingáznak Szeged és állandó lakóhelyük között.

Amennyiben csak a határon belüli ingázást vesszük figyelembe (N=1028), a más településről Szegedre ingázók (N=513) többségében (84,6%) a távolsági tömegközlekedést választják (5. táblázat). A bejáró diákok 67,8%-a napi rendszerességgel ingázik Szeged és állandó lakóhelye között. A bejárók közül azon diákokat viszik a szüleik autóval, akik más megyéből érkeznek, illetve leginkább azon településről érkezőket, amelyről Szeged 30 percen

belül közúton elérhető. A szegediek saját településükön járva iskolába leginkább a helyi tömegközlekedést veszik igénybe, emellett a helyben iskolába járás a gyaloglást és a szülők révén az autóval való közlekedést is lehetővé teszi.

	Szegedi (N=515)	Más településről bejáró (N=513)
Távolsági tömegközlekedés	-	84,6%
Helyi tömegközlekedés	77,2%	36,4%
Gyalog	20,9%	9,3%
Szülők visznek kocsival	25%	3,1%
Egyéb	2,3%	1,5%

5. táblázat A kutatásba bevont szegedi középiskolások megoszlása az iskolába járás közlekedési módja szerint

Forrás: kérdőíves kutatás alapján saját szerkesztés

Ha a szerb-magyar határon keresztül ingázókat vizsgáljuk (N=34), a kérdőíves kutatásban megkérdezettek többsége az autóbussz közlekedést veszi igénybe, illetve többüket a szülők autóval hozzák-viszik, de gyakori az is, hogy a határig busszal mennek, a határhoz pedig a szülők jönnek értük autóval. Szeged és Szerbia között a tömegközlekedés az autóbusszra korlátozódik. A Szeged – Röske, orszéghatár/Horgos – Szabadka vonalon két szolgáltató, a Volánbusz Zrt. és a Subotica-trans közlekedtet járatokat. A szerb szolgáltató vasárnap kivételével minden nap egy járatpárt indít: az autóbussz reggel 06:30-kor indul Szabadka autóbussz-állomásról Szegedre, míg vissza Szabadkára 11:30-kor. A magyar szolgáltató a hetek utolsó tanítási napján és a hetek első tanítási napját megelőző napon Szegedről 16:30-kor indítja járatát, visszafele Szabadkáról 18:30-kor. A járat a magyarországi tanszünetben nem közlekedik. Emellett a Volánbusz Zrt. még két buszjáratot üzemeltet Szeged és Szerbia között. Egyik a hetente kétszer (hetek utolsó tanítási napján és a hetek első tanítási napját megelőző napokon) Szeged – Röske- Óbecse között közlekedő buszjárat, amely Szegedről 12:30-kor indul, majd Óbecséről 15:40-kor indul vissza. A másik a naponta közlekedő buszjárat Budapest és Szabadka között Szeged érintésével. Jelenleg a felsorolt menetrend szerinti autóbussz-járatok ideiglenesen szünetelnek a koronavírus-járvány miatt. Ez megnehezíti a határon át ingázó vajdasági magyar diákok közlekedését Szeged és Szerbia között. A megkérdezettek körében a harmadik leggyakoribb közlekedési mód Szeged és Szerbia között a telekocsi, vagy ahogyan a vajdasági magyarok nevezik, a „fuvar”.

6.2 A választást befolyásoló tényezők vizsgálata

A szegedi középiskolások körében összesen 1066 db kérdőívet (1-4. melléklet) töltöttem ki 2018 októbere és 2019 májusa között.

A választást befolyásoló tényezőre adott válaszok adatbázisára főkomponens-elemzést használtam a kialakítandó főkomponensek számának megadása nélkül. Az analízis 6 főkomponenst hozott létre (6. táblázat). A főkomponensek könnyebb értelmezhetősége miatt a rotált faktorsúlymátrixot használtam. A 6 főkomponens közül csak egyetlen olyan jött létre, amelybe csak két változó tartozik, a többi esetben három-öt tényező alkotja a főkomponenseket. Az adatbázis alkalmas főkomponens elemzésre, ezt az elemek közötti korreláció, a KMO- (0,792) és varianciaértékek, sajátértékek és a Bartlett-próba eredménye is alátámasztotta. A létrehozott 6 főkomponens KMO-értékei 0,5-0,840 között mozogtak.

Szerbiai push faktorok <ul style="list-style-type: none"> - szerb nyelv ismeretének hiánya - magyar tanítási nyelv a középiskolában - nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában - a későbbiekben jobb elhelyezkedési lehetőség Magyarországon - Szerbiában szűkös munkalehetőségek 	Iskola <ul style="list-style-type: none"> - iskola jó hírneve - ösztöndíjak az iskolában - kiváló hallgatói eredmények - elérhető kollégiumi férőhely
Szeged város <ul style="list-style-type: none"> - ismerem a várost - a szegedi kulturális/szórakozási lehetőségek adottak - Szeged város vonzó 	Elérhetőség <ul style="list-style-type: none"> - középiskola elérhetősége közlekedési szempontból - utazási költség a lakóhely és iskola között - utazási idő a lakóhely és iskola között
Szegedi lét <ul style="list-style-type: none"> - Szegedre jártam általános iskolába - család rendelkezik szegedi ingatlannal 	Személyes tényezők <ul style="list-style-type: none"> - család, rokon javaslata - barátok, ismerősök javaslata - saját motiváció/érdeklődés - személyes tapasztalat

6. táblázat A főkomponensek összetétele

Forrás: saját szerkesztés

A „Szerbiai push faktorok” és az „Elérhetőség” főkomponensekre korreláció vizsgálatot futtattam, azt feltételezve, hogy a két tényezőcsoport között erős kapcsolat lesz. A korrelációs adatmátrixban a „Szerbiai push faktorok” változói egymással erős ($r = 0,9^{**}$) és tökéletes ($r = 1^{**}$) pozitív összefüggést mutatnak. Az „Elérhetőség” változói egymással közepes pozitív ($r = 0,4^{**}$) összefüggésben állnak. A „Szerbiai push faktorok” tényezői gyenge pozitív ($r = 0,05$) kapcsolatban, illetve abszolút nem állnak kapcsolatban ($r = -0,18 - -0,21$) az „Elérhetőség” változóival (16. melléklet).

Azért, hogy a 6 főkomponenst könnyebben lehessen értelmezni, K-közép klaszterelemzéssel motivációs klasztereket alakítottam ki. Az SPSS-ben előre rögzítettem, hogy mennyi klasztert szeretnék létrehozni. Az elemzést lefuttattam 4, 5, 6, 7 klaszterre. Végül a 6 klaszterszám mellett döntöttem, bár így sem kiegyensúlyozott a klaszterekbe tartozó elemek száma (7. táblázat). A kialakítandó klaszterek megadásakor mindig volt egy olyan klaszter, amelybe a többihez képest jóval nagyobb számú elem került.

Motivációs klaszter neve		Elemszám (db)
Földrajzi elérhetőség által befolyásolt diákok	1	27
Szegedi lét által befolyásolt diákok	2	34
Szeged vonzó hatása által befolyásolt diákok	3	110
„Átlagos klaszter”	4	824
Személyes tényezők által befolyásolt diákok	5	25
Szeged közelsége és vonzó léte, iskolai oktatás által befolyásolt diákok	6	13

7. táblázat A kialakított motivációs klaszterek

Forrás: saját szerkesztés

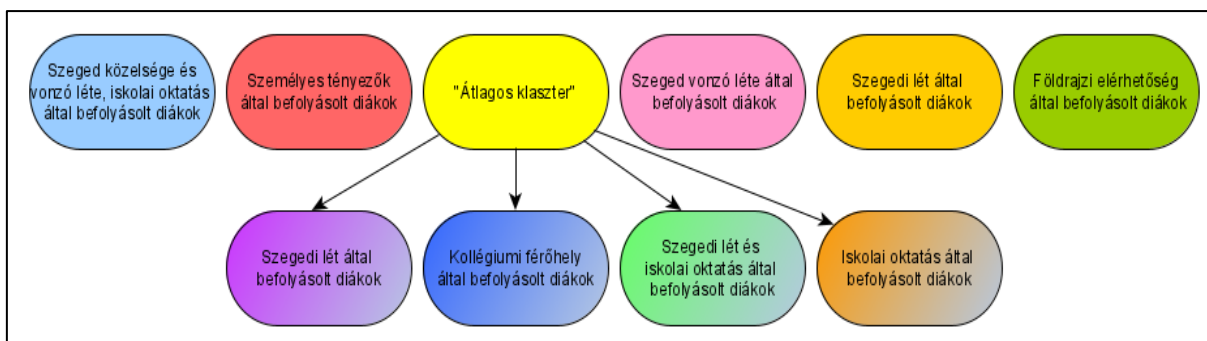
Az első klaszterbe tartozó diákokat (27 fő) leginkább a földrajzi közelség, vagyis az iskola jó elérhetősége befolyásolta a döntésben. A földrajzi tényezők szerepe a többi klaszterhez képest itt a legerősebb. Kis megerősítéssel ugyan, de a „Szerbiai push faktorok” főkomponens

is megjelent a döntési tényezők között, vagyis a szerb nyelv ismeretének hiánya, a magyar tanítási nyelv és a későbbi jobb hazai karrierlehetőségek, Ebbe a klaszterbe tartozó diákok mindegyike vajdasági magyar.

A második klaszter diákjait (34 fő) a korábbi szegedi általános iskolai tanulmányok, illetve a szülők rendelkeznek szegedi ingatlannal tényezők határozták meg a döntésben A „Szegedi lét” főkomponens majdnem 100%-ban alkotja a klasztert, azonban megerősítése kicsi. Ennél a csoportnál inkább azt mondhatjuk, hogy relatíve tartja fontosabbnak a „Szegedi lét” tényezőt a többi tényezőhöz képest. Hasonlóan írható le a negyedik klaszter is (824 fő), amelyben a „Szerbiai push faktorok” főkomponens a meghatározóbb, bár ennek megerősítése is kicsi. Nincs egy markáns elem sem ebben a klaszterben, tehát mondhatjuk azt, hogy ez a klaszter képviseli az átlagot.

A harmadik klaszterbe tartozók választásánál (110 fő) Szeged korábbi ismerte, vonzó léte, szórakozási/kulturális lehetőségeinek hatása érvényesült. Ez kis mértékben ugyan, de kiegészült a „Szegedi léttel”, illetve azon tényezőkkel, amelyek egyszerre jelentik a vajdaságból érkezőknek a szerbiai hátrányokat és a hazai előnyöket. Az ötödik klaszter (58 fő) diákjai egyértelműen személyes tényezők által befolyásoltak. Vagyis a tanulókat a család, barátok, ismerősök véleménye vagy saját érdeklődésük határozta meg a választásban. Ennél a klaszternél a legmeghatározóbb a személyes tényezők főkomponens a többi klaszterhez képest. Csakúgy, mint a harmadik klaszterben, itt is ugyanolyan kis súllyal jelennek meg a „Szerbiai push faktorok”. A hatodik klaszterbe tartozó diákokat (13 fő) döntően a földrajzi közelség, Szeged város vonzó léte, illetve a választott iskola hírneve, kiváló hallgatói eredményei befolyásolták a döntésben. Az iskola főkomponens szerepe itt a legerősebb a többi klaszterhez viszonyítva.

Mivel a negyedik, „Átlagos klaszter” elemszáma (824 fő) jóval magasabb volt a többi klaszter elemszámához képest, így ezt a klasztert tovább csoportosítottam (13. ábra). Az újbóli klaszterelemzés a már meglévő főkomponens értékek alapján történt, vagyis az „Átlagos klaszteren” belül azt mutatja meg, hogy az egyes válaszadók mihez „vonzódnak” inkább, mi az, ami meghatározza, hogy Szegeden tanulnak tovább. A 824 elem újbóli klaszterezését 4 és 5 klaszterszám megadásával végeztem el, végül a 4-es felosztás mellett döntöttem. Az első klaszterbe tartozókat (77 fő) elsősorban az „Iskola” főkomponensbe tartozó tényezők, vagyis az iskola hírneve, elérhető ösztöndíjak, tanulói eredmények és az elérhető kollégiumi férőhelyek határozták meg a választásban. A második klaszternél (62 fő) szintén megjelennek az előbb felsorolt tényezők, viszont ezek kiegészülnek a „Szegedi léttel”, vagyis, hogy az ebbe a klaszterbe tartozó diákok már általános iskolába is Szegedre jártak, illetve a szülők rendelkeznek szegedi ingatlannal. A harmadik klasztert alkotókat (384 fő) leginkább az elérhető kollégiumi férőhelyek voltak hatással a döntésre, míg a negyedik klaszterbe tartozókat (301 fő) a szegedi lét.



13. ábra A szegedi középiskolások körében végzett kérdőíves kutatás alapján lehatárolt iskolaválasztási motivációs klaszterek

Forrás: saját szerkesztés

A vizsgált sokaságot két dimenzió mentén lehet tovább bontani, mely lehetőséget ad a korosztályhoz tartozó sokaság véleményének finomabb feltárására. Egyik lehetséges megkülönböztetést az iskolatípus jelenti. Ahogy a szociológiai kutatások bizonyítják, a szülők iskolai végzettsége jelentősen összefügg azzal, hogy a gyermekünk milyen iskolatípusban tanul tovább (ANDORKA R. – SIMKUS A. 1983, SHAVIT, Y. – BLOSSFELD, H. P. 1993, ANDOR M. – LISKÓ I. 2000, SZABÓ I. 2003). A kérdőíves kutatás során a megkérdezett szegedi gimnáziumokba járó diákok édesanyjának 56,9%-a, édesapjának 45%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Ezzel szemben a szakközépiskolákba, szakiskolákba járó diákok esetében már csupán az édesanyák 27,1%-ának, az édesapák 20%-ának van főiskolai vagy egyetemi végzettsége. Az iskolatípus szerinti bontásnál a sokaságot két csoportra, - gimnáziumba (411 fő), valamint szakgimnáziumba és szakközépiskolába járókra (655 fő), - lehetett bontani a válaszok alapján. A két csoport iskolaválasztását befolyásoló tényezők fontosságában három esetben figyelhető meg jelentősebb különbség. A gimnazisták körében a személyes tapasztalat (pl. nyílt napról) sokkal inkább határozta meg a választást (44,8%-ban eléggé és teljes mértékben), míg a többi iskolatípusba járó diákokat ez 51%-ban egyáltalán nem, vagy legfeljebb kis mértékben befolyásolta. Az iskola jó hírneve, mint tényező a gimnáziumban tanulókat jobban befolyásolta, mint a másik csoportba tartozókat. A gimnáziumba járók 59,5%-a szegedi, azonban a korábbi szegedi általános iskolai tanulmányok, mint motivációs tényező csupán 23,3%-ban volt eléggé és teljes mértékben meghatározó. A másik csoportba tartozók 44,4%-a szegedi, az ő esetükben pedig csak 6%-ban volt eléggé és teljes mértékben döntő tényező, hogy Szegedre jártak általános iskolába.

A másik vizsgálható dimenziót a tanulók lakhelye jelenti, ahol több variáció végigszámolását követően egy hármas bontás mellett döntöttem: Szegeden lakók (515 fő), Csongrád-Csanád megyében lakó nem szegediek (383 fő), illetve a megyén kívülről (153 fő) érkezők. 15 fő kérdőívét nem tudtam bevonni a lakóhely szerinti iskolaválasztás vizsgálatába, mert az érintettek nem válaszoltak az állandó lakóhelyükre vonatkozó kérdésre. Előzetesen feltételeztem, hogy az első csoport esetében a lakóhely egyúttal meghatározza az iskolaválasztás helyét is, míg a másik két csoportnál a szegedi középiskolai kínálat mellett több más tényező is szerepet játszhatott az intézményválasztásban. A harmadik csoportba tartozó tanulóknál feltételeztem, hogy esetükben nagyobb szerepet játszhat a kollégiumi férőhelyek száma, hiszen többségüknél a távolság miatt a napi ingázás nem jöhet szóba. A sokaságot három csoportra bontva a választást meghatározó tényezők fontossága legkevésbé eltérő a szegedi és a nem szegedi, de megyében lakó csoportok esetében. Itt egyetlen olyan tényező van, ami a két csoport esetében különböző módon befolyásolta a döntést. A város (Szeged) ismerete a szegediek esetében 60,4%-ban eléggé és teljes mértékben, míg a más Csongrád-Csanád megyei településről érkezőknél 52,5%-ban egyáltalán nem, vagy legfeljebb kis mértékben volt szempont. Jelentősebb eltérések inkább a szegediek, valamint a nem Csongrád-Csanád megyeiek csoportja között figyelhető meg. A más megyékből érkezőknél 49,2%-ban eléggé és teljes mértékben meghatározó volt a személyes tapasztalat (pl. nyílt napról), ezzel szemben a szegedieket 52,4%-ban egyáltalán nem, vagy csupán kis mértékben befolyásolta ez a dimenzió az iskolaválasztáskor. Szeged város vonzó léte a más megyéből érkezők számára szintén fontosabb szempont volt, mint a szegedieknek. Természetesen a távolságot tekintve az elérhető kollégiumi férőhely is meglehetősen fontos volt a megyéről kívülről érkezőnek. A földrajzi (távolsági) szempontokat vizsgálva az figyelhető meg, hogy a megyén kívülről érkezőknek a középiskola elérhetősége, az utazási idő és költség egyáltalán nem meghatározó tényező az iskolaválasztásban. Ez a tényező összekapcsolható a kollégiumi elhelyezés meglévő, kihasználható lehetőségeivel. A költségek mérsékelt fontossága pedig áttételesen jelzi, hogy a szülők anyagi helyzete vélhetően stabil ebben a tanulói csoportban.

Ami a szegedi középiskolákban tanuló vajdasági magyar diákokat illeti, a főkomponens-elemzés során ugyan külön főkomponensben („Szerbiai push faktorok”) megjelentek mindazon tényezők, amelyek egyszerre jelentik a szerbiai hátrányokat, valamint a Magyarországon Szerbiából érkezőknek nyújtott előnyöket is a vajdasági magyar diákok számára, ugyanakkor a

klaszterelemzéssel nem különült el markánsan egy olyan klaszter sem, melynek tagjait döntően e tényezők határozták volna meg. Talán az első klaszternek (Földrajzi elérhetőség által befolyásolt diákok) feleltethetők meg leginkább a kérdőívet kitöltő vajdasági középiskolás diákok, hiszen az ebbe a klaszterbe tartozók mindegyike vajdasági, akik számára az iskola elérhetősége sokkal fontosabb a döntésben, mint a „Szerbiai push faktorok”. A Vajdaságból érkező, szegedi középiskolában tanuló diákoknak nyitott kérdésben arra is válaszolni kellett a kérdőívben, hogy miért nem Szerbiában folytatták középiskolai tanulmányaikat. A 34 érintett válaszadó leggyakrabban a nyelvi kompetenciát említette, ami magába foglalta a magyar nyelven tanulás, boldogulás lehetőségét és a szerb nyelvtudás hiányát is: „*Az a legjobb érzés számomra, hogy végre magyarul beszélhetek, akár valami ügyintézés közben, vagy egy sima bevásárláskor is*”; „*...csak magyar nyelven szerettem volna továbbtanulni*.”; „*A szerb nyelvvel nem boldogulok*.”; „*nem tudok szerbül*”. A két ország képzése közötti tényezők is meghatározó okként jelent meg: „*a magyar oktatási rendszer jobb, fejlettebb*”; „*Szerbiában az oktatás színvonala alacsonyabb*.”; „*mert ott nincs olyan szakképzési lehetőség, mint itt Magyarországon*”. A harmadik legtöbbet említett indok a Magyarországon tanulás mellett a későbbi kedvezőbb elhelyezkedési és karrier lehetőségek: „*később egyszerűbb Magyarországon munkát találni, mint Szerbiában*”; „*Magyarországon jobbak a feltételek és több munkalehetőség van*”. Ha az érintettek továbbtanulási szándékát vizsgáljuk, a 34 főből 27-an szeretnék folytatni tanulmányukat, de egyikőjük sem Szerbiában. A többség (19 fő) a szegedi felsőfokú oktatásban képzei el jövőjét.

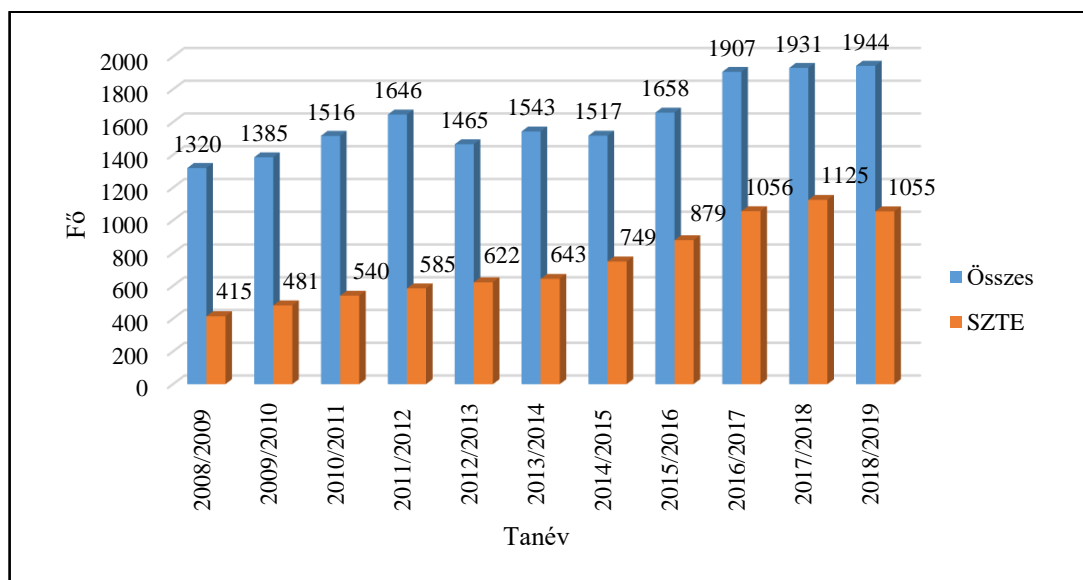
Összegzésként elmondhatjuk, hogy az első klaszterelemzés eredményeként létrejött 6 klaszter többségét leginkább két-három tényező alakította ki. E klaszterek jellemzői, hogy az azokat alkotó tényezők között leggyakrabban az elérhetőség és Szeged város vonzó léte jelenik meg. Az „Átlagos klaszter” további csoportosítása révén 4 további alklaszter jött létre, melyek alakításában leginkább egy-egy tényező vett részt. A 4 alklasztert alkotó tényezők közül az iskola és a „Szegedi lét” főkomponensek a leggyakrabban előfordulók.

7. A Szegedi Tudományegyetem határon túli vonzáskörzete

A Szegedi Tudományegyetem a Dél-alföldi régió meghatározó felsőoktatási intézménye, ahol az oktatás 12 karon és a Tanárképző Központban zajlik. Az egyetemen mintegy 21 ezer egyetemi hallgató, köztük több mint 4000 külföldi fiatal gyarapítja tudását. Disszertációm ezen fejezetében a Szegedi Tudományegyetem határon túli vonzáskörzetét és az azt alakító tényezőket vizsgálom két eltérő célcsoport szemszögéből: a Vajdaságból, valamint a szomszédos országokon kívüli területekről érkezőket.

7.1 Vajdasági magyar diákok a Szegedi Tudományegyetemen

A hazai felsőoktatási intézményekben tanuló szerb állampolgárok száma némi ingadozással, de növekvő tendenciát mutat (14. ábra). A 2011 és 2012 közötti kiugró érték mögött valószínűleg a 2010-ben elfogadott kedvezményes honosítási törvény állhat, melynek következtében a korábbinál több határon túli magyar jutott magyar állampolgársághoz is (TAKÁCS Z. ET AL. 2013), ami elősegítette Magyarország és Szerbia közötti mozgást is, növelte a határ átjárhatóságát, könnyebbé téve a határátkelést. A törvény elfogadása óta felgyorsult a vajdasági magyarok elvándorlása, melyben legnagyobb arányban fiatalok vesznek részt. A Szegedi Tudományegyetem jelenti a legnagyobb elszívó erőt, tehát ezen a területen Szeged térformáló szerepe igen jelentős. A 2018/2019-es tanévben a Magyarországon tanuló összes szerb állampolgárságú hallgató 54%-a az SZTE-n tanult, míg 2008-ban ez csak 31% volt, tehát 8 év alatt jelentősen nőtt Szeged súlya a Magyarországon tanuló szerb állampolgárságúak körében. 2008 és 2019 között az SZTE-n tanuló Szerbiából származó hallgatók száma közel 2,5-szeresre növekedett. Ugyanezen időszak alatt országosan a hazai felsőoktatásban tanuló szerb állampolgárságúak számának növekedése közel másfélszeres volt (14. ábra). Tehát a vizsgált időszak alatt a Szegedi Tudományegyetem és egyes karjainak presztízse olyan mértékben javult, hogy egy vajdasági fiatalnak nem feltétlen célja, hogy Budapest valamelyik felsőoktatási intézményében tanuljon tovább, az SZTE is minőségi képzést nyújt számára.



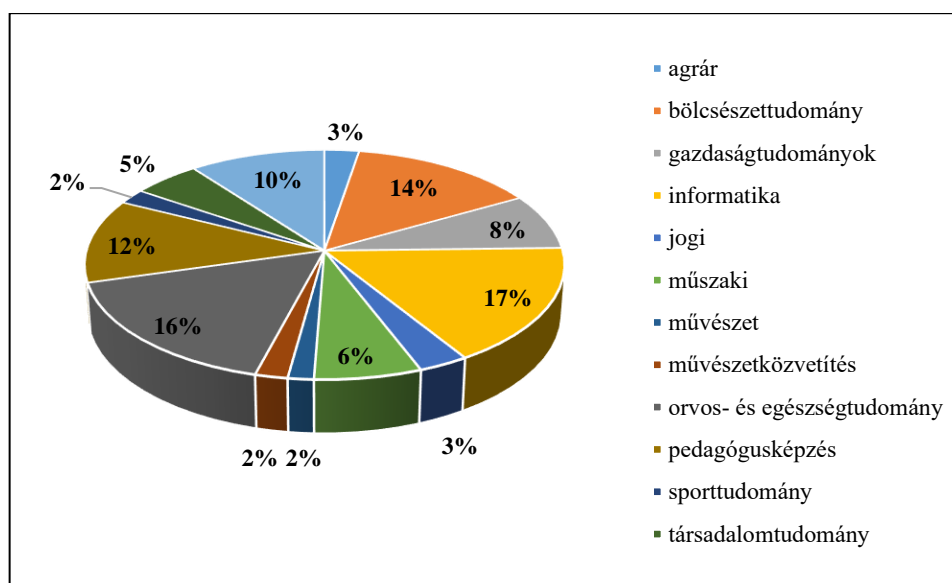
14. ábra Magyarországon és a Szegedi Tudományegyetemen tanuló szerb állampolgárságú hallgatók száma minden munkarendben (2008-2019 közötti tanév)

Forrás: oktatás.hu és Szegedi Tudományegyetem Oktatási Igazgatósága által szolgáltatott adatok alapján saját szerkesztés

A Szegedi Tudományegyetem Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságának egyik munkatársával készített interjúban interjúalanyom elmondta, hogy a határon túli magyarokat

tekintve főként a Vajdaságból érkező diákok létszáma csökkent „talán a COVID-19 hatására, illetve talán a politika is közrejátszhatott, hiszen igyekeznek mindent megtenni, hogy az ottani kettős állampolgárok ott maradjanak, és ne jöjjenek át Szegedre”. Az SZTE Oktatási Igazgatósága által szolgáltatott adatok alapján a Szerbiából érkező diákok száma a 2019/2020-as tanév őszi félévében 1037, a 2020/2021-es tanév őszi félévében 924 fő volt, tehát a két tanév adatai között kb. 11%-os létszámcsökkenés figyelhető meg.

A Szegedi Tudományegyetemre járó vajdasági magyar diákok tudományterületi megoszlására (15. ábra) a következő jellemző: 1. informatika (17%), 2. orvos- és egészségtudomány (16%), 3. bölcsészettudomány (14%), 4. pedagógusképzés (12%), 5. természettudomány (10%).

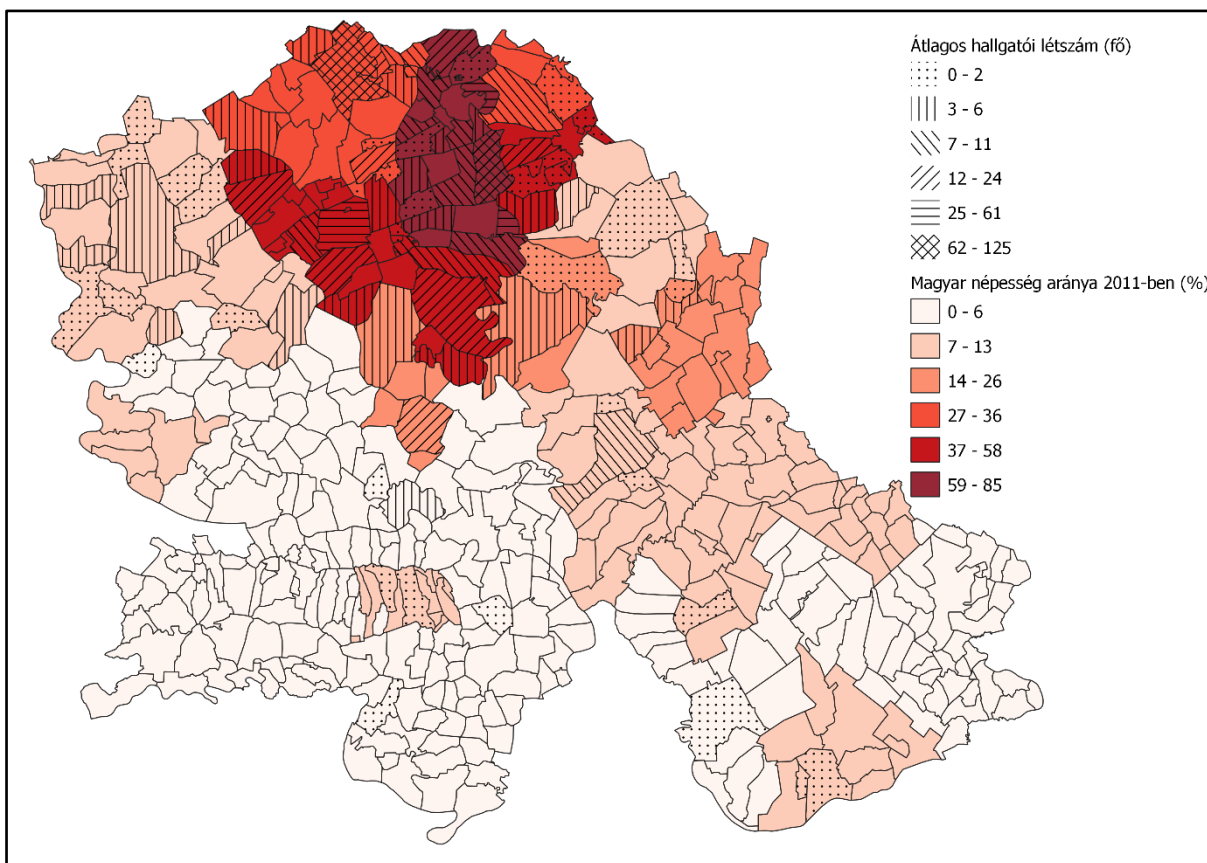


15. ábra A vajdasági magyar hallgatók tudományterületi megoszlása a Szegedi Tudományegyetemen, 2019/2020-as tanév őszi féléve

Forrás: Oktatási Hivatal - FIR OSAP adatai alapján saját szerkesztés

A szerb állampolgárságú hallgatók elsősorban a Vajdaság északi részéről érkeznek a Szegedi Tudományegyetemre, mely egybeesik a magyarlakta területek elhelyezkedésével (16. ábra). A vizsgált 2008-2019-es időszakban érkezett összes hallgatói létszámot átlagoltam, így kiküszöböltem a kiugró évek megjelenését. Az elmúlt 11 tanévben 85 vajdasági településről érkeztek a szerbiai hallgatók, ez az összes vajdasági település 18 %-a. Ezen kívül 1-2 hallgató érkezett a fővárosból, Belgrádból és a környékén lévő kisebb községekből (Kragujevac, Ivanjica és Valjevo) is, illetve eddig 3 fő Koszovóból, Priznenből. A legnagyobb vajdasági kibocsátó községek sorrendben: Szabadka (átlagosan 125 fő), Zenta (átlagosan 119 fő), Magyarkanizsa (átlagosan 60 fő), Ada (átlagosan 45 fő) és Topolya (átlagosan 41 fő). A tizenegy tanév alatt összesen 8127 Szerbiából érkező hallgató kezdte meg tanulmányait az SZTE-n, a fentebb nevesített öt településről az összes hallgató 53%-a (4324 fő). Tanévenkénti bontásban ábrázolva is hasonló területi képet kapunk, néhány, 1-2 hallgatót küldő községgel kiegészülve. A kirajzolódott vonzásterületi kép egybeesik azokkal a területekkel, ahol a magyarság nagyobb arányban él (16. ábra).

A kérdőíves kutatás során megkérdezettek (N=204) 69,1%-a heti, 25,4%-a 2-3 heti rendszerességgel ingázik a szerb-magyar határon. Az ingázás során leggyakrabban a már korábban is említett telekocsis („fuvar”) utazási módot veszik igénybe. Második leggyakrabban használt közlekedési mód a Szeged-Szerbia között járó menetrend szerinti autóbusz, ami azonban jelenleg nem közlekedik a koronavírus-járvány következtében a két ország között.



16. ábra A Szegedi Tudományegyetemen tanuló átlagos hallgatói létszám a vajdasági kibocsátó települések magyar lakosságának vonatkozásában (2008/2009 - 2018/2019 közötti tanév)

Forrás: SZTE Oktatási Igazgatóság és a Szerb Statisztikai Hivatal adatai alapján saját szerkesztés

7.1.1 A vajdasági magyar diákok egyetemválasztását meghatározó tényezők

Az SZTE-n tanuló vajdasági magyar diákok körében összesen 204 db kérdőívet (6. melléklet) töltöttem ki személyesen 2017. április és 2018. március között. A kitöltők karonként megoszlása alapján a legtöbben az Természettudományi-és Informatikai Kar (38,7%), a Bölcsészettudományi Kar (24,5%), valamint a Juhász Gyula Pedagógusképző Kar (13,7%) tanulói. Egyedül a Fogorvostudományi Karról nem volt egy kitöltő sem. A megkérdezettek 51,4%-a gimnáziumban végezte középiskolai tanulmányait. A szülők legmagasabb iskolai végzettségét tekintve az édesanyák 38,2%, az édesapák 31,2%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel.

A kérdőív hallgatói egyetemválasztási motivációira vonatkozóan 28 olyan, szakirodalom alapján összegyűjtött (MIRNICS Zs. 2001; ERÖSS Á. ET AL. 2011; TAKÁCS Z. – KINCSES Á. 2013a; TAKÁCS Z. 2013; VÁRADI, M. M. 2013; BARTHA Zs. 2014; THELIN, M. – NIEDOMYSL, T. 2015) tényezőt soroltam fel, ami befolyásolhatta a válaszadót abban, hogy a Szegedi Tudományegyetemet választotta. Ezeket a tényezőket a már a módszertani részben említett témakörökbe csoportosítottam. A tényezők befolyásoltsági mértékét egy 4-es fokozatú Likert-skálán kellett bejelölnie a válaszadóknak, ahol az 1-es az „Egyáltalán nem befolyásol”, míg a 4-es a „Teljes mértékben befolyásol”-t jelentette. Ezen kívül „Nem vonatkozik rám” és „Nem tudom” opcióval is lehetett válaszolni az adott tényezőkre. Két befolyásoló tényezőre (Szegedre jártam középiskolába – 197, és a család rendelkezik ingatlannal Szegeden – 188) a válaszadók többsége „Nem vonatkozik rám” opcióval válaszolt. Mivel a válaszok alapján ez a két tényező nem befolyásolta a választást, emiatt kihagytam őket az elemzésből.

A megmaradt 26 befolyásoló tényezőre adott válaszokat tartalmazó adatbázisra főkomponens elemzést futtattam le anélkül, hogy megadtam volna a kialakítandó főkomponensek számát. Az analízis kilenc főkomponenst hozott létre, azonban az adott főkomponensbe tartozó elemek közötti korreláció, KMO- és varianciaértékek és sajátértékek több esetben nem voltak teljes mértékben megfelelőek, ahhoz, hogy a változók alkalmasak legyenek az elemzésre. Emiatt a kilenc főkomponenst tovább módosítottam a KMO-érték és a varianciaérték figyelembevételével, úgy, hogy az egyes főkomponensek legalább 1-es sajátértékkel rendelkezzenek és a lehető legnagyobb varianciát biztosítsák az adatok. A kialakításkor arra is igyekeztem figyelni, hogy a végleges főkomponensek legalább három változót tartalmazzanak, azonban ennek ellenére is négy olyan főkomponens jött létre, amelybe csak két változó tartozik. Tehát a kilenc főkomponens megmaradt, csak az adott főkomponensekbe tartozó befolyásoló tényezők összetétele változott meg. A főkomponensek KMO-értékei 0,5 és 0,708 között mozogtak, így minden elemzéssel támasztott feltétel teljesült. A létrehozott főkomponensek összetételének vizsgálata után, annak alapján, hogy az adott változók közül melyik játszik fontosabb szerepet a főkomponens értelmezése során, az alább látható táblázatban (8. táblázat) szereplő elnevezéseket adtam.

Város	Személyes tényezők	Földrajzi tényezők
<ul style="list-style-type: none"> - ismerem a várost - a szegedi kulturális és szórakozási lehetőségek adottak - Szeged város vonzó 	<ul style="list-style-type: none"> - család, rokon javaslata - barátok, ismerősök javaslata - személyes tapasztalat (pl. nyílt napról) 	<ul style="list-style-type: none"> - egyetem elérhetősége közlekedési szempontból - utazási költség az otthon és iskola között - utazási idő az otthon és iskola között
Szerbiai push faktorok	Lakhatás	Magyar nyelv
<ul style="list-style-type: none"> - szerb nyelvtudást elismerik - adott képzés nincs Szerbiában 	<ul style="list-style-type: none"> - elérhető kollégiumi férőhelyek - kedvező albérleti lehetőségek 	<ul style="list-style-type: none"> - szerb nyelv ismeretének hiánya - magyar nyelvű tanítás az egyetemen
Karrier	Egyetem imázsa	Képzési jellemzők
<ul style="list-style-type: none"> - nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában - jobb elhelyezkedési lehetőségek Magyarországon - magyar diploma értékesíthetősége az EU-s piacon - Szerbiában szűkös karrierlehetőségek 	<ul style="list-style-type: none"> - SZTE jó hírneve - egyetem képzési programja 	<ul style="list-style-type: none"> - elérhető egyetemi ösztöndíjak a vajdaságiaknak is - jó tanulmányi és szociális ösztöndíjak - kiváló hallgatói eredmények az SZTE-n - a diploma honosítható - egyetemi diákkedvezmények

8. táblázat A kilenc főkomponens összetétele

Forrás: saját szerkesztés

A kialakított főkomponensek után K-közép klaszterelemzés módszer alkalmazásával motivációs csoportokat határoztam meg annak érdekében, hogy a kilenc főkomponens egyszerűbben kezelhető legyen. Az SPSS-ben előre rögzítettem a létrehozandó klaszterek számát. A futtatást 3, 4, 5, 6, 7, 8 db klaszterszámra végeztem el, végül a 6 klaszterszám mellett döntöttem, mert így nagyjából kiegyensúlyozott az egyes klaszterekben található elemszám. Az analízissel során kapott klaszterek elnevezése és az adott klaszterbe tartozó elemszámot az alábbi 9. táblázat szemlélteti.

Motivációs klaszter neve		Elemszám (db)
Karrierközpontú hallgató	1	21
Személyes tényezőkkel befolyásolható karrierközpontú hallgató	2	42
Városi életmód és szolgáltatás-központú hallgató	3	36
Városi életmód és szolgáltatások által befolyásolt karrierközpontú hallgató	4	34
Szerbiai push-tényezők által befolyásolt képzés-központú hallgató	5	42
Képzési jellemzők által befolyásolt nyelv-központú hallgató	6	29

9. táblázat Az SZTE-n tanuló vajdasági magyar diákok motivációs klaszterei
Forrás: saját szerkesztés

A továbbiakban a létrejött motivációs klasztereket jellemzem. A vizsgálat során egyes interjúalanyaimat, az SZTE-n tanuló vajdasági magyar hallgatókat egyértelműen hozzá tudtam rendelni egy-egy, a számítás során létrejött klaszterhez.

Az első klaszterbe tartozó vajdasági hallgatókat (21 fő) a karrieren kívül, bevallásuk alapján semmilyen más tényező nem befolyásolta az egyetem kiválasztásában. A „Karrier” főkomponens így 100%-ban alkotja a klasztert, azonban a főkomponens megerősítése kicsi, így bár egyértelmű válasznak tűnhet a karrierlehetőség, azonban a válaszadók e csoportja relatíve inkább tartja fontosnak a karrier tényezőt, mint a többi. Számukra taszító tényezőként a szerbiai nem megfelelő színvonalú képzés és a szűkös karrier tényezők, vonzó tényezőként pedig a magyarországi jobb elhelyezkedési lehetőségek és a magyar diploma európai uniós piacon való értékesíthetősége volt a döntő tényező. Interjúalanyaim közül leginkább Zsanett (Magyarkanizsa) feleltethető meg leginkább ennek a klaszternek, aki azért választotta a Szegedi Tudományegyetemet, mert *„itt több lehetőség van az életben, munkát találni, karriert építeni”*.

A második, személyes tényezőkkel befolyásolt karrier-központú klasztert alkotók esetében a karrierlehetőségek meghatározóbbak voltak, emellett erőteljesen személyes tényezők is megjelentek. Ezt kiegészítette az adott képzés szerbiai hiánya, Szeged város vonzása, a városi élet és kínált szolgáltatásainak szerepe, valamint a szerb nyelv megfelelő szintű ismeretének hiánya is. Az ide tartozó 42 fő döntését nagyban befolyásolta a szerbiai nem megfelelő színvonalú képzés és a szűkös karrierlehetőségek, illetve, az is, hogy esetleg már az ismerősök, barátok is az SZTE-n tanultak. Ezek a motivációk kiegészülhettek azzal is, hogy az iskolaválasztás előtt a tanulók valamilyen személyes, pozitív tapasztalatot is szereztek az egyetemmel kapcsolatban (pl. nyílt nap, más egyetemi rendezvények). Interjúalanyaim közül ebbe a klaszterbe leginkább Dia (Zenta) tartozik, aki döntését a következőképp indokolta: *„Már nővérem is itt tanult és már a várost is jobban ismertem, mint Újvidéket. (...) Szegedet nagyon szeretem, sok lehetőség van, és kedvezmények és nyüzsgő, fiatalos város (...) Közel van, közelebb, mint Pest. (...) Azért nem maradtam otthon, mert nem tudok szerbül.”*

A harmadik klaszterbe tartozók (36 fő) az iskolaválasztásnál Szeged korábbi ismerete, vonzó léte, kulturális és szórakozási lehetőségeinek vonzó hatása érvényesült, kiegészülve a földrajzi közelséggel és az ezzel járó utazási költségekkel, az SZTE jó hírnevével és a család, barátok, ismerősök ajánlásával. Dávid (Magyarkanizsa) elmondása szerint *„... az alapfelvetés az volt, hogy Magyarországra jövök. Szeged meg adta magát, mert közel van és az egyetemnek jó hírneve is van. (...) Szinte mindenki ide jár a környékről, tőlük is hallottam az egyetemről”*. Lajos (Bajsa) azért a Szegedi Tudományegyetemen tanul tovább, mert *„(...) közel van a határhoz, hétvégenként sűrűbben haza tudok járni, mint hogyha pl. Pestre mentem volna. Ez az egyik tényező, a legfőbb. Meg az osztályomból rengetegen jöttek Szegedre. (...) Volt pár ismerősöm, aki ajánlotta a Szegedi Egyetemet, mert, hogy az nagyon jó.”* Tehát a harmadik klaszterben főként a földrajzi tényezők kapnak szerepet, mely a földrajzi távolság és Szeged város által nyújtott városi szolgáltatások, a kikapcsolódási lehetőségek, vagyis a földrajzi hely

tekintetében jelenik meg. Szeged város a megkérdezett válaszadók fejében pozitív jelentéstartalommal jelenik meg, azt szimpatikusnak és vonzóknak tartják.

Az első két klaszterhez képest a negyedik csoportba tartozóknál (34 fő) a jobb karrier lehetőség reménye nem volt meghatározó. Ebben a klaszterben is főként Szeged város vonzó létével, a lakóhelyhez való közelségével, valamint az egyetem képzési jellemzőivel, a város és az egyetem imázsával indokolták az egyetemválasztást a megkérdezettek. Kismértékben befolyásoló tényező a szegedi lakhatás illetve a személyes tényezők, rokoni kapcsolatok. Az interjúalanyok közül leginkább Gábor (Zenta) képviseli ezt a klasztert. „ (...) Szeged mindig is szimpatikus volt számomra. Elég közel is van, nem probléma a közlekedés megoldása. (...) Az anyanyelv is számított, hogy az anyanyelvemen tanulhassak. Bár szerbül elég jól beszélek, szóval nem a nyelv volt az elsődleges szempont, inkább a jövőm, ha befejezem az egyetemet, akkor könnyebben tudnék magyarországi, szegedi diplomával elhelyezkedni itt vagy külföldön, mint Szerbiában bárhol.” Hajni (Zenta) véleménye is hasonló: „Mindenképpen Szegedre akartam jönni. Itt van közel, ismerőseim is itt tanulnak, meg elvileg azt hallottam, hogy itt az egyik legerősebb az országban az orvosi képzés. (...) A nyelv nem annyira befolyásolt, persze jobban tudok magyarul, mint szerbül. Kicsivel kényelmesebb magyarul tanulni, de nem ez volt a fő motiváció. Magyarország nyitottabb az EU-ra, Európa felé, és ez még egy plusz.”

Az ötödik klaszterben jelentkezik a legerősebben az általam szerbiai „push faktornak” nevezett főkomponens, mely egyszerre jelenti a szerbiai hátrányokat, valamint a Magyarországon Szerbiából érkezőknek nyújtott előnyöket is. Ebbe a klaszterbe 42 fő került, a válaszadók döntő többsége azért választja az SZTE-t, mert az adott képzés Szerbiában nincs. Ezen kívül a döntésben az elérhető egyetemi ösztöndíjak, diákkedvezmények és a diploma honosíthatósága is meghatározó szerepet játszik, illetve kis mértékben földrajzi és személyes tényezők. Fanni (Magyarkanizsa) fejében meg sem fordult, hogy nem Szegedre jön, „ez alap volt”. „Nálunk ez a legközelebbi egyetem. Rengeteg ismerősöm Szegeden tanul és szinte mindenki azt mondta, hogy Szegedre jöjjenek, mert az közel is van. (...) Az a képzés, amire szerettem volna menni, az otthon nincs.”

A hatodik klaszterbe tartozó 29 főt döntően a magyar nyelvű oktatás és szerb nyelvismeret hiánya vonzotta Szegedre. A vajdasági hallgatók többsége azért jön Magyarországra tanulni, mert Szerbiában a képzések többsége szerb nyelven folyik, a hazánkba érkező vajdaságiak pedig az anyanyelvükön tanulhatnak. Adrienn (Magyarkanizsa) elmondása szerint ő mindig is Szegedre akart továbbtanulni. „... a szerb nyelv hiánya nagyban közrejátszott. (...) Eleve nekem Szerbia szóba se jött. Nem is nagyon néztem meg ottani képzést, nem szívesen mentem volna Újvidékre. Se tanulni, főleg nem idegenen nyelven, meg amúgy nem nagyon szeretem Újvidéket! Úgy gondoltam, hogy ha egyetemen tanulok, akkor azt a saját nyelvemen, hogy ne szenvedjek már legalább a nyelvvel. És akkor ezért nem is néztem meg az ottani képzést. Sára (Magyarkanizsa) is elsősorban a nyelv miatt tanul itt tovább, mert „... Szerbiában nem igazán van lehetőség egyetemi tanulmányt magyar nyelven folytatni”.

Összegzésként elmondhatjuk, hogy csupán egyetlen olyan klaszter jött létre, mely teljes mértékben egy tényezőtől, a karriertől függ, a többi klasztert leginkább két-három tényező kombinációja alakította ki. A klaszterelemzés eredményeként létrejött klaszterek jellemzői, hogy az azokat alkotó tényezők között leggyakrabban a karrier és az SZTE képzési jellemzői jelennek meg, vagyis többnyire a Vajdaság/Szerbia nézőpontjából azon „push” tényezők, amelyek miatt a hallgatók nem a szerbiai továbbtanulást választják.

7.1.2 A jövőbeli letelepedési szándékkal kapcsolatos vélemények

A hazánkban tanuló vajdasági diákok közül többségük a diploma megszerzését követően Magyarországon telepedik le, vagy valamelyik európai országban próbálnak munkához jutni, míg csak kevesen vannak olyanok, akik tanulmányuk befejeztével hazatérnek szülőföldjükre (GÁBRITY M. I. 2006). Több becslés is született azzal kapcsolatban, hogy tanulmányaik befejezése után a Magyarországon tanuló vajdasági magyar diákok hány

százaléka tér vissza Szerbiába. GÖDRI I. (2005) szerint az érintettek 50%-a, SZÜGYI É. – TAKÁCS Z. (2011) szerint 30-50%-uk, míg JÓZSA L. (2013) 10 évre visszamenőleg a beadott honosítási kérelmek alapján azt a következtetést vonta le, hogy mivel minden harmadik hazánkban szerzett diploma került honosításra, így vélhetően 1/3-uk tér vissza.

Az SZTE-n tanuló vajdasági magyar diákok körében általam végzett kérdőíves kutatás eredménye is hasonló a fenti eredményekhez képest, hiszen a megkérdezettek (N=204 fő) 55,9%-a Magyarországon tervezi jövőjét az egyetem elvégzése után. Az indokok hasonlóak voltak, mint a klasztereket alkotó leggyakrabban előforduló tényezők. Itt is a végzést követő jobb karrierlehetőségek, magasabb bérek, jobb életkörülmények voltak a leggyakrabban előforduló okok: „Magasabb az életszínvonal és több lehetőség van, nagyobb az esélye, hogy a szakmámban helyezkedjek el.”; „Sokkal több a munkalehetőség és a karrier szempontjából is több lehetőség adott. Jobbak az életkörülmények itt, mint Szerbiában.”; „Az otthonomhoz viszonyítva jobbak az életkörülmények. Több lehetőség van az élet minden területén.”. Ehhez társulhat a szerb nyelvtudás hiánya, a magyar nyelven való érvényesülés, valamint a közelség is: „Egyrészt a szerb nyelvtudás hiánya miatt, másrészt a diploma honosítás pénzbe kerül. Nem utolsó sorban több lehetőséget látok Magyarországon.”; „Mert kedvezőbbek a megélhetési lehetőségek, valamint itt minden az anyanyelvemen van és az sem mellékes, hogy bármikor hazajuthatok relatív rövid idő alatt.”. Természetesen akadtak olyanok is, akik, ha tervezik is hazánkban a letelepedést, azt nem tekintik feltétlenül végleges döntésnek, ugyanis a jövőbeli tervben egy harmadik országba tett kitérő is előfordul: „Ideiglenes letelepedésre gondoltam, 3-5 évig itt szeretnék dolgozni és tapasztalatot szerezni, utána pedig valamire az unióban vagy azon kívül elhelyezkedni.”; „Jó kiindulópontnak tekintem. Idővel, ha esély adódik, akkor külföld felé mennék, de az egyetem után Magyarországot is egy jó opciónak tekintem.”; „Első lépés csak számomra, utána valószínűleg más ország(ok)ban folytatom a karrierem.” Akik nem Magyarországon szeretnék letelepedni (8,3%), ők nagyobb részt inkább külföld felé vennék az irányt, míg kisebb részük menne vissza Szerbiába.

7.2 Vajdasági magyar végzős középiskolás diákok továbbtanulási motivációjával kapcsolatos vizsgálat

Az érettségiző vajdasági magyar fiatalok pályaválasztással kapcsolatos nézőpontját azzal a céllal vizsgáltam, hogy felmérjem továbbtanulási szándékaikat: van-e elképzelésük a jövőjükkel kapcsolatban, a meglévő információk birtokában merre, milyen irányba terveznek továbbtanulást, ha egyáltalán tervezik azt. A vajdasági magyar fiatalok érettségi utáni továbbtanulási motivációja, képzettsége hatással van Szerbia gazdasági teljesítményére, emiatt ezen téma kutatása fontos a vajdasági magyarság fennmaradása érdekében is. A továbbiakban a válaszok alapján azt elemzem, hogy a diákok hol szeretnék továbbtanulni, milyen érvek szólnak a Szerbiában továbbtanulás mellett és ellen. Ezután azt vizsgálom, hogy a kérdőívben tárgyalt tényezők milyen mértékben befolyásolták a diákokat az iskola kiválasztásában. Végül a jövőbeli letelepedési szándékról szóló döntések hátterére is kitérek.

7.2.1 A továbbtanulási szándék érettségi után

2019. február - május között 11 vajdasági középiskolában kérdőíves kutatást végeztem. A kérdőívet 442 végzős, magyar nyelven tanuló középiskolással töltöttem ki (11. melléklet).

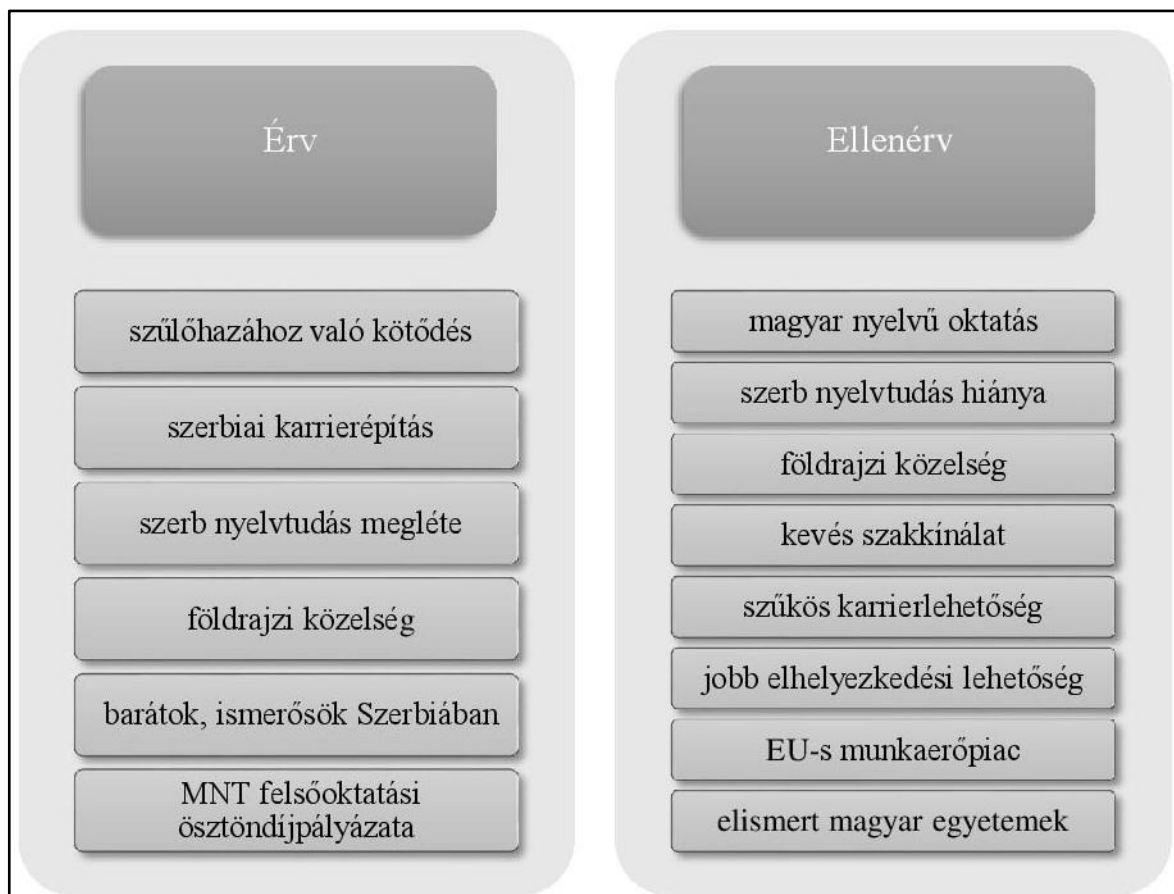
A kérdőívezés egyik fő célja az volt, hogy feltárjam a továbbtanulási hajlandóságot az érintettek körében. A *Szeretnél továbbtanulni a középiskola elvégzése után?* kérdésre adott válaszok alapján az összes kitöltő 80%-a szeretne továbbtanulni, 12%-uk nem, 8% még nem tudta eldönteni. A továbbtanulási hajlandóság a gimnáziumba járók körében magasabb volt (56,8%), mint a szakközépiskolásoknál (43,2%). Az elemzés további részében azokat a válaszokat vizsgálom, akik az előbb említett kérdésre igennel válaszoltak. Ez 354 diákot érint.

Arra a kérdésre, hogy hol szeretnék továbbtanulni, a 354 válaszadó 51%-a válaszolta Szeged városát, 25%-a pedig Szerbiában szeretné folytatni tanulmányait. 13% valamelyik budapesti felsőoktatási intézményben, 8% Budapesten és Szegeden kívül Magyarországon máshol tervezik a továbbtanulást. Tehát akik szeretnék továbbtanulni, azok 72%-a valamelyik magyarországi felsőoktatási intézményben tervezi azt. Elenyésző azok száma, akik külföldön, más EU-s országban tanulnának. A 354 válaszadóból csupán 5 fő nem tudta még eldönteni, hol is szeretné folytatni tanulmányait. A válaszadóknak arra a kérdésre is válaszolniuk kellett, hogy ha szeretnék továbbtanulni, akkor azt mely felsőoktatási intézményben tervezik. A válaszban több felsőoktatási intézményt is le lehetett írni. A Magyarországon továbbtanulók körében a Szegedi Tudományegyetem a legnépszerűbb, ezt követi az Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Semmelweis Egyetem. Azok, akik Szerbiában szeretnék továbbtanulni, azok többségében az Újvidéki Egyetem és a Szabadkai Műszaki Szakfőiskolára szeretnék járni.

A Magyarországon továbbtanulni kívánók körében (N=260) a felsőfokú végzettséggel rendelkező édesanyák aránya 23,8%, az édesapáké 18,4%. Ezzel szemben, akik Szerbiában tervezik a továbbtanulást (N=89), azon diákok közül 18 főnek az édesanyjának, 16 főnek az édesapjának felsőfokú végzettsége van. Az arányokat tekintve kis különbséggel ugyan, de a kutatásom esetében is érvényes az a korábbi megállapítás, miszerint a Vajdaságból Magyarországra irányú tanulmányi célú migrációban főként a magasabban képzett szülők gyerekei vesznek részt [14], (ERDEI I. 2005). A Magyarországon továbbtanulni kívánók 61,1%-a gimnáziumban tanul, míg a Szerbiában továbbtanulni szándékozók közül a 89-ből 50 fő szakközépiskolai képzésben vesz részt.

7.2.2 Szerbiában tanulás mellett és ellen szóló érvek

A kérdőívben nyitott kérdésben arra is válaszolni kellett az érintetteknek, hogy miért Szerbiában és miért nem Szerbiában szeretnék továbbtanulni (17. ábra). A Szerbiában továbbtanulás mellett szóló legfőbb érvek a szülőhazához való kötődés, valamint a későbbi karrierépítés áll: „*Itt születtem, ide tartozom...*”; „*Itt szeretném leélni az életem.*”; „*az iskola befejezése után szeretnék itthon dolgozni.*”; „...”, „*a jövőm itt már megalapozott*”. A későbbi karrierépítés szorosan összefügg a szerb nyelvtudással. Szerbia hivatalos nyelve a szerb, aminek következtében a magyar nyelv használata korlátozott. A magyar nyelv gyakran a privát szférákba szorul vissza, míg a szerb nyelv a hivatalos szférákban és egyes családok, baráti társaságok esetén a privát szférákban is dominál (GÁBRITY E. 2013). A válaszadók többsége tud szerbül, így nem okoz problémát számukra a szerb nyelven tanulás: „*Mivel a szerb nyelv sem probléma számomra, nem érzem azt, hogy fontos lenne Magyarországon továbbtanulni.*”, „*Könnyebben megy a szerb nyelv, mint a magyar.*”, „*jól beszélek szerbül*”. Mások viszont még nem megfelelő szinten beszélik a szerbet és szeretnék szerb tudásukat elmélyíteni felsőoktatási tanulmányiak alatt: „*Fontosnak tartom, hogy ha itt szeretnék dolgozni, akkor a szerbet is meg kell jól tanulnom.*”, „*Úgy gondoltam, az egyetemen megtanulhatom a szerb nyelvet és így könnyebb lesz elhelyezkedni az iskola után.*”. Az itthon maradást erősíti még az is, hogy „*itt vannak a barátaim, a családom, az ismerőseim.*” A földrajzi közelség szintén meghatározó érvként jelent meg a válaszadók körében: „*Közel van az otthonomhoz, a barátaimhoz, ha problémám adódik, könnyebben haza tudok menni.*”; „*közel van és nem kell sokat utazni*”. Több válaszadó vonzó tényezőként jelölte meg a Magyar Nemzeti Tanács felsőoktatási ösztöndíjpályázatát.



17. ábra A Szerbiában tanulás mellett és ellen szóló érvek

Forrás: kérdőíves kutatás alapján saját szerkesztés

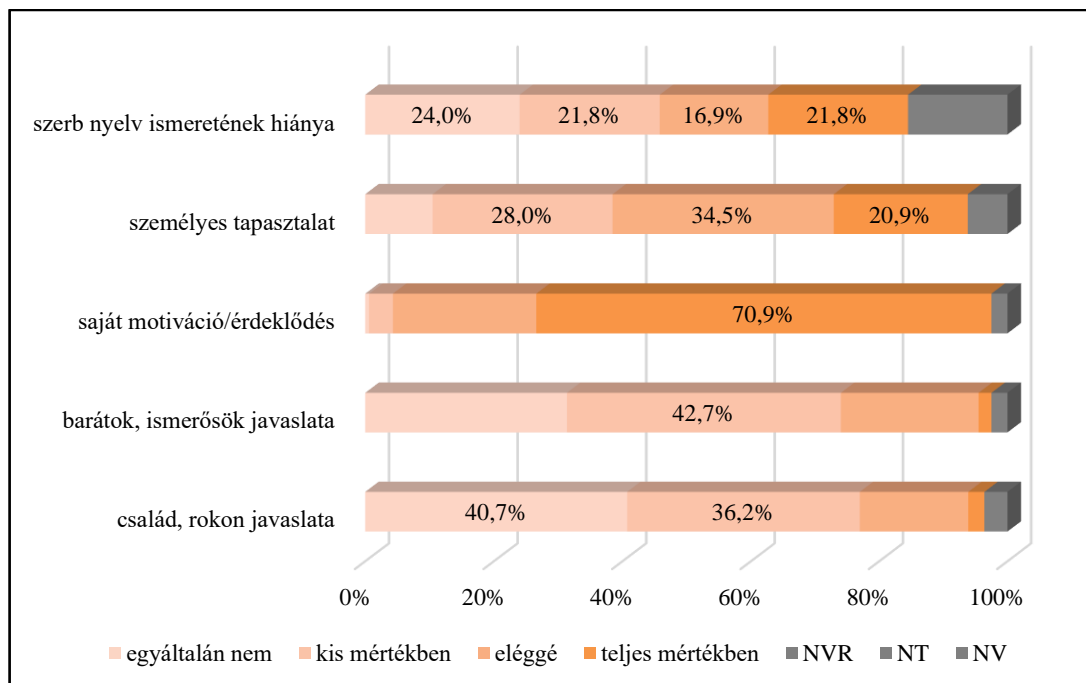
A nem Szerbiában történő továbbtanulás legfőbb érve a magyar nyelvű oktatás és a szerb nyelv ismeretének hiánya (17. ábra). A vajdasági hallgatók többsége azért jön Magyarországra tanulni, mert Szerbiában a képzések zöme szerb nyelven folyik, a hazánkba érkező vajdaságiak pedig az anyanyelvükön tanulhatnak. „Nem tudom a szerb nyelvet és nem tudom elképzelni a jövőm ebben az országban.”, „Nem elég jó a szerb nyelvtudásom”, „a szerb nyelvtudásom csekély szintje gátolta volna az itteni továbbtanulásom”; „Anyanyelvemen tanulni előnyösebb és kevésbé megterhelő”. „Szerbiában úgy érzem kevesebb a lehetőség azokon a területeken, melyek nekem tetszenek. A meglévő lehetőségek közül is az oktatás főként szerb nyelven folyik, ami megnehezítené az egyetem elvégzését.” Taszító tényező, hogy a szerbiai egyetemeken nem elég széles a szakkínálat, illetve a szűkös végzés utáni karrierlehetőség: „A választott képzésem Szerbiában nincs jelen.” Vonzó tényezőként jelent meg a magyarországi jobb elhelyezkedési lehetőségek és a magyar diploma uniós piacon való értékesíthetősége: „A szerbiai diploma nem EU-s, így azzal csak Szerbiában tudnék elhelyezkedni;” „Magyarországon több lehetőséget látok a jövőmmel kapcsolatban.” A motivációk között itt is megjelenik a földrajzi közelség, valamint a nemzetközileg is elismert magyar egyetemek.

7.2.3 Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata

A vajdasági magyar középiskolások körében a választást befolyásoló tényezők vizsgálatát is főkomponens-elemzéssel kezdtem. Az elemzés két főkomponenst eredményezett, azonban a két főkomponenst nem lehetett markánsan elkülöníteni, mert az elsőt 7 változó kivételével mindegyik meghatározta. A második főkomponenst alkotó 7 változó faktorsúlyértéke pedig alig különbözött az első főkomponensben betöltött súlyukhoz képest. Emiatt a befolyásoló tényezőket százalékos bontásban, témakörönként vizsgáltam, így

megtudhatjuk, hogy az egyes tényezők milyen szerepet játszanak a tanulói véleményalkotásban, milyen hatással vannak a döntéshozásra.

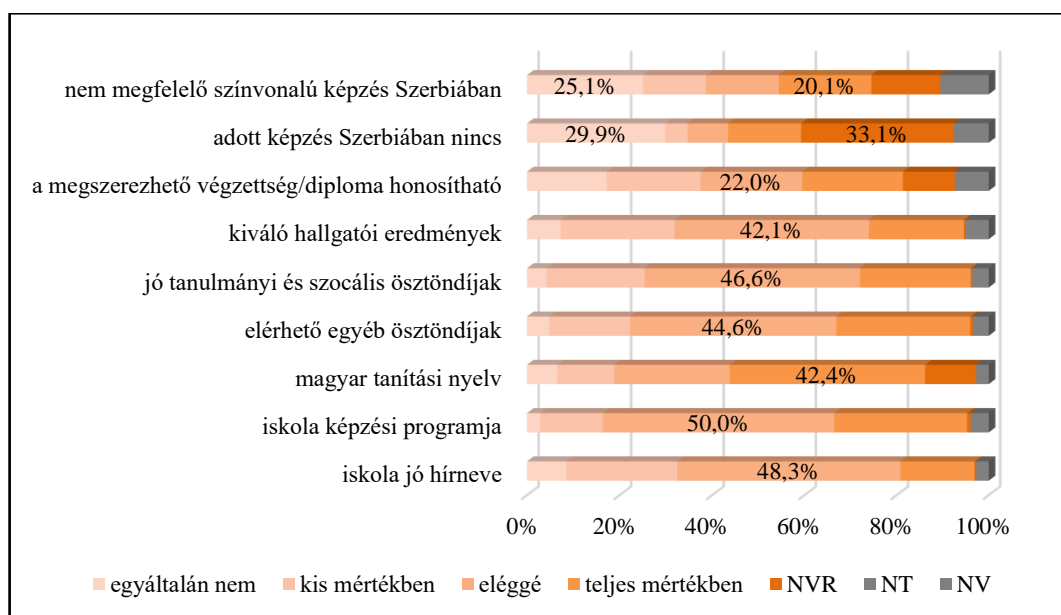
A személyes tényezők és család/baráti kapcsolat témakörbe tartozó tényezők közül a válaszadók 70,9%-át teljes mértékben a saját érdeklődés és motiváció befolyásolta a döntésben. (18. ábra). Ehhez a szülői, baráti tanácsadást kevésbé veszik igénybe. A személyes tapasztalatok megléte (pl. nyílt napon való részvétel) is eléggé meghatározó tényező.



18. ábra Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők hatása a Személyes tényezők és család/baráti kapcsolatok témakörében (%)

Forrás: kérdőíves felmérés alapján saját szerkesztés

Az oktatás témakörbe tartozó tényezők (19. ábra) közül nagymértékben befolyásoló tényezők a válaszadók körében a választott iskola képzési programja (50%), az iskola jó hírneve (48,3%), az elérhető ösztöndíjak (tanulmányi és szociális, egyéb), valamint a választott iskola kiváló hallgatói eredményei (42,1%). Mint ahogy a nem Szerbiában való továbbtanulás ellen szóló legfőbb érveknél is megjelent, a magyar tanítási nyelv teljes mértékben befolyásoló tényező (42,4%) a döntés során. A válaszok szerint a választott szak hiánya Szerbiában a válaszadók 33,1%-ára nem vonatkozik, valamint e tényező a döntéshozást 29,9%-ban egyáltalán nem befolyásolja.



19. ábra Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők az Oktatás témakörében (%)
 Forrás: kérdőíves felmérés alapján saját szerkesztés

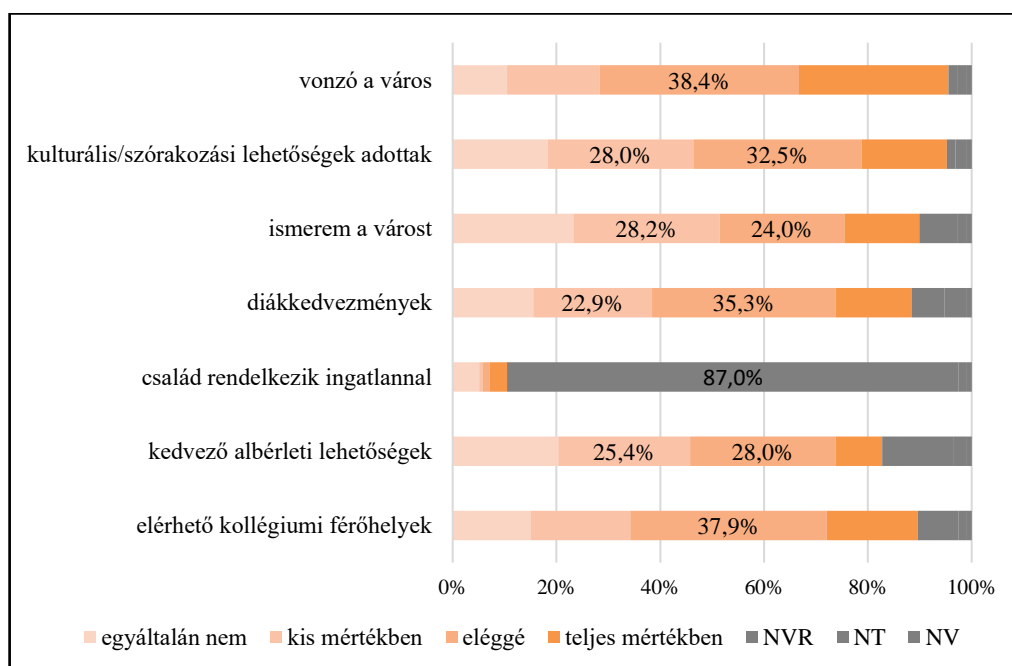
A vizsgált két témakör tényezői közül a szerb nyelv ismerete/nem ismerete, a nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában egyszerre egyáltalán nem és teljes mértékben befolyásoló tényező is (18. és 19. ábra). Érdekes ezeket a tényezőket, a magyar tanítási nyelv szerepét, valamint a választott képzés szerbiai hiányát úgy vizsgálni, hogy a továbbtanulni kívánókat két csoportra bontjuk: akik Szerbiában és Magyarországon szeretnének továbbtanulni. E két csoportra vonatkozóan külön-külön vizsgálom e négy tényező befolyásoló mértékét (10. táblázat). A szerb nyelv ismeretének hiánya esetében megfigyelhető, hogy akik Szerbiában szeretnének továbbtanulni, őket ez a tényező 32,6%-ban egyáltalán nem, 18%-ban csak kis mértékben befolyásolja. Vagyis, aki Szerbiában szeretne továbbtanulni, nekik nem jelent akadályt a szerb nyelven tanulás vagy találtak számukra megfelelő magyar nyelvű szakot. Akik viszont Magyarországon tervezik továbbtanulásuk, 26,5%-ban teljes mértékben, 20,2%-ban eléggé meghatározó szempontnak jelölték be a szerb nyelv ismeretének hiányát. Számukra a magyar tanítási nyelv sokkal fontosabb, 49,4%-ban teljes mértékben döntő paraméter az iskolaválasztásban, míg a Szerbiában továbbtanulók esetében 28,1%.

	Egyáltalán nem	Kis mértékben	Elégge	Teljes mértékben	Nem vonatkozik rá	Nem tudom	Nem válaszol
a szerb nyelvtudást elismerik							
RS	32,6	18	10,1	11,2	25,8	1,1	1,1
HU	20,9	23,7	20,2	26,5	8,3	0,0	0,4
magyar tanítási nyelv az iskolában							
RS	11,2	7,9	14,6	28,1	37,1	0,0	1,1
HU	4,7	14,6	29,6	49,4	0,8	0,4	0,4
nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában							
RS	41,6	4,5	1,1	0,0	47,2	4,5	1,1
HU	19,8	17,4	21,7	27,3	4,0	8,7	1,2
Szerbiában szűkös karrierlehetőségek							
RS	42,7	16,9	7,9	3,4	19,1	6,7	3,4
HU	9,5	20,2	32,0	30,8	4,3	2,8	0,4

10. táblázat A vizsgált tényezők hatása a választásban a Szerbiában és Magyarországon továbbtanulni kívánók csoportjára bontva (%)
 Forrás: kérdőíves felmérés alapján saját szerkesztés

A Magyarországon továbbtanulni kívánók válaszai alapján a nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában 27,3%-ban teljes mértékben, 21,7%-ban eléggé befolyásoló szempont. A választott képzés szerbiai hiánya egyszerre befolyásoló és nem befolyásoló tényező a magyarországi célú tanulmányok folytatásában: az érintetteket 34,4%-ban egyáltalán nem, 21,7%-ban teljes mértékben határozta meg döntésükben (10. táblázat).

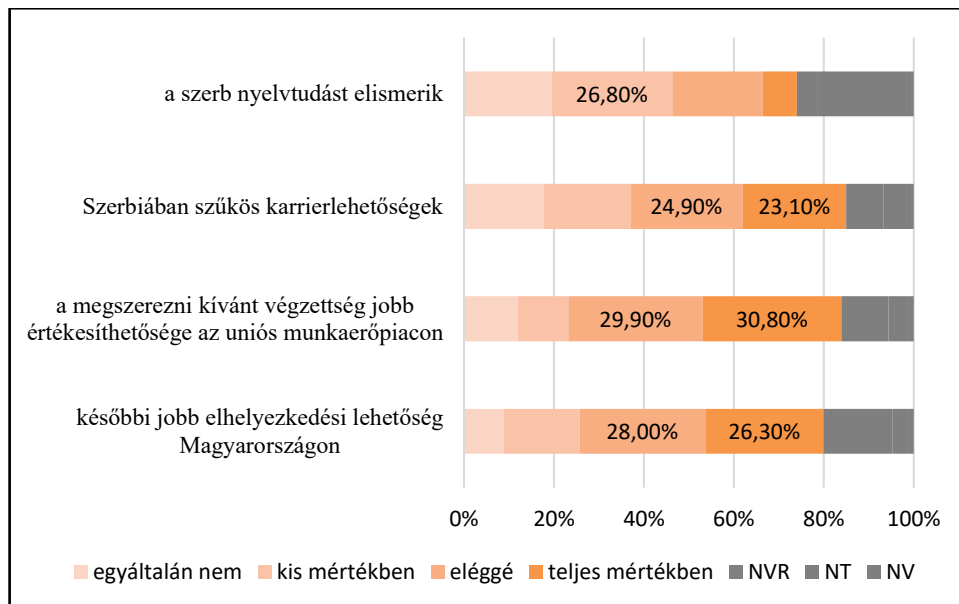
Az egyetemi szolgáltatások közül az elérhető kollégiumi férőhelyek (37,9%) és az egyetemi diákkedvezmények (35,3%) jelentős mértékben befolyásoló tényezők (20. ábra). A kollégiumi lakhatás mellett az albérleti lehetőségek is befolyásoló tényezővel bírnak, azonban kisebb arányban. A válaszadók közül 11-en jelölték be, hogy teljes mértékben hozzájárult döntésükhöz az, hogy családjuk rendelkezik valamilyen ingatlannal Magyarországon (főként Szegeden lakással). Ez nagy előnyt jelent, hiszen a jelenlegi magas ingatlan árakat és bérleti díjakat tekintve kevesebbet kell költeni az egyénnek lakhatásra. A lakhatási tényezők mellett a város vonzó léte (ahol a választott iskola található) is meglehetősen nagy befolyásoló tényezőként bír (38,4%).



20. ábra Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők hatása a Szolgáltatások, városi lét/életmód témakörben (%)

Forrás: kérdőíves felmérés alapján saját szerkesztés

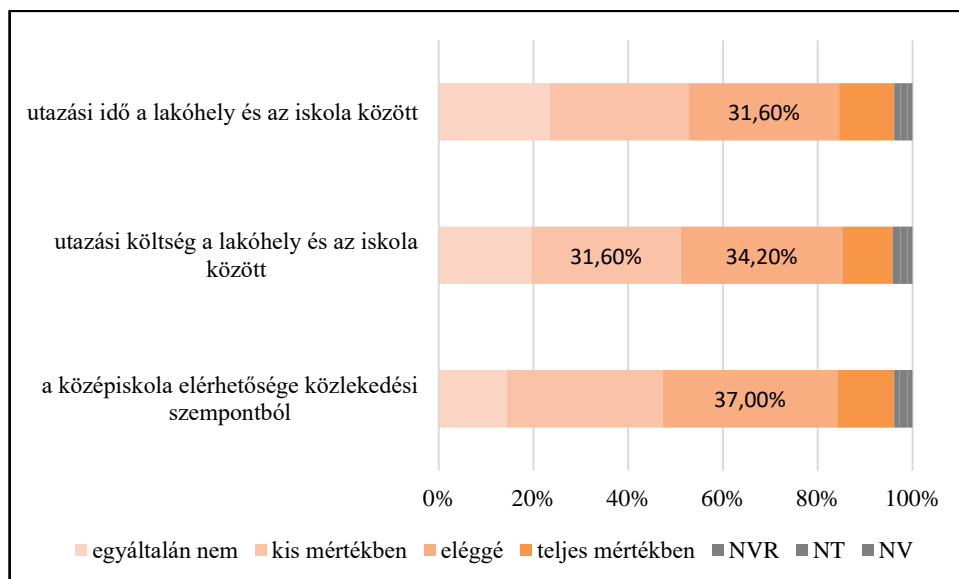
A jövőbeli karrier lehetőségek témakört vizsgálva néhány olyan tényező itt is megjelenik, amelyek a nem Szerbiában történő továbbtanulási érvekben is hangsúlyos szerepet kaptak. A válaszadók 30,8%-át teljes mértékben befolyásolta az, hogy úgy válasszon iskolát, hogy az ott szerzett végzettséggel, diplomával a későbbiekben könnyebben el tudjon helyezkedni az európai uniós munkaerőpiacon (21. ábra). 28%-ban eléggé meghatározó, hogy Magyarországon jobbak az elhelyezkedési esélyek, mint Szerbiában. Taszító tényező a Szerbiában szűkös karrierlehetőség, ami lényeges befolyásoló szempontként jelent meg a válaszadók körében. Ha ezt a tényezőt két csoportra bontva vizsgáljuk (akik Szerbiában és Magyarországon szeretnének továbbtanulni), akkor jól kirajzolódik, hogy a Magyarországon továbbtanulók körében meghatározó szempontként van jelen (30,8% teljes mértékben, 32% eléggé befolyásol). A szerb nyelvtudás Magyarországon is elismert, azonban csak kis mértékben (26,8%) volt fontos tényező az összes válaszadó szerint.



21. ábra Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a Munkaerőpikai helyzet témakörében (%)

Forrás: kérdőíves felmérés alapján saját szerkesztés

Mint a Szerbiában való továbbtanulás mellett és ellen szóló indokok között is, a földrajzi közelség szerepének fontossága megmutatkozik, bár nem teljes mértékben befolyásoló tényezőként. A választott iskola elérhetősége közlekedési szempontból némileg fontosabb (37%), mint az iskola és otthon közötti utazási költség és idő (22. ábra).



22. ábra Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők hatása a Földrajzi tényezők témakörében (%)

Forrás: kérdőíves felmérés alapján saját szerkesztés

Összegzőként azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az összes megkérdezett végzős vajdasági magyar diákok 80%-a tervezi a továbbtanulást. Közülük a többség (72%) magyarországi felsőoktatási intézményt választ továbbtanulás céljából. E döntés mögött elsősorban a nyelvi kompetencia áll: a magyar tanítási nyelv és a szerb nyelv ismeretének hiánya. Másik fontosabb érv a döntéshozásban a szakkínálat és az oktatás színvonala, a szerbiai nem megfelelő színvonalú képzés. További fontos szempont a jövőbeli karrierlehetőség. A

Magyarországon szerzett diplomával könnyebben el lehet helyezkedni az európai uniós munkaerőpiacon, illetve Szerbiához képest több a munkalehetőség. Hasonló adatokat mutatott ki egy 2018 májusában, szintén a magyar tannyelvű tagozaton tanuló végzős vajdasági magyar középiskolások körében végzett kutatás is. A kutatás során 326 diákkal töltettek ki kérdőívet. Az érettségizők többsége (56%-a) is valamelyik magyarországi felsőoktatási intézményben tervezett továbbtanulni. Az okok ugyanazok voltak, mint a kutatásom eredményeiből levezethető indokok. A tervezett felsőoktatási intézmény kiválasztása is megegyezett a saját kutatásom eredményeivel: első helyen a Szegedi Tudományegyetemet állt, a Szerbiában továbbtanulni kívánók esetében pedig az Újvidéki Egyetem és Szabadkai Műszaki Szakfőiskola (GÁBRITY M. I. 2018).

7.2.4 A későbbi letelepedési szándékról szóló döntések

A kérdőívben azt a kérdést is feltettem az érintetteknek, hogy terveznek-e a későbbiekben Magyarországon letelepedni, ha igen, akkor miért. Emellett a kérdés arra is kitért, hogy ha nem Magyarországon tervezik jövőjüket, akkor hol és miért ott.

A továbbtanulást tervező 354 diák 30%-a tervezi, 45%-a még nem tudja, 24%-a nem tervezi a későbbiekben a Magyarországon letelepedést. Ha a magyarországi letelepedési szándékot a hazánkban történő továbbtanulást tervezők körére szűkítjük (253 fő), megállapíthatjuk, hogy 37,5%-a tervezi, 47%-a még nem tudja, 15,5%-a nem tervezi, hogy hazánkba költözne a végzést követően. A Magyarországon letelepedés mellett hasonló érvek jelennek meg, mint a hazánkban való továbbtanulásnál. Legfontosabb, hogy a boldogulás könnyebb lenne a magyar nyelv miatt, emellett Szerbiához képest jobb elhelyezkedési lehetőségeket (több munkalehetőség, jobb bérezés), jobb életfeltételeket és a kedvezőbb gazdasági feltételeket is vonzó tényezőként említették a válaszadók. Azok, akik nem Magyarországon tervezik jövőjüket, hanem Szerbiában maradnának (a válaszadók 17,5%-a). A szerbiai karrierépítés mellett szóló fő érv a szülőhazához való tartozás érzése, a szülőhaza iránti szeretet, valamint, hogy a család és a barátok is Szerbiában élnek. Akik egy harmadik országban képzelik el jövőjüket, azok a Szerbiánál és Magyarországnál is jobb körülményekkel (munkalehetőség, fizetés, életszínvonal), valamint azzal érveltek, hogy családjuk egy része (vagy egésze) már külföldön dolgozik és szeretnék követni ők is a példájukat. Ezen kívül még a nyelvtudás kamatoztatása és az adott ország kultúrájának vonzása is érvként jelent meg.

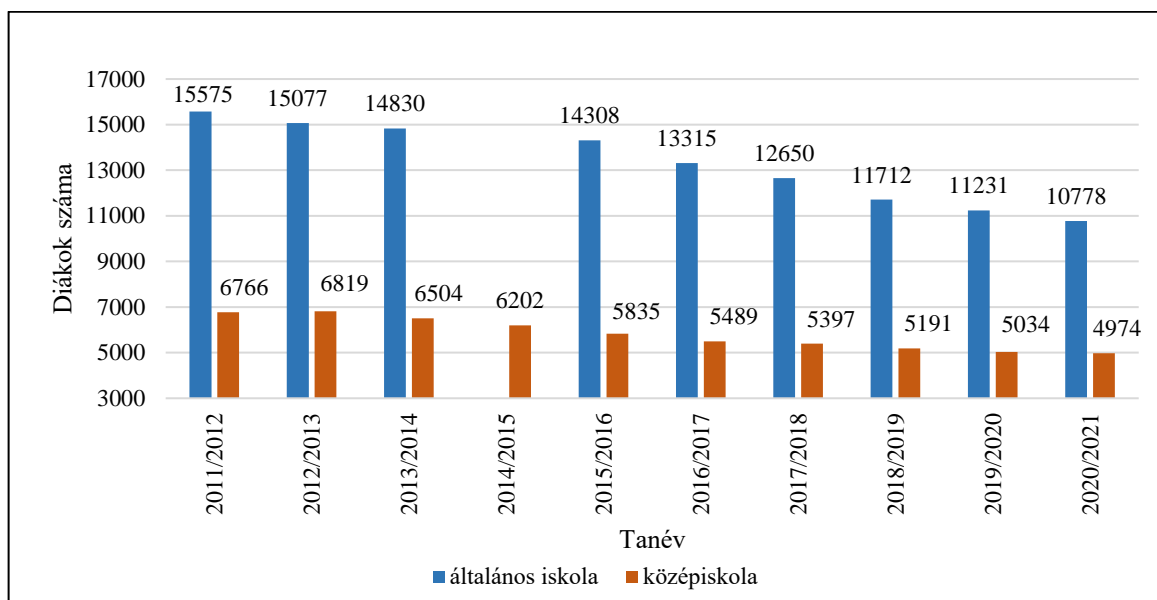
A továbbtanulni nem szándékozó diákok 58%-a nem Szerbiában képzelel el jövőjét. A magyarországi letelepedési szándékról való elképzelés az érintettek 30%-ára volt jellemző. Az ő esetükben két fő érv dominált. Az első, hogy Szerbiához képest Magyarországon jobbak az életfeltételek és több munkalehetőség van. A második a nyelv, a szerb nyelvtudás hiánya és a magyar nyelven való boldogulás lehetősége. A diákok másik része (28%-a) valamelyik másik európai uniós országban képzelel el jövőjét, hasonló indokokkal: Szerbiához és Magyarországhoz képest is jobb életkörülmények, magasabb életszínvonal, több lehetőség, jobb fizetések, illetve már a család egésze vagy része külföldön él.

7.3 A Vajdaságból Magyarországra irányuló tanulmányi célú migráció megítélése interjúkutatás alapján

Négy vajdasági értelmiségivel interjút is készítettem azzal kapcsolatban, hogyan vélekednek Magyarország oktatási elszívó hatásáról, véleményük szerint ez milyen hatással lesz a Vajdaság jövőbeli társadalmára (13. melléklet). Két interjúalanyom középiskolai igazgató volt, két fő pedig az Újvidéki Egyetem oktatója.

A korábban bemutatott adatok alapján láthattuk, hogy a hazai középiskolákban és felsőoktatási intézményekben egyaránt nő a Szerbiából érkező diákok száma, akinek többsége magyar nemzetiségű. A Vajdaságban a magyar tannyelvű oktatás egyik legfőbb problémája a Szerbia egészére általában jellemző csökkenő gyermeklétszám (GÁBRITY M. I. 2008; SZÜGYI É. 2012). A vajdasági magyar családokban is csökken a születő gyermekek száma, ezen kívül

a kivándorlás és az asszimiláció is jelentős befolyásoló tényező. A gyermeklétszám csökkenésének következménye, hogy több iskolában évről-évre kérdéses a magyar osztályok elindulása, illetve csökken a magyar nyelven tanuló általános és középiskolás diákok és a magyar nyelvű osztályok száma is. Majdnem egy évtized alatt az általános iskolákban 28%-kal, a középiskolákban 26%-kal csökkent a magyar nyelven tanuló gyermekek száma (23. ábra). Problémát jelent még a pedagógushiány, illetve a tankönyvhiány is (GÁBRITY M. I. 2008; SZÜGYI É. 2012).



23. ábra A magyar nyelven tanuló általános és középiskolai diákok száma Szerbiában

Forrás: Magyar Nemzeti Tanács adatai alapján saját szerkesztés

Megjegyzés: a 2014/2015-ös tanévben nincs adat a magyar nyelven tanuló általános iskolások számáról

Ami a magyar nyelvű felsőoktatást illeti, teljes magyar nyelvű képzés az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Karán (Szabadka), Bölcsészettudományi Karán (Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék), a Művészeti Akadémián (Újvidék), valamint a Szabadkai Műszaki Szakfőiskolán folyik (GÁBRITY M. I.-TAKÁCS Z. 2015). Ezen kívül két magyar egyetem kihelyezett képzésén lehetséges magyar nyelven tanulni. Az egyik a Szent István Egyetem Zentai Konzultációs Központ (Kertészettudományi Kar), ahol levelezős tanrendben folyik az oktatás. A másik a Pécsi Tudományegyetem Zombori Képzési Központ (Egészségtudományi Kar), ahol 2016 szeptemberétől nappali munkarendben elindult a BSc (főiskolai) szintű ápoló képzés.

Interjúalanyaimat arról kérdeztem, véleményük szerint milyen okok állhatnak a Vajdaságból Magyarországra irányuló tanulási célú migráció mögött. Az interjú során említett okok ugyanazok voltak, mint amelyeket a kérdőíves kutatásból levontam. Egyik fontos befolyásoló tényező a nyelvi korlát, ami összefügg a vajdasági magyar felsőoktatás szűkös képzési kínálatával. „a Vajdaságban nem sok, nagyon szűkös lehetőségek vannak magyar nyelvű felsőoktatásra. (...) Egy Magyarországi minisztériumi felmérés ki is mutatta, hogy (...) itt a legrosszabb a magyar felsőoktatási képzési kínálat. Úgyhogy, aki magyarul akar tanulni, az elmegy Magyarországra. Amikor megkaptuk a lehetőséget, hogy magyar állampolgárság legyen, akkor ez még könnyebbé vált...”. (...) Nyilván, a minőségnek és a kínálati bőségnek is van vonzereje Magyarországon.” (Egyetemi tanár 1). Szintén okként említették, azt, „hogy egy magyarországi diploma, mivel EU diploma, így szélesebb körben van elismerve a világban, mint a szerbiai diploma (...).” (Iskolaigazgató 1). „Már úgy vannak a középiskolások, hogy egy EU-s diplomával mindjárt versenyképesebbek lesznek Magyarországon. Magyarországon mások a fizetések, vonzóbbak számukra, holott nagyon jól tudjuk, hogy

Magyarországon sem fenékgig tejfel az élet, tehát azért ott is egy fizetésből azért, ami itt nagyon nagy fizetésnek tűnik, nehezen lehet megélni” (Egyetemi tanár 2). Az egyik iskolaigazgató szerint a társaság is egy nagy vonzerő, tehát a jóbarátok megbeszélik, hogy együtt mennek egy helyre továbbtanulni, így ott továbbra is egy közösséget fognak alkotni. A másik iskolaigazgató szerint a szülői nyomásnak is jelentős befolyásoló hatása van annak révén, hogy „...már otthonról a szülőktől végig egyesek csak azt hallották kiskoruk óta, hogy csak innen el, bárhová, csak itt ne. Mindenhol, majdnem mindenhol jobb, mint itt.” Ugyanezen interjúalanyom és az egyik egyetemi tanár szerint divattá vált a vajdasági magyar diákok körében, hogy ne Szerbiában, hanem Magyarországon vagy máshol tanuljanak tovább. Ezeken kívül Szerbia politikai és gazdasági helyzetét is fontos befolyásoló tényezőként említették.

Interjúalanyaimat arról is kérdeztem, hogy véleményük szerint milyen jövőbeli hatása lesz, hogy a vajdasági magyar fiatalok többsége nem Szerbiában folytatja tanulmányait. Hárman negatív következményekkel számolnak, egyikük még bizakodó. Az egyik egyetemi tanár így vélekedett: „Már középiskolába is elég sokan mennek át Magyarországra, a szülők oda íratják be gyerekeiket és ott már tényleg nincs esély, hogy visszajöjjen, mert ott szocializálódik és utána már nem tud itt beilleszkedni és nem is érzi otthon magát. (...) Ez tragikus és katasztrofális hatással lesz, itt mást nem mondhatunk.” (...) ...hogya létrehoztunk volna az elmúlt évtizedben vajdasági magyar egyetemet, sok munkahelyet tudtunk volna biztosítani annak a rengeteg doktorandusznak, amivel rendelkezünk, mert a doktorandusz szervezet [Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete] és a Vajdasági Magyar Akadémia Tanács adatbázisában is több mint 300 tagot számláló tudományos kutatói potenciállal rendelkezünk, ennek 50%-a biztos fiatal. És nem tudnak itthon elhelyezkedni, tehát hogya ez az egyetem ilyen lábakra helyeződött volna, akkor biztos, hogy rengeteg alkalmazottal és kutatóintézet létrehozásának a lehetőségével tudott volna fejlődni és megállítani ezt a lemorzsolódást.” (Egyetemi tanár 1). A másik egyetemi tanár is hasonlóan vélekedik, szerinte már most érződik a folyamat hatása: „Visszafordíthatatlan a hatása, én azt érzem. Egyre inkább. Már most nagyon látszik az, hogy a 90-es években az elvándorlás a tudományos intézményeket is érintette, hogya megnézzük pont a középkorú kutatók hiányoznak. Tehát abszolút látszik, hogy a 90-es években fiatalon elment személyek nagyon hiányoznak. Most az elmúlt néhány évben föltöltődött ez fiatalokkal, most már harmincas és közel negyvenes éveikhez járó, illetve negyvenes éveik elején járó fiatal kutatókkal. Tehát volt egy ilyen „bumm” a doktoranduszok esetében. Megindult Szerbiában is a Bologna képzés, könnyebbé vált itt is a fokozatszerzés. Lájuk azt, hogy vannak, akik a nyugdíj határán vannak és vannak azok a 30-40-es kutatóink, és nagyon kevés a köztes. És azt gondolom, hogy ez még hatványozottabban fog megmutatkozni a későbbiekben. És ez nem csak a tudományos életben, hanem minden területén a rendszernek.” (Egyetemi tanár 2). Az egyik iskolaigazgató szerint is az értelmiségeik mind el fogják hagyni az országot, illetve véleménye szerint „hogy lehessen itt is magyarul tanulni, az a számok tükrében irreális, most már annyira megfogyatkozott a magyarság.” Ezzel szemben a másik igazgató ösztönén reméli, hogy nagy érvágást nem fog okozni a vajdasági magyarság életében. Ő azért bizakodó, mert „az iskola diákjai között többen is abba a helyzetbe kerültek, hogy az egyetem elvégzése után úgy adódott, hogy a nagyszülőktől, családjaitól egy tekintélyes földterületet örököltek, és akkor jött a kérdés a családban, hogy mi legyen ezzel a nagyobb földterülettel és úgy döntött a fiatal, hogy ő átveszi. És akkor itthon fog élni, egyrészt az itthoni kulturális életben fog részt venni, itthon fog megnősülni és családot alapítani, a gyerekei továbbra is magyar osztályokba fognak járni. Tehát én merem remélni, azt, hogy ez a migráció nem fog sokkal nagyobb negatív hatást hagyni hosszú távon a vajdasági magyarságra.”

Interjúalanyaim mind említették, hogy a Magyar Nemzeti Tanács (MNT) többféle eszközzel is igyekszik ösztönözni a szülőföldön való továbbtanulást, valamint a külföldön tanult és diplomát szerzettek hazatérését és munkába állását. Két interjúalanyom is említette és mindketten negatívan is vélekednek róla, hogy az MNT azt a stratégiát követi, hogy tilos külföldi intézményeket beengedi a középiskolákba és az általános iskolákba promóciós céllal.

A Magyar Nemzeti Tanács a szerbiai magyar nemzeti kisebbségek érdekképviselői szerve, amely önkormányzati jogokat gyakorol az oktatás, a kultúra, a tájékoztatás és a kisebbségi nyelvhasználat terén. A Tanács szerepet játszik az oktatási közintézmények hálózatának alakításában, közvetett módon részt vesz azok irányításában. Képviselőiken keresztül alakíthatja az intézmény oktatási és nevelési programját, fejlesztési terveit és éves munkatervét (ŠABIĆ N. 2018). Az MNT felsőoktatási ösztöndíjával azokat támogatja, akik otthon folytatják felsőoktatási tanulmányaikat. *”Ez az egyik, ami tartó erő annak a kevésnek, aki itt marad, ez egy nagyon jó ösztöndíjlehetőség.”* (Egyetemi tanár 2). Az ösztöndíjra azok pályázhatnak, akik első ízben iratkoztak be valamelyik szerbiai felsőoktatási intézmény bármelyik évfolyamára, valamint Szerbiában akkreditált szakfőiskolai, illetve akadémiai alapképzésre (hiányszakokra) nyertek felvételt. A pályázás további feltétele, hogy a pályázó magyar nyelven végezte általános és/vagy középiskolai tanulmányait, illetve nyilatkozik arról, hogy diploma megszerzése után legalább három évig Szerbiában fog dolgozni lehetőleg a tanulmánya során szerzett képesítésnek megfelelő munkakörben. Az ösztöndíjak havi összege nettó 90–150 EUR dinár ellenértéke. Az Újvidéki Egyetemen továbbtanulókat kedvezményes lakhatással is támogatja az MNT: az újvidéki Európa Kollégium, melynek társalapítója a Tanács, az egyetemen tanuló magyar anyanyelvű diákok számára kínál kedvezményes lakhatást. Emellett azzal a szándékkal is jött létre, hogy támogassa a diákok tudományos előmenetelét és ezáltal hozzájáruljon a Vajdaság Autonóm Tartományban élő magyar nemzeti közösséghez tartozók általános oktatási szintjének növeléséhez. A Tanács a harmadik osztályt végző középiskolások számára, valamint a felsőoktatási intézménybe sikeresen bejutó tanulók részére ingyenes szerb nyelvi felkészítő tanfolyamot is szervez. Ezen kívül a középiskolások számára a szerbiai továbbtanulási lehetőségekkel kapcsolatos tájékoztató körutakat is szerveznek.

Az egyik egyetemi tanár említette, hogy a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete már a második évben májusban-áprilisban szervezett infónapot azoknak a hallgatónak vagy középiskolásoknak, akik már eldöntötték, hogy Magyarországra jönnek továbbtanulni. Ezen az infónapon a magyarországi továbbtanulással kapcsolatos praktikus tanácsokat mondtak el az érintetteknek. *„Legalább fogjuk a kezüket és látják azt, hogy azért itt egy olyan közeg van, amely értékeli azt, hogy ők valamit szeretnének és talán hazavárja őket”* (Egyetemi tanár 2).

Az interjúalanyok közül ketten is említették, hogy volt egy olyan kutatási kezdeményezés, amelyben a Vajdaság egész területén kérdőíves kutatással tervezték felmérni a jelenlegi helyzetet, a magyarok létszámát, az elvándorlás okait. Ezt a kutatást indítványozták az MNT számára, de ők nem fogadták el. Azzal indokolták a döntést, hogy „nem szabad, hogy megtudjuk, hogy hányan vagyunk, mert akkor elveszítünk bizonyos jogokat.” Kárpátján már készült ilyen jellegű kutatás, tehát megvolt a minta is. *„A valósággal szembe kell nézni ahhoz, hogy intézkedéseket találjunk ki. (...) Valószínűleg meg fogjuk valósítani [ezt a kutatást] az MNT nélkül is, civil kezdeményezéssel.”*

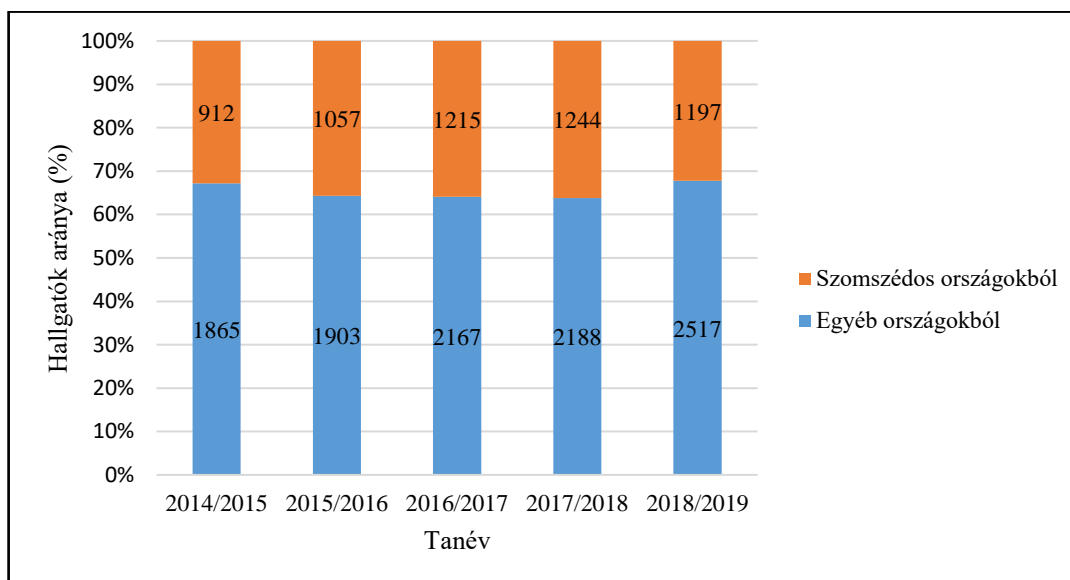
7.4 Nemzetközi diákok a Szegedi Tudományegyetemen

A Szegedi Tudományegyetemen tanuló külföldi diákok száma folyamatosan növekszik. A 2012/13-as tanév első félévéhez képest (2109 fő) a 2019/20-as tanév első félévében (4087 fő) majdnem a duplájára növekedett a létszámuk. Ugyanezen időszak alatt az összes külföldi hallgató aránya az összes hallgatói létszámhoz viszonyítva 8,3%-ról 19,6%-ra növekedett.

A SZTE-n a külföldi hallgatói létszám növekedés hatására több kutatás is született a külföldi hallgatók körében. RÉVÉSZ B. - RÉVÉSZ K. E. (2015) az SZTE-n tanuló külföldi hallgatók egyetemválasztási szempontjait vizsgálták a korábban ismertetett Cubillo modell (CUBILLO ET AL. 2006) alapján. A vizsgálat alapja a 111 külföldi hallgató által kitöltött online kérdőív volt. Az eredmények azt mutatták, hogy a személyes tényezők, az ország és intézményimázs volt a legfontosabb befolyásoló tényező az intézményválasztás során. KÉRI A. (2016) kutatásában arra mutatott rá, hogy a SZTE-s külföldi hallgatók esetében fontos szerepe

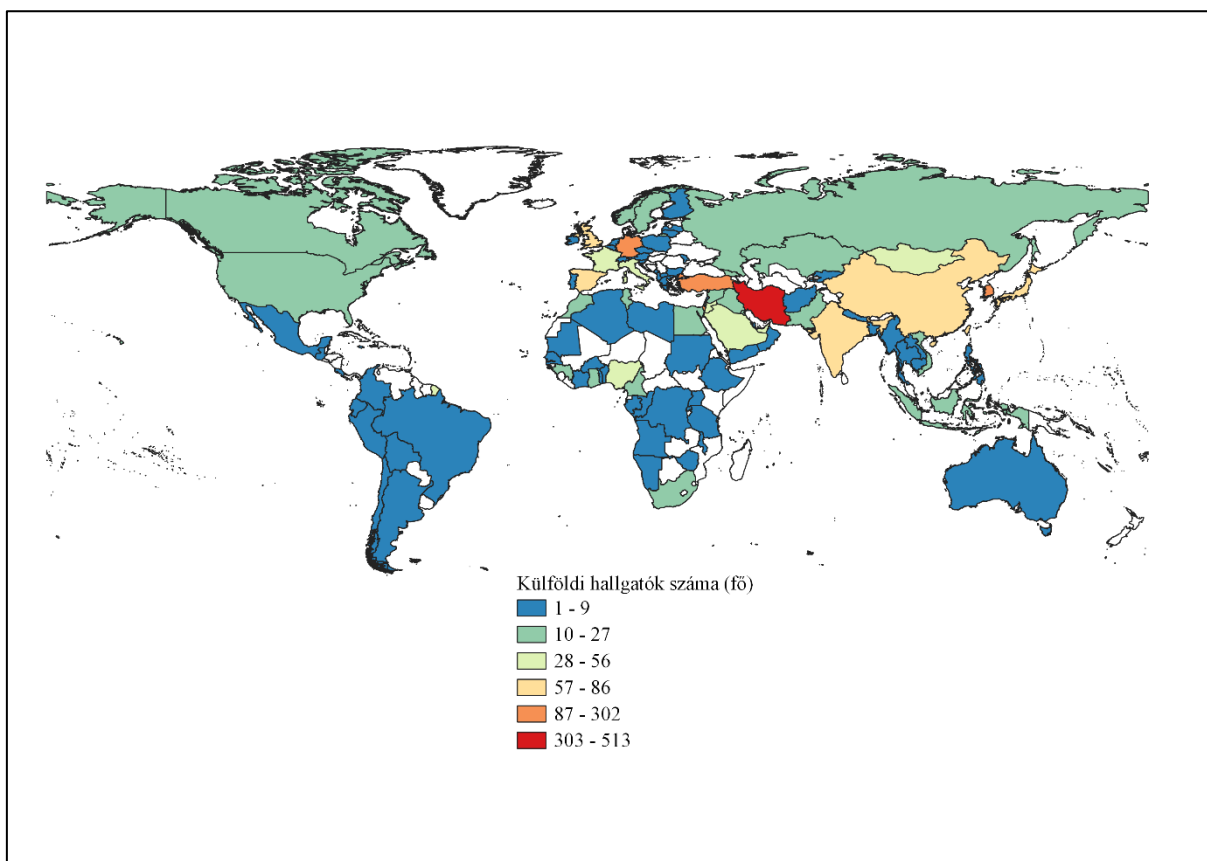
van az intézményválasztásban a család, ismerősök javaslatának, illetve egyre nagyobb szerepe van a hallgatók toborzásával foglalkozó ügynökségeknek is. GYÖRI F. (2018) az SZTE diplomaszerező külföldi hallgatóival kapcsolatos statisztikát vizsgálta. MIKLÓS B. ET AL. (2018) Szegeden vizsgálták a külföldi hallgatók szabadidő eltöltését és az ezzel kapcsolatos térhasználatot.

A 2014/2015 és a 2018/2019-es tanévek között az összes nem magyarországi hallgatóból az egyéb külföldi országokból érkező hallgatók aránya 60%-on felüli volt, azonban a szomszédos országokból származó diákok aránya is jelentős mértékű (24. ábra).



24. ábra A szomszédos és egyéb országokból érkező hallgatók aránya a Szegedi Tudományegyetemen (minden munkarend) a 2014/2015 - 2018/2019 közötti tanévekben
Forrás: SZTE Oktatási Igazgatóság adatbázisa alapján saját szerkesztés

A 2018/2019-es tanévben 108 országból érkeztek hallgatók a Szegedi Tudományegyetemre (25. ábra). Ez a szám nem tartalmazza a szomszédos országokat. A küldő országok többsége ázsiai ország. A vizsgált tanévben a legnagyobb küldő ország Irán (513 fő) volt, ezt követte Németország (302 fő), majd Dél-Korea (122 fő), Izrael (117 fő) és Törökország (103 fő). Nagy létszámú diák érkezik még Dél-és Kelet-Ázsia országaiból is (Kína 86, Japán 80, India 73 fő). Az európai országok közül Németország után a három legnagyobb kibocsátó ország Spanyolország (72 fő), Egyesült Királyság (60 fő) és Olaszország (38 fő).



25. ábra A nemzetközi hallgatók száma a Szegedi Tudományegyetemen küldő országok szerint (2018/2019. tanév)

Forrás: SZTE Oktatási Igazgatóság adatai alapján saját szerkesztés

A 2019/2020-as tanév első félévére vonatkozó adatok szerint a nemzetközi hallgatók (4087 fő) 115 országból érkeztek a Szegedi Tudományegyetemre. A korábban említett legnagyobb küldő országok sorrendjében egy kisebb változás történt. Az első és második helyen továbbra is Irán és Németország áll, azonban Németországból 122 fővel többen érkeztek (424 fő). A harmadik helyen Dél-Korea (128 fő) helyett Románia áll, ahonnan a tavalyi évhez képest 57 hallgatóval többen jöttek (150 fő). Nagyobb létszámnövekedés figyelhető meg a Kínából érkező tanulók esetében (86-ról 127-re).

Az SZTE 1985 óta biztosít idegen nyelvű képzést a külföldi hallgatók számára. Először az Általános Orvostudományi Kar angol nyelvű orvostudományi képzése indult el, azóta sorra bővült a Szegedi Tudományegyetem idegen nyelvű képzéseinek köre. Ma már az angol mellett a német nyelvű orvos-, fogorvos- és gyógyszerészképzés is elérhető az egyetemen. Az orvostudományi képzés egységesen 6 év angol és magyar programon is, német nyelven csak 2 évet lehet elvégezni Szegeden. Az angol nyelvű képzésen átlagosan 170-180 fő, a németen átlagosan 70 fő vesz részt, de ez idén 45 főre csökkent. Az Általános Orvostudományi Kar Külföldi Hallgatók Oktatási Központjának egyik munkatársával készített interjúban (9. melléklet) a megkérdezett a németek létszámcsökkenésének okát egyértelműen a koronavírussal magyarázta. Az interjúból az is kiderült, hogy az OECD tanulmányban is említett tandíjcsökkentési kérelem [6] az SZTE-n tanuló külföldi diákok körében is felmerült. A COVID-19 hatására az SZTE is online oktatásra kényszerült áttérni, aminek hatására az SZTE Általános Orvostudományi Kar felsőbbéves hallgatói megkérdőjelezték a magas tandíjak befizetésének értékét és igényelték tandíjuk csökkentését, ez azonban (eddig) nem történt meg.

Az orvostudományi képzés mellett az Állam- és Jogtudományi Karon angol és francia nyelven is tanulható a Nemzetközi tanulmányok szak, valamint a Gazdaságtudományi Karon Gazdálkodási és menedzsment, Turizmus és vendéglátás alapszakokon, Nemzetközi gazdaság-

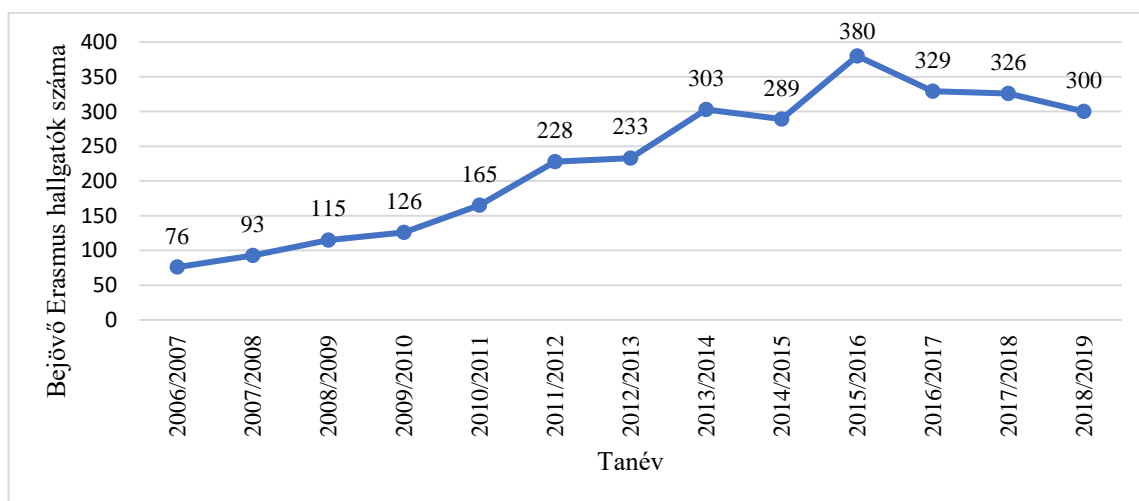
és gazdálkodás mesterszakon van lehetőség angol nyelven tanulni. Az Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar a 2018/2019-es tanév óta biztosít angol nyelvű képzéseket. A többi karokon is bővült az idegen képzési kínálat, ami hozzájárult a külföldről érkező hallgatók létszámbővüléséhez (GYÖRI F. 2018). Az idegen nyelvű képzési kínálatnak megfelelően alakul az idegen nyelvű képzésekben résztvevők karonkénti megoszlása.

A Szegedi Tudományegyetem Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságának munkatársával készített interjúban (10. melléklet) interjúalanyom elmondta, hogy a 2020/2021-es tanévben a nemzetközi hallgatók létszámának alakulásában megfigyelhető a COVID-19 hatása. „A tandíjat fizető nemzetközi hallgatók esetében az figyelhető meg, hogy számukat nem sikerült növelni, stagnálás van, pedig évek óta növekedett a létszámuk. Az Erasmus hallgatók száma a felére csökkent, a szokásos 180-200 helyett 100 sincs itt. A Stipendium Hungaricum hallgatók száma nőtt egy kicsivel. Ők nem riadtak vissza, meg is érkeztek.”

7.4.1 Nemzetközi hallgatók létszáma az ösztöndíjprogramok tükrében

Az Szegedi Tudományegyetemre érkező nemzetközi hallgatók többsége az Általános Orvostudományi Kar angol vagy német nyelvű önköltséges képzéseire iratkozik be, emellett nagy számban érkeznek hallgatók a különböző ösztöndíjprogramokkal is. A költségtérítéssel rendelkező hallgatók tekintetében a legnagyobb küldő országok: Németország, Irán, Dél-Korea, Kína, Izrael, Japán és India. A következőkben azokat a fontosabb ösztöndíjprogramokat említem meg, amelyek lehetővé teszik, hogy a külföldi hallgatók hazánkban tanulhassanak akár részképzéssel vagy a teljes képzés időtartamára.

Magyarország 1998 óta vesz részt az Európai Unió által támogatott oktatási programban, az **Erasmus** programban. Az 1998/99-es tanévben 8 fő érkezett Erasmus ösztöndíjjal az SZTE-re, ez a szám a 2015/16-os tanévig folyamatosan növekedett, az utóbbi években azonban kisebb visszaesés tapasztalható (26. ábra). Az SZTE esetében az utóbbi években a legtöbb Erasmus hallgatót küldő ország Törökország, Olaszország, Spanyolország, Franciaország, Románia és Németország. Az Erasmus hallgatók körében a legnépszerűbb a bölcsészeti – és gazdaságtudományi terület, valamint az orvosi és a jogtudományi képzés is. 2019/2020-as tanév adatai alapján 277 Erasmus diák érkezett a Szegedi Tudományegyetemre.

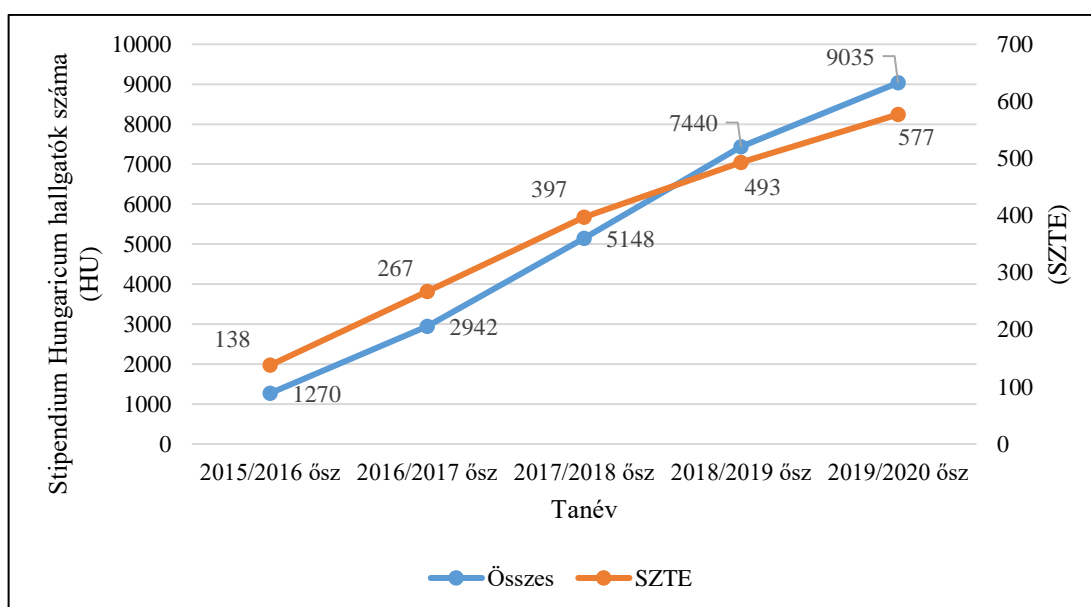


26. ábra A bejövő Erasmus hallgatók száma a Szegedi Tudományegyetemen 2006/2007 - 2018/2019 közötti tanévekben

Forrás: SZTE Nemzetközi Mobilitási Iroda adatai alapján saját szerkesztés

Az SZTE partneregyetemeinek száma az ERASMUS programon belül jelenleg 549. Országokénti bontásban a legtöbb partneregyetem Németországban (71), Törökországban (63) és Olaszországban és Franciaországban van (51). Az egyetem bilaterális szerződéseinek száma 1077 [17]

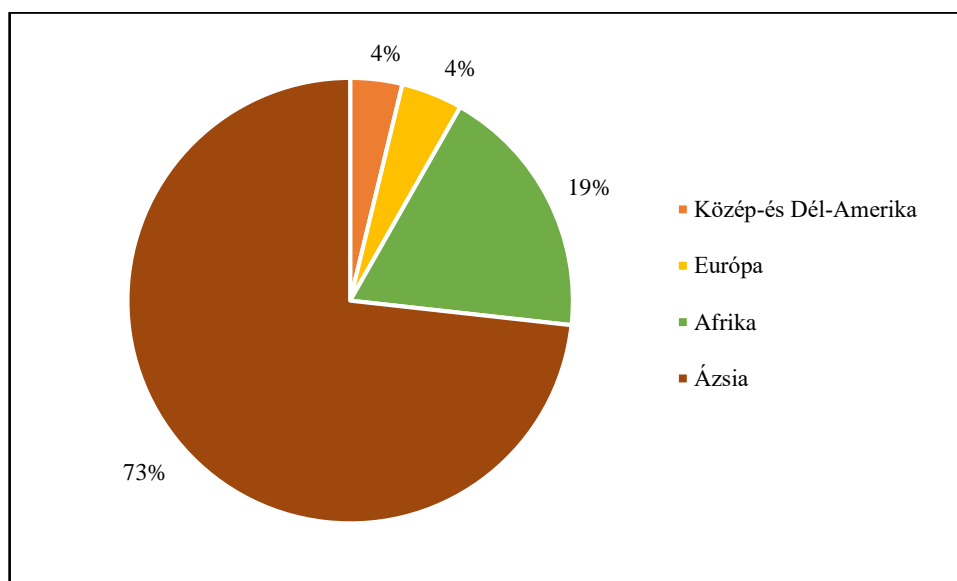
A legnépszerűbb ösztöndíjprogram a nemzetközi hallgatók körében a **Stipendium Hungaricum**. Az ösztöndíjat 2013-ban alapította a magyar kormány. Az ösztöndíjra jelentkező hallgatók rész vagy teljes alap-, mester- és doktori képzésekre nyerhetnek felvételt. A külföldi hallgatók a következő juttatásokra jogosultak a magyar ösztöndíjjal: térítésmentes vízum, mentesség az oktatás önköltségének megtérítése alól; kollégiumi férőhely vagy havi 40 ezer forint lakhatási támogatás a teljes naptári évre, havi ösztöndíj a teljes naptári évre, egészségügyi szolgáltatás, igény esetén évente 65 000 forint értékben idegen nyelvű ellátásra szóló egészségbiztosítás [11]. A program nagyon népszerű, indulása óta a magyarországi egyetemeken tanuló ösztöndíjasok száma majdnem tízszeresre növekedett (27. ábra) és jelentősen növekedett a külföldi hallgatókon belüli arányuk is [12]. Ennek oka, hogy a részt vevő országok köre, valamint a partnerországok részére biztosított hallgatói helyek száma folyamatosan bővül. Ezen folyamat együtt járt a felsőoktatási, nemzetközi hallgatók számára biztosított kínálat bővítésével is: nemcsak a részt vevő intézmények, hanem a képzési programok száma is jelentősen emelkedett az elmúlt években [12]. Az SZTE-re Stipendium Hungaricum ösztöndíjjal érkező hallgatók létszáma folyamatosan növekszik, számuk a tanév első felében megnégyszereződött a 2015/16-os őszi félévhez képest. Az ösztöndíjasok nagy része teljes képzésben vesz részt és bizonyítvány/oklevelet szereznek (diplomamobilitás). Az ösztöndíjasok között, hasonlóan, mint az Erasmus esetében, a legnépszerűbb a gazdasági-, természeti- és bölcsészettudományi, valamint az orvosi képzések. A 2019/2020-as tanév őszi félévében az SZTE-n tanuló 577 Stipendium Hungaricum ösztöndíjas több mint 60%-a három karon tanul: 29,1% a Gazdaságtudományi Karon, 20,4% a Természettudományi és Informatikai Karon és 18,7% a Bölcsészettudományi Karon.



27. ábra A Stipendium Hungaricum ösztöndíjas hallgatók száma a hazai felsőoktatásban és a Szegedi Tudományegyetemen 2015/2016 - 2019/2020 közötti tanévek őszi félévében
 Forrás: Oktatási Hivatal- Felsőoktatási Információs Rendszer adatai alapján saját szerkesztés

A 2019/2020-as tanév őszi félévében az 577 Stipendium Hungaricum hallgató a világ 54 országából érkezett a Szegedi Tudományegyetemre. Mint ahogy korábban említettem, az összes Stipendium Hungaricum partnerország száma 70, vagyis a Szegedi Tudományegyetemre az összes partnerország 77%-ról érkeznek az ösztöndíjasok. Az összes ösztöndíjas 73%-a valamelyik Ázsiai országból, 19%-uk Afrikából származik (28. ábra). A hallgatók több mint a fele Délnyugat-Ázsiából érkezett, a legtöbb Azerbajdzsánból (60 fő), Jordániából (39 fő), Iránból (33 fő) és Törökországból (28 fő). A dél-délkelet-ázsiaiak létszáma is nagy, főként Vietnámból (24 fő), Indiából (19 fő) és Indonéziából (13 fő) érkeztek. Kelet-Ázsia országai közül Kína (24 fő) és Japán (26 fő) a legtöbb hallgatót küldő ország. Afrika 12 országából 102

fő származik. Afrika esetében a három legnagyobb kibocsátó ország Marokkó (21 fő), Kenya (19 fő) és Egyiptom (13 fő). A vizsgált tanévben a Stipendium Hungaricum ösztöndíjasok az összes, SZTE-n tanuló külföldi hallgató 14%-át teszik ki.



28. ábra Az SZTE-n tanuló Stipendium Hungaricum ösztöndíjas hallgatók megoszlása származási hely szerint a 2019/2020-as tanév őszi félévében

Forrás: Oktatási Hivatal- Felsőoktatási Információs Rendszer adatai alapján saját szerkesztés

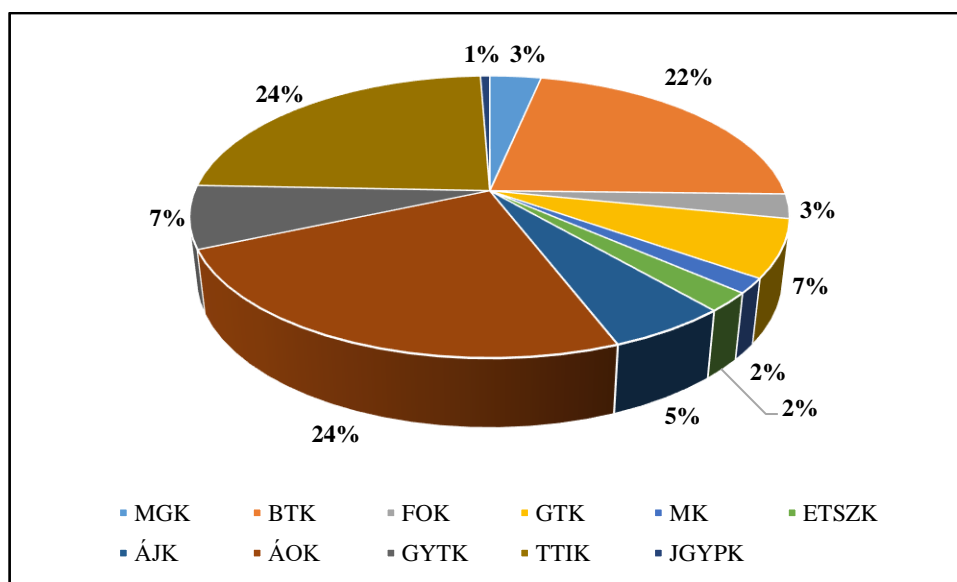
A **CEEPUS** (Central European Exchange Programme for University Studies) program lényege a közép- és kelet-európai országok felsőoktatási intézményei (egyetemek, főiskolák) között oktatói és hallgatói csere, nyelvi szakmai kurzusokon, valamint nyári egyetemeken való részvétel. A program további lehetőséget nyújt hallgatói szakmai kirándulások lebonyolítására és közös diplomaprogramok kialakítására is. A CEEPUS megállapodást 1993-ban írták alá a tagországok oktatási miniszterei, így először az 1994/1995-ös tanév második szemeszterében indulhatott meg a hallgató- és oktatócsere a partner intézmények között. A Szegedi Tudományegyetemre a 2003/2004-es tanévtől kezdve a 2018/2019-es tanévig összesen 240 hallgató érkezett CEEPUS programmal. A 3 legnagyobb küldő ország sorrendben: Románia (összesen 70 fő), Szerbia (43 fő) és Szlovákia (38 fő) [18].

A **Keresztény Fiataloknak szóló ösztöndíjprogram** célja, hogy lehetőséget biztosítson felsőfokú tanulmányok folytatására magyarországi képzési helyeken olyan, a világ válságrégióiban élő keresztény fiatalok számára, akik hazájában a keresztények vallási üldöztetésnek, fenyegetésnek vannak kitéve vagy a szabad vallásgyakorlásban korlátozást szenvednek el, hogy ezáltal is hozzájáruljon a hazájukba visszatérő szakemberek társadalmi megbecsültségének növekedéséhez. Az ösztöndíjat Magyarország Kormánya alapította 2017-ben, aminek végrehajtását a Tempus Közalapítvány közreműködésével látja el. Az ösztöndíjprogram a magyarországi Emberi Erőforrások Minisztériuma és azon egyházak közötti együttműködésen alapszik, amelyek humanitárius tevékenységeket folytatnak a válságvidéken. A 2019/20-os tanévre az ösztöndíjat a következő országok polgárai számára hirdették meg: Egyiptom, Kenya, Etiópia, Nigéria, Irak, Izrael, Palesztina, Pakisztán, Szíria, Jordánia és Libanon. A 2018/19-es és a 2019/2020-as tanévben összesen 15 fő érkezett az SZTE-re ezzel az ösztöndíjjal. A 15 fő nemzetiségi összetétele: 7 nigériai, 2-2 iraki, egyiptomi, pakisztáni és szíriai. A legtöbb (7 fő) az ÁOK-n tanulnak.

7.4.2. Az SZTE-n tanuló nemzetközi diákok Magyarország mellett szóló döntésének háttere és az eddigi tapasztalatok

Ahhoz, hogy megértsük a nemzetközi hallgatók létszámának növekedését, meg kell vizsgálnunk azt is, hogy mi miatt döntenek amellett, hogy nem hazájukban, hanem sokszor egy másik kontinensen folytatják felsőoktatási tanulmányaikat. Disszertációm ezen részében a kérdőíves kutatás (8. melléklet) eredményei alapján az SZTE-n tanuló nemzetközi diákok motivációját vizsgálom, milyen okok miatt döntöttek hazánk és az SZTE mellett. Az elemzésben arra is kitérek, hogy milyen forrásokból informálódtak az érintettek az SZTE képzési kínálatáról, illetve, hogy eddigi tapasztalataik alapján hogyan vélekedek az egyetemről.

Az életkort tekintve a legfiatalabb válaszadó 18, a legidősebb 45 éves. A kitöltők karonkénti megoszlása alapján a legtöbben az ÁOK és TTIK (24-24%), valamint a BTK (22%) tanulói (29. ábra). Egyedül a Bartók Béla Művészeti Karról nem volt egy kitöltő sem. A képzés szintje szerint 43,1%-a doktori képzésben (PhD), 34,3%-a 5 éves osztatlan mesterképzésben (ÁOK, FOK, GYTK), 12,7%-a mesterképzésben, 9,9%-a alapképzésben vesz részt. A válaszadók 61,9%-a Stipendium Hungaricum ösztöndíjas, 6,6%-uk Erasmus hallgató.



29. ábra A kérdőíves kutatásban résztvevő nemzetközi hallgatók (N=181) karonkénti megoszlása

Forrás: a kérdőíves kutatás alapján saját szerkesztés

A válaszadókat először arról kérdeztem, hogy miért éppen Magyarországot választották. A nyitott kérdésre válaszul legalább három olyan tényezőt kértem felsorolni, ami befolyásolta a döntést. A leggyakrabban előforduló válaszokat szófelhőn ábrázoltam (30. ábra). A legtöbbet említett indok az ösztöndíj adta lehetőség volt az ingyenes, tandíjmentes képzésre. Ez az ösztöndíj a Stipendium Hungaricumra értendő, hiszen a kitöltők döntő többsége ezen ösztöndíj révén tanul az SZTE-n. Ezt egészíti ki a hazai egyetemek hírneve és jó helyezése a nemzetközi egyetemi rangsorokban, az oktatás magas színvonala és minősége és az angol nyelven való tanulás lehetősége, illetve a Stipendium Hungaricum esetében a könnyű jelentkezési eljárás (online platformon keresztül). Hazánk EU tagságával vonzó közép-európai elhelyezkedésű ország, a megszerezhető végzettség európai szinten is elismert. Ezekon kívül döntő szempont a megfizethetőség, az olcsó megélhetési költségek. Sokat említett indok volt a biztonság, vagyis, hogy hazánk biztonságos ország például abban a tekintetben, hogy jó a közbiztonság, nem állunk hadban egyetlen másik országgal sem. A már meglévő kapcsolati tőke is indokolta a választást, vagyis az, hogy például a barátok, rokonok már hazánkban tanulnak. Mint ahogy KING, R. – FINDLAY, A. (2012) a diákmigráció egyik elméleti keretként is megfogalmazta, a

más kultúra és új helyek megismerése iránti vágy többek számára is meghatározó volt. Ezen kívül a válaszadók többsége szerint az is befolyásolta döntésüket, hogy hazánk szép, békés környezet jellemzi, időjárása kedvező, illetve a saját hazájukhoz közel fekszik.



30. ábra A hazánk mellett szóló döntések leggyakrabban említett szavai
 Forrás: kérdőíves kutatás alapján saját szerkesztés wordclouds.com

A kitöltőket arra is megkértem, hogy 4-5 mondatban összegezzék eddigi tapasztalataikat a Szegedi Tudományegyetemmel kapcsolatban. A visszajelzésekben pozitív és negatív véleményeket egyaránt találni (31. ábra). A megkérdezettek döntő többsége elégedett a Szegedi Tudományegyetemmel és Szeged városával is. A leggyakrabban használt „jó” jelzőt az oktatási programra, az oktatókra, a tanulási környezetre és Szeged városára használták a leginkább. A várossal kapcsolatosan többen kiemelték, hogy szép, békés, tiszta, diákbárát, jó közlekedési rendszerrel rendelkezik, sok szórakozási és vásárlási lehetőség van és sok a zöldfelület. A diákok szerint a szegediek barátságosak és segítőkészek, de kevesen tudnak angolul. Szintén pozitívként említették az alacsony megélhetési költséget.

A nemzetközi diákok szeretik az város és az egyetem nemzetközi és interkulturális környezetét. Az egyetemhez kötődően a minőségi oktatást és kutatást, a segítőkész kollégákat és oktatókat, a magyar nyelven tanulás lehetőségét, valamint a jó felszereltséget említették a leggyakrabban. Negatívként jelentkezett több esetben az, hogy a tanárok és a professzorok körében általában rossz az angol nyelvtudás. A PhD hallgatók közül többen arra panaszkodtak, hogy nincs pénzügyi támogatás a konferenciákon vagy a nyári egyetemeken való részvételre. Sok negatív vélemény volt az egyetemi kollégiumokkal kapcsolatban, főként azok szegényes felszereltségével. Ami az egyetemi könyvtárat illeti, a nemzetközi hallgatók többsége szerint jól felszerelt, modern és kényelmes tanulási környezetet biztosít. Egyesek szerint a könyvgyűjtemény nem túl sok, különös tekintettel a nemzetközi kiadásokra; illetve zavaró, hogy a könyvtár épületében több, különlegesebb eseményt (pl. bálók, konferenciák) is szerveznek, amelyek a tanulásban hátráltatják őket. További említett negatívumok, hogy nehéz munkát találni, ha valaki nem beszél magyarul; keveset foglalkoznak a nemzetközi diákokkal és a tájékoztatás gyakran nem megfelelő. A diákok úgy érzik, túlságosan is el vannak szeparálva a magyar diákoktól, emiatt szeretnének olyan programokat, ahol együtt vannak és van lehetőségük velük beszélgetni.



31. ábra Az elégedettséggel kapcsolatos leggyakrabban említett szavak
 Forrás: kérdőíves kutatás alapján saját szerkesztés (wordclouds.com)

7.4.3. A nemzetközi hallgatók SZTE melletti döntését meghatározó tényezők és az információszerzés forrásai

Figyelembe véve CUBILLO ET AL. (2006) elméleti modelljében felsorolt változókat, 25 lehetséges, a választást befolyásoló tényezőt soroltam fel a kérdőívben. Mint ahogy az előző célcsoportoknál, itt is egy 4-fokozatú Likert-skálán kellett bejelölnie a válaszadónak azt, hogy az adott tényező milyen mértékben befolyásolta a választást. Ezen kívül válaszlehetőségként itt is volt „Nem vonatkozik rám” és „Nem tudom” megadva.

A 28 tényezőre adott válaszok adatbázisára főkomponens-elemzést futtattam le. Az elemzés 7 főkomponenst hozott létre, azonban kettő közülük nem értelmezhető, mert egyetlen változó sem tartozott bele. Emiatt újból lefuttattam egy főkomponens-elemzést 6 kialakítandó főkomponens számának megadásával. Az adatbázis alkalmas főkomponens elemzésre, ezt az elemek közötti korreláció, a KMO- (0,733) és varianciaértékek, sajátértékek és a Bartlett-próba eredménye is alátámasztotta. A létrehozott 6 főkomponens KMO-értékei 0,528-0,758 között mozogtak. A főkomponensek összetétele és elnevezése az 11. táblázatban láthatóan alakult.

Lakhatás és megélhetés <ul style="list-style-type: none"> - elérhető kollégiumi hely - kedvező lehetőség saját lakásra - kedvező lehetőség bérelt lakásra - alacsony megélhetési költség - egyetemi diákkedvezmények - korábban már voltam turistaként Szegeden és tetszett 	Földrajzi tényezők <ul style="list-style-type: none"> - utazási költség a szülőháza és egyetem között - utazási idő a szülőháza és egyetem között - az egyetem szülőhazához való közelsége 	Egyetem hírneve, színvonalas oktatása, távolság <ul style="list-style-type: none"> - az egyetem jó hírneve - magas oktatási színvonal - EU-s diploma - az egyetem jó felszereltsége - messze a szülőhazámtól - közel Budapesthez
SZTE képzési jellemzői <ul style="list-style-type: none"> - egyetem képzési programja - kutatási lehetőség - partneri viszony az SZTE és az otthoni egyetem között - lehetőség tandíjmentes tanulásra 	Család, ismerősök által befolyásolt <ul style="list-style-type: none"> - család, rokonok javaslata - barátok javaslata - ismerős, aki már az SZTE-re jár(t) 	Saját érdeklődés, vonzó város <ul style="list-style-type: none"> - saját motiváció, érdeklődés - Szeged város vonzó - Szeged jó kulturális programjai

11. táblázat A főkomponensek összetétele

Forrás: saját szerkesztés

Ahhoz, hogy motivációs csoportokat tudjak lehatárolni, a létrejött főkomponensekre klaszter-elemzést futtattam le K-közép klaszterelemzés módszerével. Az SPSS-ben előre rögzítettem a létrehozandó klaszterek számát (4, 5, 6). A 6 klaszterszám mellett döntöttem, mert ezen klaszterszám esetén minden csoporthoz lehetett valami jelentést hozzárendelni (12. táblázat). Viszont a klaszterekbe tartozó elemszámok nem kiegyenlítettek, két klaszterbe 2 és 3 fő került. A 4 és 5 klaszterszámok esetén volt egy olyan nagyobb elemszámú klaszter, amelybe tartozókat semmilyen tényező nem befolyásolt.

Motivációs klaszter neve		Elemszám (db)
Saját érdeklődés és a város vonzó hatása által befolyásolt diákok	1	117
Egyetem képzési jellemzői és a távolság által befolyásolt diákok	2	3
Egyetem képzési jellemzői, megélhetés és vonzó város által befolyásolt diákok	3	16
Megélhetés és család, ismerősök által befolyásolt diákok	4	11
Földrajzi tényezők által befolyásolt diákok	5	32
Egyetem hírneve és oktatása, vonzó léte által befolyásolt diákok	6	2

12. táblázat A nemzetközi diákok motivációs klaszterei

Forrás: saját szerkesztés

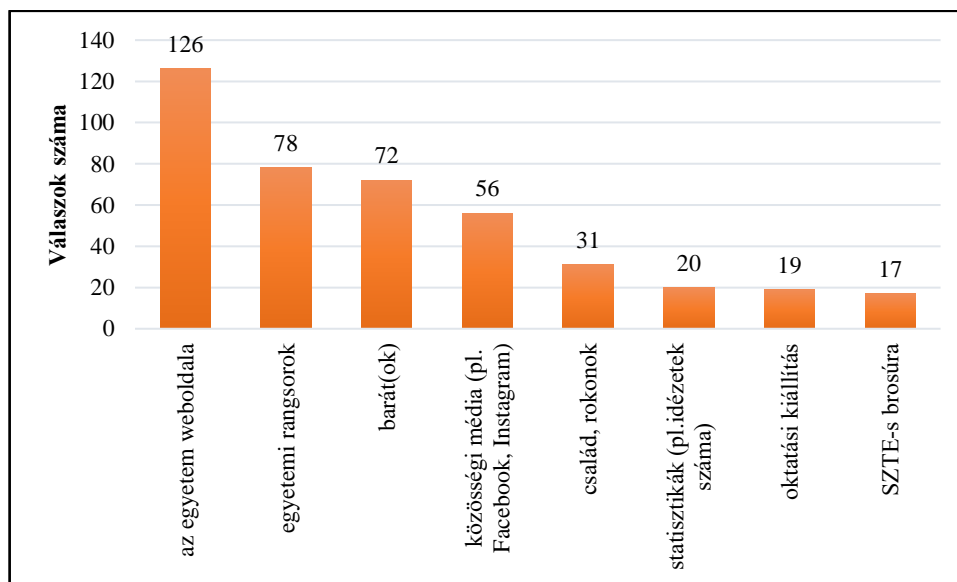
Az első klaszterbe tartozó 117 főt egyértelműen a saját motiváció és Szeged város vonzó hatása befolyásolt a döntésben. A család, barátok, ismerősök javaslata csak nagyon kismértékben járult hozzá a választáshoz. A harmadik klaszter tagjait (16 fő) az SZTE képzési programja, kutatási lehetőségei határozták meg leginkább. Ehhez járult hozzá az egyetem jó hírneve, a minőségi oktatás, ami a többi klaszterhez képest itt rendelkezik a legnagyobb hatással a döntésre. Kis mértékben ugyan, de a lakhatási és megélhetési lehetőségek, a város vonzó léte is szempont volt. A negyedik klaszter estében jelentkezik a legerősebben a kedvező lakhatás és megélhetés tényezői. Ezen felül az ide tartozókat (11 fő) meghatározták a család, barátok,

ismerősök javaslatai is. Az ötödik klaszter tagjait (32 fő) a földrajzi közelség szerepe jellemez, akiknek többsége valamelyik európai országból érkezett az egyetemre.

A két kis létszámú klasztert vizsgálva, a második klasztert (3 fő) az Egyetem hírneve, színvonalas oktatása, távolság főkomponens határozza meg leginkább. Az összes klaszterhez képest ez a főkomponens itt jelenik meg a legerősebb befolyással. Jóval kisebb súllyal ugyan, de az egyetem képzési programja, a kutatási lehetőség és a tandíjmentes tanulásra való lehetőség is fontos az érintett 3 fő számára. A hatodik klaszter (2 fő) abban hasonlít a második klaszterhez, hogy itt is az Egyetem hírneve, színvonalas oktatása, távolság főkomponens a legmeghatározóbb a döntésben, viszont az SZTE képzési jellemzői főkomponensen kívül minden más tényező befolyásoló hatással bír. A második legfontosabb szempont a saját érdeklődés és Szeged vonzó léte. Ezt követi a fontossági sorrendben a lakhatás, megélhetési tényezői; a földrajzi tényezők és legkisebb jelentőséggel bír a család, barátok, ismerősök javaslata.

Összegzésként elmondhatjuk, hogy a 6 klasztert alkotó tényezők között leggyakrabban az egyetem hírneve és színvonalas oktatása fordul elő. Ehhez társul még Szeged város vonzó léte és kedvező megélhetési lehetőségei, valamint olyan személyes tényezők, mint a család, rokonok, barátok javaslatai.

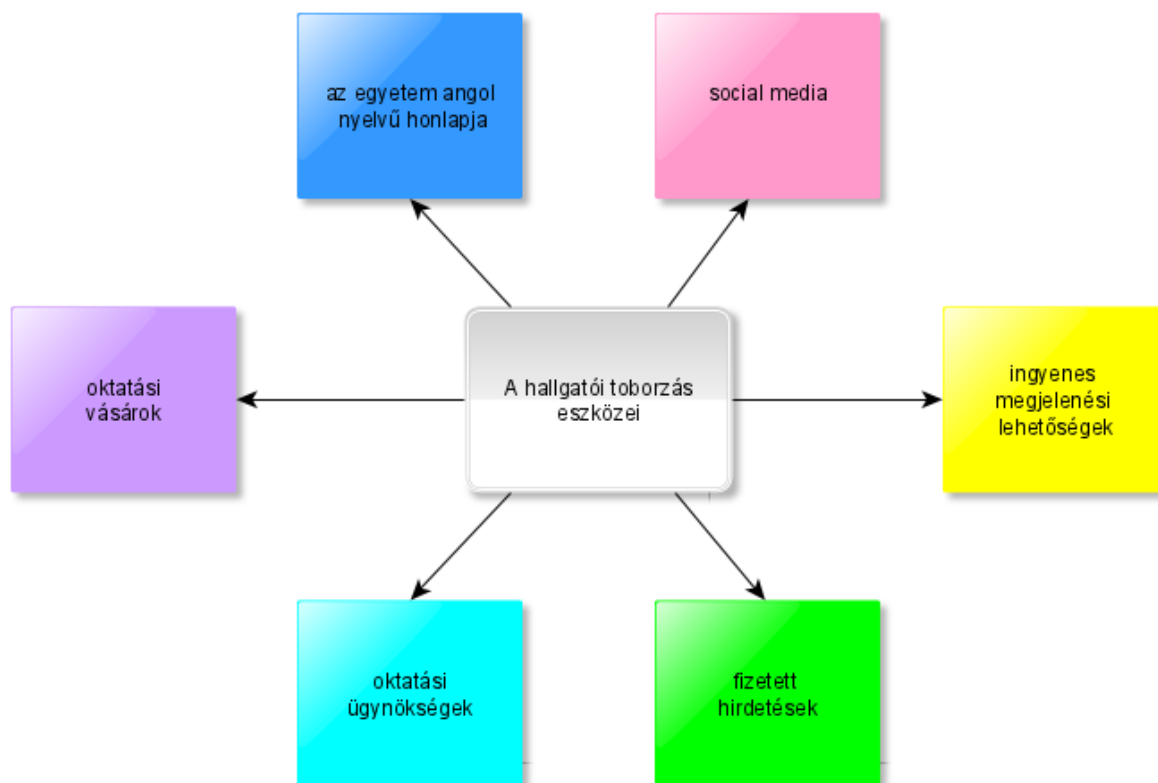
Azzal kapcsolatban, hogy a válaszadók honnan gyűjtöttek információt az SZTE-ről, az erre vonatkozó kérdésnél a felsorolt lehetőségek közül több választ is megjelölhettek (32. ábra). A megkérdezettek többsége az egyetem weboldaláról (126 válasz), az egyetemi rangsorokat böngészve (78 válasz), vagy valamelyik baráttól (72 válasz), esetleg családtagoktól, egyéb rokonoktól (31 válasz) informálódott. Jelentős volt még a közösségi oldalak (pl. Facebook, Instagram) szerepe is (56 válasz). Kis arányban ugyan, de az oktatási kiállítások is szerepet játszottak az információszerzésben főként az ázsiai országokból érkezők esetében. A megkérdezetteknek lehetősége volt arra is, hogy leírja azt az információszerzési forrást is, amit még igénybe vett, de az nem szerepelt a felsoroltak között. Egyéb forrásként jelölték meg a megkérdezettek a studyportals.com weboldalt, amely az európai nemzetközi képzéseket gyűjti össze egy helyre. Ezen kívül a studyinhungary.hu weboldalt is többen említették.



32. ábra A külföldi diákok információszerzési forrásai az SZTE képzési kínálatáról
Forrás: kérdőíves kutatás alapján saját szerkesztés

A nemzetköziesítés egyik fontos területe az intézményi marketing tevékenység, ami kifelé és belé is irányulhat. A nemzetközi marketing itthon kezdődik, azzal, hogy a megteremtett minőségi tanulási-tanítási és K+F környezetet az intézmény hitelesen be tudja mutatni a hazai piacon is. A nemzetköziesítés szempontjából fontos az intézményi honlap

optimalizálása, naprakésztsége, azonban ez önmagában nem elegendő a sikeres marketinghez. Napjainkban az online marketing elengedhetetlen eszköze a közösségi média marketing (pl. Facebook, Instagram, Youtube) [19]. A Szegedi Tudományegyetem Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságának nemzetközi beiskolázásával és marketingjével foglalkozó egyik munkatársával készített interjúból (10. melléklet) kiderült, hogy az egyetem több csatornán keresztül is igyekszik nemzetközi szinten is népszerűsíteni az egyetemet (33. ábra). Az első az egyetem angol nyelvű honlapja (<https://u-szeged.hu/english>), ahol a külföldi érdeklődők mindig aktuális információt találnak az egyetemről és képzéseiről, valamint a szegedi diákéletéről is. A honlapon megadott emailcímre érkezett üzenetekre 24 órán belül válaszolnak az illetékesek. A külföldiek számára elérhető idegen nyelvű képzések a kari honlapokra is felkerülnek. Ide tartoznak még a második kommunikációs csatornának számító social media platformokra (az egyetem Facebook, Instagram, Twitter oldala és a WhatsApp) érkező üzenetek is. E két csatorna esetében az érdeklődéseket GDPR barát adatbázisba rögzítik. A külföldi diákok hírlevélre is feliratkozhatnak, ha szeretnének híreket kapni a jelentkezőkkel, egyéb programokkal és eseményekkel kapcsolatban. A felépített adatbázis révén pedig célzott kampányokat tudnak indítani. A social media platformokon pedig folyamatosan jelenik meg az egyetem különböző tartalmakkal (pl. diákélet bemutatása, programok reklámozása és tervben van a Nagykövetségi Program elindítása is a közeljövőben). A harmadik, ingyenes megjelenések körébe tartoznak olyan weboldalak, mint például a studyfree.org, a Wikipédia, vagy éppen az egyetemi ragsorok oldalainak profiljai. Korábban az egyetem sokat foglalkozott az ingyenes megjelenéssel, de két éve költségvetés biztosítja számukra a fizetett hirdetésekkel való megjelenést. Ide tartoznak az PPC (Pay Per Click) kampányok, amikor a hirdető a kattintások száma után fizet. Ide sorolhatók az egyetem Google, Facebook és Youtube kampányai. Az egyetem ezen kívül a világ legnagyobb oktatási portálján, a studyportals.com oldalon is fizet a megjelenésért, ahol az egyetem BSc és MSc szakjait hirdeti (PhD képzéseket nem). Hasonló fizetős oldal, amin szintén jelen van az egyetem, a masterstudies.com (Keystone) és a study.eu. A következő „eszköz” a külföldi hallgatók elérésére az úgynevezett oktatási ügynökségek, amelyek 30 éve működnek az orvosképzés területén. Ezek az ügynökségek leginkább Közel-Keleten és Távol-Keleten működnek a leghatékonyabban, mert az eddigi tapasztalatok alapján az onnan érkezőknek az a fontos, hogy mind a diák és mind a szülők személyesen is meggyőződjenek arról, hogy a választott iskola egy jó iskola. *„Ha az ügynök meg van győzve és ő úgy érzi, hogy ez egy jó iskola, akkor ő meg tudja győzni a diákot, kivéve amikor nem.”* Interjúalanyom itt említette azt, hogy Koreában egy negatív kampányt indítottak el a hazai egészségügyi intézmények ellen, amelynek célpontja az SZTE, a Semmelweis, és a PTE volt. Ennek hatására az SZTE-n a koreai jelentkezések száma jelentősen csökkent tavalyihoz képest. A helyzeten több élő bejelentkezéssel (pl. Zoom meeting, kérdés-felelet), több promóciós videóval, illetve a már SZTE-n tanuló diákok által készített, a mindennapi életet bemutató videókkal próbálnak javítani, hogy meg tudják győzni a koreai ügynököket és diákokat arról, hogy Szeged és az SZTE milyen jó hely. Az utolsó kommunikációs csatorna az oktatási vásárok, amelyek most a pandémiás helyzetben online kerülnek megrendezésre. *„A Tempus Közalapítvány sok esetben vállalja azt, hogy megjeleníti az egyetemet a magyar felsőoktatási intézményekkel együtt az ország portófoliójában. Emellett van lehetőség saját stand felállítására is. (...) A messzi országokban az a legfontosabb feladat, hogy először az országot kell eladni. Illetve azokra az érdeklődőkre kell fókuszálnunk, akik egy bizonyos programot keresnek. Például Indonéziában az agriculture megy, akkor ott kell megjelenünk és eladni, azt, hogy nálunk nagyon jó az agricultural képzés. (...) A Stipendium Hungaricum nagy hívószó.”*



33. ábra Az SZTE nemzetközi hallgatói toborzásának eszközei
 Forrás: interjú alapján saját szerkesztés

Kutatásom eredményei erős korrelációt mutatnak a Szegedi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Kar külföldi hallgatói között végzett kérdőíves kutatás eredményeivel. Az SZTE ÁOK Külföldi Hallgatók Oktatási Központjának egyik munkatársával készített interjú alapján elmondható, hogy az SZTE orvos képzéséről sokak „szájhagyomány” útján hallanak és az itt tanuló és/vagy végzett diákoktól szerzett információk alapján választják egyetemünket. A családnak is nagy szerepe van, sok testvér, unokatestvér tanul a képzésen, sőt a már itt végzett külföldi hallgatók gyermekei közül is többen jönnek ide. További vonzó tényező, hogy bár a környező országokhoz képest magas a képzési tandíj, azonban világviszonylatban nem. Ehhez társul még az alacsony megélhetési költség is. Kecsegtető még a külföldiek számára az EU kompatibilis diploma, valamint az a tény, hogy hazánk a biztonságos országok egyike. Nem utolsó sorban, de Szent-Györgyi Albert neve is nagy húzóerővel bír.

8. Szeged hazai és szomszédos országokra kiterjedő komplex oktatási vonzáskörzete

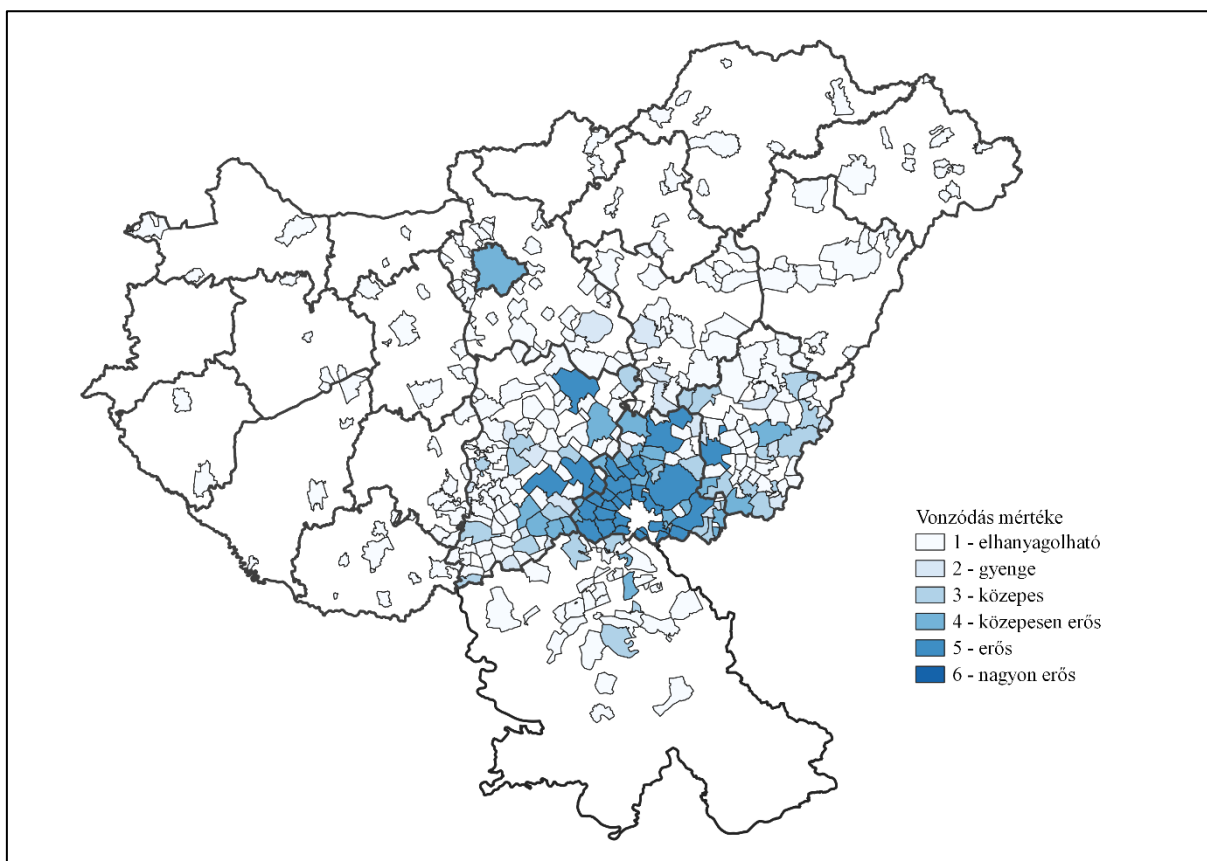
A szegedi középiskolák által szolgáltatott, a tanulók állandó lakóhelyének adatait 10 tanévre vonatkozóan összegeztem, majd a kapott értékeket átlagoltam, aminek eredményeként azt kaptuk meg, hogy egy évben az adott magyarországi, romániai és szerbiai településről átlagosan mennyi diák érkezett a szegedi középiskolákba a vizsgált időszak alatt. Ezután a kapott átlagértékeket a következőképpen kategorizáltam:

- 0 – 1 közötti átlagértékek: 1-es kategória
- 1,0 - 2 közötti átlagértékek: 2-es kategória
- 2,0 - 4 közötti átlagértékek: 3-as kategória
- 4,0 – 10 közötti átlagértékek: 4-es kategória
- 10,0 feletti átlagértékek: 5-ös kategória
- maximális átlagérték: 6-os kategória.

A kategorizálás és azok elnevezése után térképen ábrázoltam a kategorizált településeket (34. ábra). A térképen is jól látszik, hogy a szegedi középiskolák esetében a legerősebben vonzódó hazai települések leginkább Csongrád-Csanád megyei települések. Tehát a szakirodalomban leírtakat, miszerint a hazai középiskolai oktatás jellemző vonzáskörzete a megye, a kapott eredmények is igazolják. Az erősen vonzódó települések szinte összefüggő zónaként veszik körbe Szegedet. Kivételt képez Bács-Kiskun megyéből Kecskemét, Kiskunhalas és Kiskunmajsa, Békés megyéből Orosháza és Csongrád-Csanád megyéből Szentés. Ezek a települések az összefüggő övezeten kívül helyezkednek el. Az erősen vonzódó települések kategóriába tartozik az összes vonzott település 8,6%-a (13. táblázat). Szeged összefüggő vonzásterületén belül Maroslele, Földeák és Dóc közepesen erősen vonzódónak minősült. A közepesen erős vonzódás már a Dél-alföldi régió kívül Budapestre terjed ki. A közepes vonzódás szintén regionális szintű, míg ahogy egyre csökken a települések vonzódása, annál mozaikosabbá válik a kép. A szegedi középiskolák vonzáskörzetébe tartozó települések 70,7%-a elhanyagolható vonzódással jellemezhető, hiszen ezekről a településekről átlagosan évente csak 1 diák érkezik Szegedre.

A szegedi középiskolák vonzáskörzete 10 tanévre vonatkozóan 37 szerbiai településre terjed ki, melynek többsége a határhoz közeli területen helyezkedik el (34. ábra). A 37 településből 31 település évente átlagosan 1 diákot küld, tehát elhanyagolható vonzódással jellemezhetők. Közepes vonzódású Óbecse, Szabadka, Ada és Horgos, évente átlagosan 2-4 fővel. Erős vonzódású Zenta (évente átlagosan 7-8 fő) és Magyarkanizsa (évente átlagosan 4 fő).

A középiskolák vonzásterülete Romániára is kiterjed, azonban ezt térképen nem ábrázoltam, mert a vonzás csak 12 települést érint. A 12 településből 11 csupán átlagosan évi 1 diákot vonz. A román-magyar-szerb határhoz közel fekvő Nagyszentmiklós a gyengén vonzódó település kategóriába esett, ahonnan évente átlagosan 2 fő érkezik.



34. ábra Szeged középiskolai vonzaskörzete a kibocsátó települések átlagos diáklétszáma alapján

Forrás: a középiskolák adatszolgáltatása alapján saját szerkesztés

Vonzódás mértéke	Magyarország		Vajdaság	Románia
	Települések száma	Települések aránya (%)	Települések száma	Települések száma
elhanyagolható	239	70,7	31	11
gyenge	20	5,9	-	1
közepes	26	7,7	4	-
közepesen erős	23	6,8	2	-
erős	29	8,6	-	-
nagyon erős	1	0,3	-	-
Összesen	338	100	37	12

13. táblázat A szegedi középiskolák által vonzott települések száma a vonzódás mértéke szerinti besorolás alapján

Forrás: a középiskolák adatszolgáltatása alapján saját számítás

A Szegedi Tudományegyetem Oktatási Igazgatósága által szolgáltatott, a hallgatók állandó lakóhelyének adatait 10 tanévre vonatkozóan szintén összegeztem, majd a kapott értékeket átlagoltam. A kapott átlagértékeket ugyanúgy kategorizáltam, mint a középiskola esetében. A térképen ábrázolás után látható, hogy az SZTE vonzaskörzete jóval a regionális szintet is átlépi (35. ábra). Minden magyarországi megyében van az erősen vonzódó kategóriába tartozó (309 db) település, azok főként a megyeszékhelyeket és a nagyobb városokat foglalják magukba. A kategória településeinek 56,6%-a (172 település) a Dél-alföldi régióba tartozik. A Dél-alföldi régiót alkotó megye összes, 254 települése közül egyedül egyre nem terjed ki az

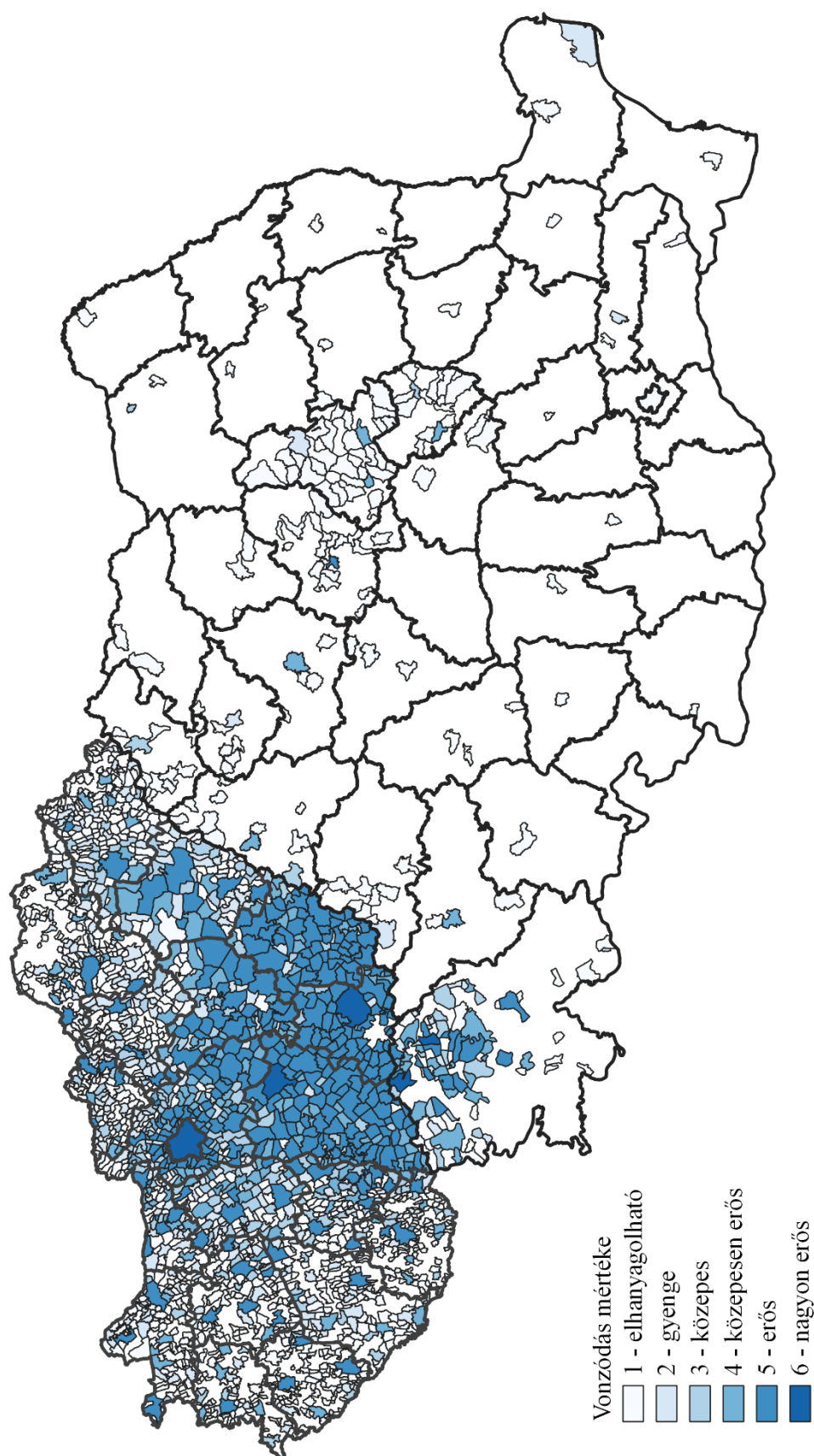
SZTE vonzáskörzete (Kertészsziget). A maradék 253 Dél-alföldi régióba tartozó, vonzott település közül 175 erős és nagyon erős, illetve 65 település közepesen erős és közepes, 8 gyenge és 5 elhanyagolható vonzódással jellemezhető. A nagyon erős vonzódással bíró települések közül három (Szeged, Kecskemét, Hódmezővásárhely) is a régióban található. A nagyon erősen vonzódó települések közé tartozik még Budapest is. Az erősen vonzódó települések kategóriájában belül a második legtöbb település (54) Pest megyében, a harmadik legtöbb (16) Jász-Nagykun-Szolnok megyében található. A közepesen erősen vonzódó települések mozaikos képet rajzolnak ki, leginkább Pest, Bács-Kiskun, Jász-Nagykun-Szolnok és Békés megyében koncentrálódnak. A közepesen vonzódó térségek többsége Pest, Fejér, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Tolna és Hajdú-Bihar megyében található. A gyenge és elhanyagolható vonzódással bíró települések a Dunántúli, az Észak-magyarországi régió megyéire, valamint Szabolcs- Szatmár – Bereg megye településeire terjed ki. A Szegedi Tudományegyetem hazai vonzáskörzetébe tartozó települések 48,7%-a elhanyagolható vonzódással jellemezhető, hiszen ezekről a településekről átlagosan évente csak 1 diák érkezik Szegedre (35. ábra).

Ha a szomszédos országokból, SZTE-re érkező diákok állandó lakóhelyét vizsgáljuk, a legtöbb hallgató Szerbiából és Romániából érkezik (35. ábra). A Szerbiára kiterjedő vonzáskörzet esetében 10 tanév adatait összegezve, ugyanazokat a következtetések vonhatjuk le, mint amit már a hetedik fejezetben, az SZTE-n tanuló vajdasági magyar diákok származási településeiről is leírtam: többségük a Vajdaság északi részéről, főként a határhoz közeli településekről érkezik. A legerősebben vonzódó települések Szabadka és Zenta (évente átlagosan 145-150 fő), erősen vonzódó Magyarokizsa (évente átlagosan 75 fő), Ada és Topolya (évente átlagosan 50 fő) (14. táblázat).

Vonzódás mértéke	Magyarország		Vajdaság	Románia
	Települések száma	Települések aránya (%)	Települések száma	Települések száma
elhanyagolható	954	48,7	23	137
gyenge	300	15,3	12	6
közepes	197	10,1	13	5
közepesen erős	195	10,0	19	3
erős	309	15,8	16	5
nagyon erős	4	0,2	2	-
Összesen	1959	100	85	153

14. táblázat A Szegedi Tudományegyetem által vonzott települések száma a vonzódás mértéke szerinti besorolás alapján

Forrás: az SZTE Oktatási Igazgatóság adatszolgáltatása alapján saját számítás



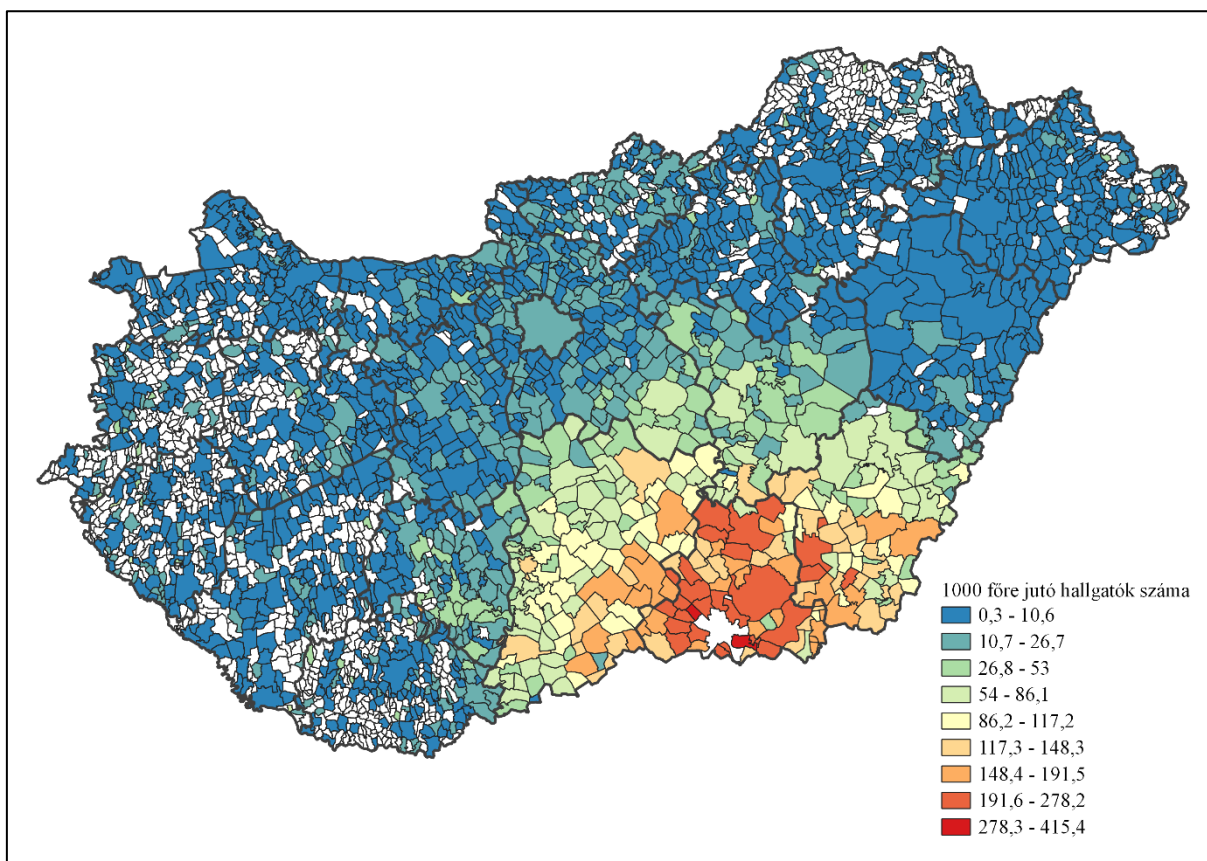
35. ábra A Szegedi Tudományegyetem vonzáskörzete a kibocsátó települések átlagos hallgató létszáma alapján

Forrás: az SZTE Oktatási Igazgatóság adatai alapján saját szerkesztés

Romániából a diákok több településről, de jóval kisebb számban érkeznek a Szegedi Tudományegyetemre (14. táblázat). A vonzáskörzet kiterjedését itt két nagyobb területre oszthatjuk, ami egybe esik a magyarok által is sűrűbben lakott területekkel: a határ menti települések és Székelyföld kisebb falvai. Erősen vonzó település a székelyföldi Marosvásárhely. Közepesen erősen vonzó a határközeli Temesvár, Nagyvárad és Kolozsvár, illetve a székelyföldi Sepsiszentgyörgy, Csíkszereda és Székelyudvarhely. Közepesen vonzó település a határközeli Nagyszalonta és Szatmárnémeti, illetve a székelyföldi Kézdivásárhely. A gyengén vonzó 6 település közül a legtávolabbi a Duna-delta kapujának is nevezett Tulcsa. A Szegedi Tudományegyetem romániai vonzáskörzetébe tartozó települések 89,5%-a elhanyagolható vonzódással jellemezhető, hiszen ezekről a településekről átlagosan évente csak 1 diák érkezik Szegedre (35. ábra).

Csakúgy, mint Szerbiában, Romániában is csökken a magyarság lélekszáma, ami hatással van az erdélyi magyar oktatáspolitikára is. Romániában az 1989-es rendszerváltást követő 30 évben jött létre egy kiterjedt magyar nyelvű felsőoktatási rendszer, amit ma már gyakran „erdélyi magyar felsőoktatási hálózat” névvel említnek. A hálózatba a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Magyar Tagozata és a Marosvásárhelyi „George Emil Palade” Orvosi, Gyógyszerészeti, Tudomány és Technológiai Egyetem Magyar Tagozata, valamint a román jogrend szerint magánegyetemnek minősülő Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Partiumi Keresztyén Egyetem (Nagyvárad) és a Protestáns Teológiai Intézet (Kolozsvár) tartozik. Ezekén kívül, mint ahogy Szerbiában is, jelen vannak a magyarországi felsőoktatási egyetemek (Debreceni Egyetem, a Károli Gáspár Református Egyetem, az Óbudai Egyetem, a Pannon Egyetem, a Semmelweis Egyetem és a Szent István Egyetem) által működtetett kihelyezett képzések is, amelyekkel kapcsolatban két probléma is meg fogalmazódott. Az első, hogy ezek a képzések hallgatókat „vesznek el” a romániai magyar nyelvű oktatástól, a másik, hogy mivel e képzések többsége levelezős (látogatás nélküli), amiben pedig azt az aggályt látják a kritikusok, hogy hosszabb távon nem képes hozzájárulni az erdélyi magyar felsőoktatás közösségének kialakításához. Problémát jelent, hogy az erdélyi magyar fiatalok alulreprezentáltak a romániai felsőoktatásban, aminek egyik oka a magyar nyelvű szakkínálat hiányossága (TONK M. 2019). Ennek következtében a romániai magyar diákok többsége amellett dönt, hogy felsőoktatási tanulmányait hazánkban folytatja. Ahogy korábban is említettem a szomszédos országokból érkező, a hazai felsőoktatásban résztvevő magyar nemzetiségű diákok többsége Romániából származik, akik főként valamelyik határközeli felsőoktatási intézménybe iratkoznak be. Az utóbbi években azonban az a folyamat figyelhető meg, hogy egyre több a magyarországi hallgató az erdélyi felsőoktatási intézményekben. A két legnépszerűbb egyetem a kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem és a Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem. A legnépszerűbb szakok a Magyarországról érkezők körében az antropológia alapképzés, a pszichológia és színész alap- és mesterképzés. A tendencia összefüggésben állhat azzal, hogy a tandíjak olcsóbbak Romániában, valamint az, hogy Magyarországon az ingyenes helyek számának csökkentésével párhuzamosan a bejutási ponthatárok is megemelkedtek [20].

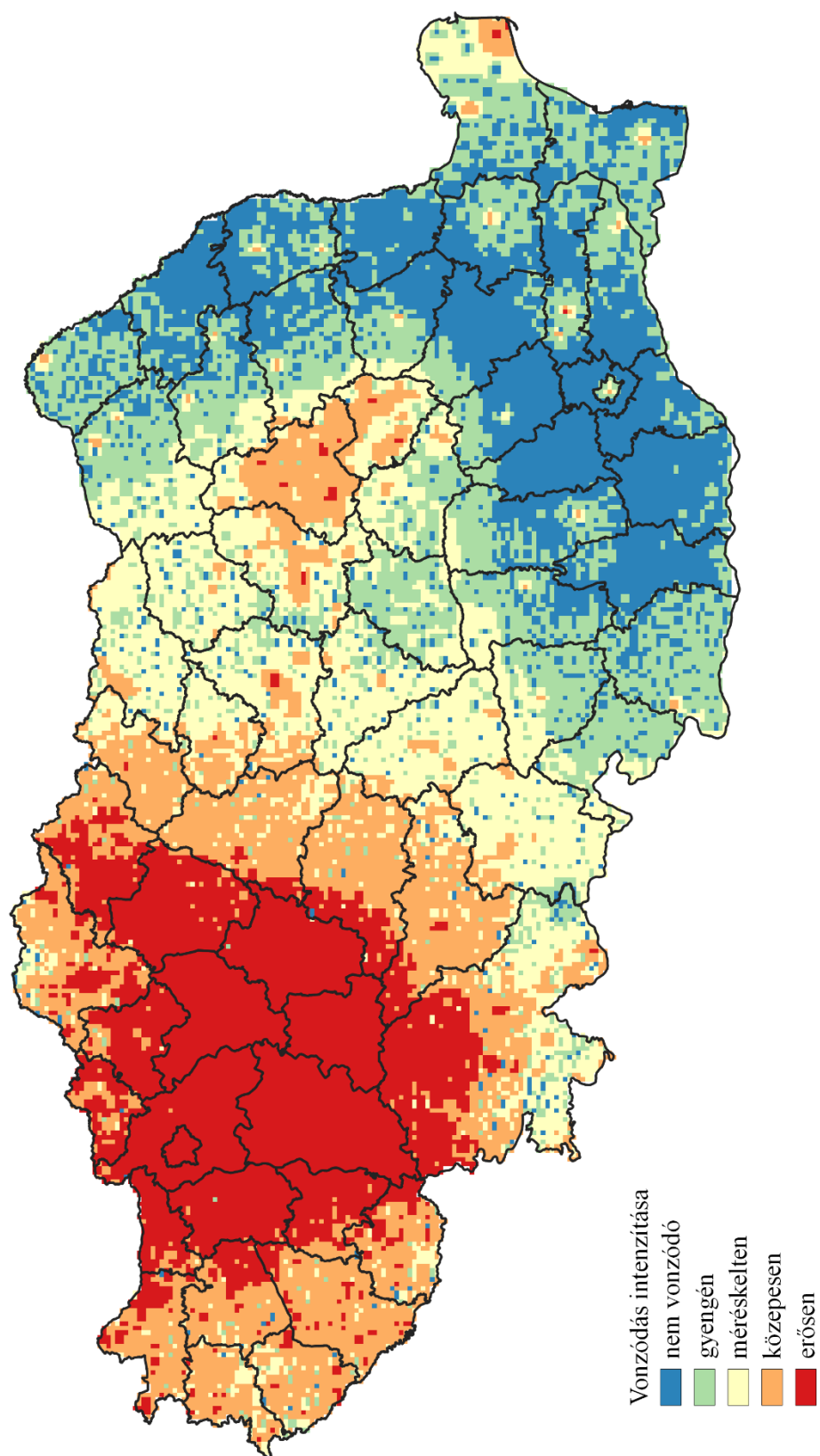
Az SZTE hazai vonzáskörzetét 10 év adatai alapján a tanulók lakóhely szerinti számának 1000 lakosra vetítésével is meghatároztam (36. ábra). A vonzáskörzet országos kiterjedése rajzolódik ki a térképen. Az első két legtöbb diákot küldő települések kategóriájába Csongrád megye települései és három Békés megyei település (Orosháza, Kardoskút, Nagybánhegyes). A szomszédos megyékből főként a megyehatárhoz közelebb fekvő települések küldenek 100 főnél több diákot. A legkevesebb diákot küldő települések kategóriájába az összes vonzott település 60,5%-a tartozik.



36. ábra Az SZTE vonzáskörzeteinek 1000 lakosra vetített száma 10 tanév adatai alapján
 Forrás: SZTE Oktatási Igazgatóság adatai alapján saját szerkesztés

Szeged összesített oktatási vonzáskörzetét a 37. ábrán láthatjuk. A térkép készítése során a Quantum GIS Távolsággal fordítottan arányos interpolációs eljárását alkalmaztam. A módszer azon alapul, hogy súlyozott átlagolást használ a csomópontok értékének interpolálásához. Az adott pont értékének megállapításához a környező pontok értékeit használja fel a távolsággal csökkenő mértékben. A vonzás intenzitásának megfelelően öt kategóriát különítettem el. A térképen is jól látható, hogy az erősen vonzó térségek köre főként az Dél- és Észak-alföldi, illetve a Közép-magyarországi régióra terjed ki. Emellett Komárom-Esztergom, Fejér és Tolnai megye vonzódása is jelentős.

Az erősen vonzó térségek köre a határon túli területekre is kiterjed (37. ábra). Egyértelműen kirajzolódik, hogy a középiskolák és az egyetem esetében is a vonzásterület főként a Vajdaság északi részére támaszkodik, hiszen ezen terület egyértelműen erős vonzódással jellemezhető. Mindkét oktatási szinten a legnagyobb szerbiai küldő települések megegyeznek: Szabadka, Zenta, Magyarkanizsa és Ada. Szerbián kívül a Romániára kiterjedő vonzáskörzet is kirajzolódik, viszont ez csak a Szegedi Tudományegyetem esetében számottevő. A legerősebben vonzó romániai térség a román-magyar határ DK-i része. A határhoz közel eső területeken pontszerűen emelkedik ki erősen vonzó hatása révén Szatmárnémeti, Nagyvárad és Temesvár. Ezen kívül közepesen vonzó térséggel jellemezhető Székelyföld Hargita, Kovászna és Maros megye. Ebből a közepesen vonzó területről pontszerűen rajzolódhatnak ki Székelyföld nagyobb városai (pl. Marosvásárhely, Sepsiszentgyörgy, Székelyudvarhely, Csíkszereda), mint erősen vonzó települések.



37. ábra Szeged középiskolai és egyetemi vonzáskörzete a vonzás intenzitása alapján
 Forrás: a középiskolák és Szegedi Tudományegyetem adatszolgáltatása alapján saját szerkesztés

Összegzés

A hazai földrajzban a vonzáskörzet fogalmának kialakulása a két világháború közötti időszakra tehető, amikor a kutatások a trianoni békeszerződés előkészítéséhez kapcsolódtak, illetve a vizsgálatok többsége közlekedésföldrajzi elérhetőségen alapult és leíró jellegű volt. A lehatároláshoz alkalmazott módszerek egyszerű matematikai módszerek voltak. A szocialista időszakban a vonzáskörzet kutatások többsége a gazdasági körzetek lehatárolásának tudományos kidolgozását szolgálták. A korszak kutatásaira jellemző, hogy a nemzetközi tudományos életben lezajlott kvantitatív forradalomnak köszönhetően a leíró jelleg mellett megjelent a térbeli kapcsolatokat magyarázó szemlélet, illetve a gravitációs modell alkalmazása is. Ezen kívül a közlekedésföldrajzi vizsgálatok mellett az elemzéseket egyre több központi funkcióra is kiterjesztették. Erre a korszakra tehető a hazai oktatásföldrajzi kutatások előzményei, amikor is az oktatási vonzáskörzet lehatárolása a legtöbb térség vonzáskörzetének vizsgálatában szerepelt. A különböző központi funkciók vonzáskörzetét olyan adatokkal határolták le, mint például a személyforgalmi adatok a munkaerő áramlásra, a kereskedelmi funkciót a piacra hozott termékek származási helyével (áruáramlás) és vevőforgalmi adatokkal, az egészségügyi vonzáskörzetet betegforgalmi adatokkal, az oktatási vonzáskörzetet a tanulók származási helyével. A rendszerváltás idején a hazai vonzáskörzet kutatások visszaszorultak, később az adatbázisok bővülésével és az informatika fejlődésével lehetőség nyílt nagyobb, komplexebb vonzáskörzet-vizsgálatok elvégzésére is. Ez lehetőséget adott az oktatásföldrajzi kutatásokban is a vizsgált témakörök bővülésére. A hazai oktatásföldrajzi vizsgálatokon belül az oktatási vonzáskörzet lehatárolásokra jellemző, hogy a tanulmányok inkább a középfokú és felsőfokú intézmények vonzását elemzik, leginkább leíró jellegűek, csak számszerűsítene, a vonzáskörzet kiterjedését országhatáron belül vizsgálják. Továbbá nem fordítanak kellő hangsúlyt a kvalitatív tényezők vizsgálatára, vagyis az iskolaválasztást befolyásoló tényezők, az egyéni motivációk feltárására.

Disszertációm célkitűzése kettős volt. Egyrészt az, lehatárolja a szegedi középiskolák, valamint a Szegedi Tudományegyetem vonzáskörzetét, másrészt, hogy feltárja a diákok iskolaválasztását meghatározó intézményi, társadalmi, gazdasági tényezők fontosságát. Dolgozatomban kiemelt figyelmet fordítottam a Vajdaságból Szegedre irányuló vajdasági magyar diákok tanulmányi célú migrációját meghatározó tényezők vizsgálatára.

Doktori disszertációmban Szeged közép- és felsőfokú oktatási vonzáskörzetének lehatárolása mellett a vonzáskörzet alakulását meghatározó tényezőket is vizsgáltam. A disszertáció elméleti keretének ismertetését a főbb hazai vonzáskörzet kutatással foglalkozó tanulmányok módszertanának, szemléletbeli változásának vizsgálatával kezdtem. Ezután az oktatás és migráció közötti összefüggéseket fejtettem ki, hiszen mind az adott országon belüli, mind nemzetközi szinten az oktatási célú migráció jelentős számú népességmozgást idéz elő az érintett korosztályokon belül. Az elméleti részt a határmentiség és a tanulási célú migráció viszonyával zárom, kiemelt figyelmet fordítva a szerb-magyar határon zajló tanulmányi célú migrációra. Az empirikus kutatás alapját kérdőíves felmérés jelentette, amelyet félig strukturális interjúk kutatással egészítettem ki. Az empirikus részben a kérdőív eredményeiből SPSS program segítségével statisztikai elemzéseket végeztem. Emellett az elérhető, témával kapcsolatos statisztikai adatokat is elemeztem.

Disszertációmban négy fő kérdésre és több alkérdésre kerestem a választ. Az első, empirikus kutatásra fókuszáló kérdés arra vonatkozott, hogy **(1.) mekkora hazai és határon túli, szomszédos területekre gyakorolnak vonzó hatást a szegedi középiskolák?** A szegedi középiskolák által szolgáltatott adatok (diákok lakóhelye) alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy azok vonzó hatása legerősebben a Csongrád-Csanád megyei településekre terjed ki. A 2018/2019-es tanévben a tanulók 89,9%-a a megyéből származott. A megyén belül Szeged súlya egyértelműen kiemelkedik. A vonzó hatás azon környező településekre a legerősebb, amelyekről 20-30 perc alatt elérhető Szeged (pl. Algyő, Hódmezővárhely, Sándorfalva). Annak ellenére, hogy Makón, Hódmezővásárhelyen, Ásotthalmon és

Mórahalmon is van középiskola, mégis nagyszámú diák jár át valamely szegedi középiskolába. A megye északi része felé haladva a vonzó hatás egyre kisebb. A térségből Csongrád és Szentes emelkedik ki, mint fontos küldő település. E két településen is van középiskola, mégis jelentős számban választják az ott élő diákok Szegedet. A szomszédos megyéket illetően Bács-Kiskun és Békés megyére gyakorolt vonzó hatás említhető, azon belül is Kecskemét, Kiskunmajsa, Csőlyospálos és Orosháza küld jelentősebb számú (32-46 fő) diákot. A vonzáskörzet a tanulók lakóhely szerinti számának 1000 főre vetítésével a megye területére korlátozódó erősebb vonzó hatás jobban kirajzolódik. Amennyiben 10 évre vonatkoztatva vizsgáljuk meg a vonzáskörzetet, a középiskolák esetében az összes vonzott település 70,7 %-a átlagosan évente csak 1 diákot „küld” Szegedre, emiatt ezen települések elhanyagolható vonzódással jellemezhetők. Ami a határon túli vonzásterületeket illeti, a szegedi középiskolák főként a szerb határ menti területekre fejtenek ki vonzó hatást. A diákok többsége a Vajdaság északi részéről érkezik, mely egybeesik a magyarlakta területek elhelyezkedésével. A legnagyobb küldő települések: Szabadka, Zenta, Magyarkanizsa és Ada.

Az empirikus kutatással kapcsolatos második fő kérdés az volt, hogy **(2.) mely hazai településekre és szomszédos országok területére fejt ki vonzást a Szegedi Tudományegyetem?** Az SZTE vonzó hatása a középiskolák vonzásterületéhez képest jóval a regionális szintet is átlépi. A 10 évre vonatkozó adatokból látható, hogy a Dél-alföldi régió településeinek 56,6%-a erősen vonzódó kategóriába sorolható. Csakúgy, mint a középiskolák esetében, Szeged jelentősége itt is egyértelműen kiemelkedik. A szomszédos országokra gyakorolt vonzó hatást tekintve a középiskolához hasonló, főként a Vajdaság északi településeire átnyúló vonzásterület figyelhető meg. A legnagyobb szerbiai küldő települések megegyeznek a középiskola vonzáskörzeténél említett településekkel. A középiskolákhoz képest a Szegedi Tudományegyetem több vajdasági magyar diákot több vajdasági településről vonz. A Szegedi Tudományegyetem Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságának egyik munkatársával készített interjúban interjúalanyom elmondta, hogy a COVID-19, illetve a politika hatására a szomszédos országokból érkező diákok létszámában csökkenés figyelhető meg. A határon túli magyarok számára alapított Makovecz Program keretében az érintettek részképzésben vehetnek részt a magyar felsőoktatási intézményekben. A Szegedi Tudományegyetemre két vajdasági intézményből (Szabadkai Műszaki Szakfőiskola, Újvidéki Egyetem szabadkai Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara) érkeztek vajdasági magyarok. Létszámuk összesen 79 fő a 2017/2018 és 2019/2020-as tanév között.

Harmadik fő kérdésem arra vonatkozott, hogy **(3.) mekkora nemzetközi vonzáskörzettel rendelkezik a Szegedi Tudományegyetem?** A nemzetközi hallgatói mobilitás a globális trendekhez hasonlóan a Szegedi Tudományegyetem esetében is évről-évre erősödik. A 2012/2013-as tanév első félévéhez képest a 2019/2020-as tanév első félévében majdnem a duplájára növekedett az összes nemzetközi hallgató létszáma az SZTE-n. Ugyanezen időszak alatt az arányuk is növekedett az összes hallgatói létszámhoz képest (8,3 %-ról 19,6 %-ra). A nemzetközi hallgatói létszámot tekintve a 2018/2019-es tanévben az egyetem vonzáskörzete 108 országra terjedt ki. A legnagyobb küldő országok többsége ázsiai ország (pl. Irán, Dél-Korea, Izrael). Az európai országok közül a legnagyobb kibocsátó országok Németország, Spanyolország, Olaszország és az Egyesült Királyság. A Szegedi Tudományegyetemre érkező külföldi hallgatók többsége az Általános Orvostudományi Kar angol vagy német nyelvű önköltséges képzéseire iratkozik be, emellett nagy számban érkeznek hallgatók a különböző ösztöndíjprogramokkal is. Az elmúlt évtizedben egyre növekszik az ösztöndíjprogramok keretében Magyarországra érkező külföldi hallgatók száma és aránya az összes hallgató között. Az ösztöndíjprogramok közül kiemelhető a magyar kormány által 2013-ban alapított Stipendium Hungaricum ösztöndíj, amelynek indulása óta az ösztöndíjasok száma a hazai felsőoktatási intézményekben majdnem tízszeresére növekedett. A Szegedi Tudományegyetemen is folyamatosan nő a Stipendium Hungaricum ösztöndíjjal érkező hallgatók száma, számuk a 2019/2020-as tanév első felében megnégyszereződött a 2015/16-os őszi félévhez képest. A 2019/2020-as tanév őszi félévében az összes külföldi hallgató 14%-át

tették ki. A második legnépszerűbb ösztöndíjprogram az ERASMUS+, melynek keretében a külföldi diákok kreditmobilitásban vesznek részt. Az SZTE-re érkező ERASMUS hallgatók száma is az 1998/1999-es tanév óta folyamatosan növekedett a 2015/2016-os tanévig. Az utóbbi években azonban kisebb visszaesés figyelhető meg a létszámukat illetően. A Szegedi Tudományegyetem Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságának egyik munkatársával készített interjúban interjúalanyom elmondta, hogy a COVID-19 hatására a tandíjat fizető nemzetközi hallgatók létszámát tekintve stagnálás figyelhető meg, annak ellenére, hogy évek óta folyamatosan nőtt a létszámuk. A Stipendium hallgatók száma egy kicsivel nőtt, míg az ERASMUS diákok száma a jelenlegi tanévben (2020/2021) a felére csökkent.

Az empirikus kutatásra vonatkozó negyedik fő kérdés, hogy **(4.) melyek az iskolaválasztás mögöttes motivációi**. Ezen kérdés a vizsgált cépcsoportoknak megfelelően több alkérdésre bontható. A motivációk feltárására kérdőíves kutatást alkalmaztam interjúk kutatással kiegészítve. Az iskolaválasztást négy célcsoport körében vizsgáltam: a szegedi középiskolások, Szerbiában tanuló vajdasági magyar végzős középiskolások, a Szegedi Tudományegyetemre járó vajdasági magyar hallgatók és szintén a Szegedi Tudományegyetemre járó nemzetközi diákok. A Szerbiában tanuló vajdasági magyar végzős középiskolások kivételével a többi célcsoport esetében SPSS segítségével először főkomponens elemzést, majd klaszter analízist futtattam le, abból a célból, hogy motivációs klasztereket határoljak le. Az adott klaszterbe tartozókat így az alapján lehet jellemezni, hogy mely tényezők és milyen mértékben befolyásolták az iskolaválasztásnál. Az első alkérdés arra vonatkozott, hogy **(4.1) melyek azok a tényezők, amelyek a szegedi középiskolásokat befolyásolták a középiskola kiválasztásában?** A szegedi középiskolások körében 6 klasztert eredményezett az elemzés, majd az „Átlagos klaszter” tovább csoportosítva további 4 alklaszter jött létre. A hat klaszter többségét két-három tényező alakította. A leggyakrabban előforduló tényezők a földrajzi közelség szerepe az utazási idő és költséggel társulva, a korábbi szegedi általános iskolai tanulmányok, a szegedi származás, valamint a Szeged korábbi ismerete és a város vonzó léte. Ezen tényezők eltérő súllyal, de több klaszter alakításában is részt vettek. Két főkomponens („Személyes tényezők” és „Iskola”) csupán egy-egy klaszter alakításában vett részt dominánsan. A személyes tényezők, mint a család, rokon, barátok, ismerősök javaslata, a saját motiváció és esetleg személyes tapasztalat (pl. nyílt napon való részvétel) az ötödik klaszterbe tartozókat befolyásolta egyértelműen. A középiskola jellemzői, mint az iskola hírneve, kiváló hallgatói eredményei, a kollégiumi lakhatás és az elnyerhető ösztöndíjak a legnagyobb súllyal a hatodik klaszterbe tartozókat befolyásolta. Az „Átlagos klaszter” további klaszterezése révén négy „alklaszter” jött létre, melyek alakításában leginkább a „Szegedi lét” főkomponens, vagyis a korábbi szegedi általános iskolai tanulmányok és a szegedi származás, valamint az „Iskola” főkomponens, a középiskola hírneve, a tanulók eredményei, elérhető ösztöndíjak és a kollégiumi lakhatás lehetősége vettek részt.

Magyarország uniós csatlakozásának hatására felértékelődött a hazai diploma az európai uniós munkaerőpiacon való jobb értékesíthetősége miatt. Ez vonzóvá vált mind a szomszédos országokból érkező, többségében határon túli magyarok, mind a más külföldi országból érkező diákok számára is. 2004-től a szlovák, 2007-től a romániai magyar hallgatók is a magyar állampolgárokkal azonos jogokkal tanulhatnak a hazai oktatási intézményekben. A 2010-ben elfogadott, és 2011. január 1-jétől hatályba lépett kettős állampolgársági törvény következtében jelentős számú határon túli magyar jutott magyar állampolgársághoz. Ez elősegítette az érintettek hazájuk és Magyarország közötti mozgását, könnyebbé téve a határátkelést. Ezen tényezők nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy a szerbiai magyarok jelentős számban vesznek részt a Szegedi Tudományegyetem különböző képzési programjain, illetve kisebb számban, de a szegedi középiskolákban is képviseltetik magukat. Ennek következtében a következő elemzésem annak az alkérdésnek a megválaszolására irányult, **(4.2) hogy melyek azok a tényezők, amelyek hatással vannak az oktatás határon átnyúló igénybevételére kiemeleten a vajdasági magyar diákok felsőoktatásban való részvételére**. Az okok feltárásához kérdőíves és interjúk kutatást egyaránt végeztem az SZTE-n tanuló vajdasági magyar hallgatók körében.

A kialakított hat motivációs klaszter elemzéséből az a következtetés vonható le, hogy a kérdőívet kitöltők és az interjúalanyok véleménye szerint is a Magyarországon való tanulás mellett az egyik legfontosabb tényező/érv a jövőbeli karriertervek, amely három klaszterben is megjelent, bár eltérő súlyban. Míg Szerbiában nem megfelelő színvonalú az oktatás, szűkösek a karrierlehetőségek és a szerbiai diploma kevésbé versenyképes, addig Magyarországon ezek a tényezők a válaszadók szerint kedvezőbbek. Másik fontos tényező a földrajzi közelség, a rövid utazási idő az állandó lakóhely és az egyetem között, ami lehetőséget biztosít a gyakoribb hazalátogatásra. Harmadik lényeges tényező az önálló klaszterként is megjelent nyelv, vagyis a magyar nyelven történő tanulás jelentősége és a szerb nyelv megfelelő szintű ismeretének hiánya. A SZTE-re érkező vajdasági hallgatók számára taszító tényező, hogy Szerbiában korlátozott lehetőség van magyar nyelvű egyetemi tanulmányokat folytatni. További döntést befolyásoló tényezők: a család, ismerősök, barátok javaslata, akik jelenleg vagy korábban az SZTE-re jártak, a megkérdezettek által választott képzés nincs Szerbiában, az SZTE jó hírneve és az ott szerezhető ösztöndíjak, valamint Szeged vonzó, élhető környezete. A kérdőíves kutatás során megkérdezett szegedi középiskolákba járó vajdasági diákok is azzal indokolták a hazai oktatás mellett szóló döntésüket, hogy kevésbé beszélik a szerb nyelvet, magyar nyelven tanulhatnak, illetve, hogy hazánk kedvezőbb elhelyezkedési lehetőségeket kínál, mint Szerbia.

Az érettségiző vajdasági magyar középiskolások között végzett kérdőíves kutatás célja az volt, hogy felmérjem az érintettek továbbtanulási szándékát: hol és miért ott szeretnének továbbtanulni, ha egyáltalán tervezik azt. Az érintettek körében végzett kutatás eredményei azt mutatták, hogy a továbbtanulni kívánók 72%-a valamelyik hazai felsőoktatási intézményben tervezi felsőfokú tanulmányait. 51%-uk a Szegedi Tudományegyetemen szeretne továbbtanulni. A hazai felsőoktatási intézmények mellett szóló érvek itt is ugyanazok voltak, mint a már SZTE-n tanuló vajdasági magyar hallgatók esetében: a magyar nyelven tanulás lehetősége, a szerbiai szűkös karrierlehetőségek, a magyar diploma jobb értékesíthetősége az európai uniós piacon, a szerb nyelv ismeretének hiánya, a szerbiai nem megfelelő színvonalú képzés és a földrajzi közelség.

A vajdasági magyar diákok hazai felsőoktatásban való nagyarányú részvételükkel kapcsolatban az empirikus kutatásom következő részkérdése arra vonatkozott, hogy **(4.3) hogyan vélekednek a vajdasági magyar értelmiségiek Magyarország oktatási elszívó hatásáról.** A kérdés megválaszolásához négy vajdasági értelmiséggel készítettem interjút. Interjúalanyaim közül ketten középiskolai igazgatók és két fő az Újvidéki Egyetem oktatója. A vajdaságból hazánkba irányuló tanulási célú migráció okaként interjúalanyiam hasonló tényezőket említettek, mint ami a kérdőíves kutatás eredményeiből is levezethető volt. A legfontosabb ok a nyelvi korlát, ami a vajdasági magyar nyelvű felsőoktatás szűkös képzési kínálatával függ össze. Következő ok az EU-s diploma vonzó léte, aminek következtében lehetőség nyílik az európai uniós munkaerőpiacon való jobb elhelyezkedésre. Ezen kívül a már meglévő kapcsolati tőke (pl. barátok, rokonok, ismerősök is Magyarországon tanulnak), a szülői nyomás, illetve Szerbia gazdasági és politikai helyzete is meghatározó szempont a döntésben. Három interjúalanyom negatív következményekkel számol e nagyarányú tanulmányi célú migráció hatásaként, hiszen, ha ilyen ütemben folytatódik a tendencia, akkor egyrészt a vajdasági magyar kisebbség aránya tovább fog csökkenni, másrészt a vajdasági magyar oktatás helyzete is romlani fog. Az egyik egyetemi oktató úgy vélekedett, hogy ha az elmúlt évtizedben sikerült volna létrehozni vajdasági magyar egyetemet, az talán mérsékelte volna a folyamatot. A másik egyetemi oktató szerint a folyamat visszafordíthatatlan és már most érződik a hatása a középkorú vajdasági magyar értelmiség hiánya révén, akik a '90-es években hagyták el Szerbiát. Interjúalanyaim mindegyike említette azokat az intézkedéseket, amellyekkel a Magyar Nemzeti Tanács igyekszik ösztönözni a szülőföldön való továbbtanulást, de hosszabb távon a vajdasági magyar kisebbség sorsa nagyban függ mind a régió, mint egész Szerbia gazdasági, társadalmi és politikai helyzetének alakulásától, illetve a magyar kormány nemzetpolitikájától is.

Az utolsó, empirikus kutatáshoz kapcsolódó részkérdés arra irányult, hogy **(4.4) milyen tényezők miatt választják hazánkat és a Szegedi Tudományegyetemet a nemzetközi hallgatók.** A kérdőíves kutatás eredményei alapján a hallgatók azért választották Magyarországot, mert a hazai egyetemek jó hírnévvel rendelkeznek és a nemzetközi egyetemi rangsorokban jó helyezéseket érnek el, magas az oktatás színvonala, a megszerezhető végzettség európai szinten is elismert. Ezeken kívül az alacsonyabb megélhetési költségek, a biztonság és a már meglévő kapcsolati tőke is fontos szerepet játszott a döntésben. A külföldi diákok esetében is motivációs csoportokat határoltam le klaszter-analízis segítségével. A létrejött 6 klasztert leggyakrabban alkotó tényezők az előbb felsorolt, Magyarország mellett való döntési indokokban is megjelentek: a külföldi diákok számára vonzó a Szegedi Tudományegyetem jó hírneve, valamint az oktatás magas színvonala. További fontos szempont Szeged vonzó léte, valamint az alacsonyabb megélhetési költségek. Az egyetemválasztásban a szülők, valamint a jelenlegi és volt SZTE-s hallgatók befolyása volt a legnagyobb.

Empirikus kutatásom eredményei több, az elméleti részben ismertetett elméleteket, modelleket igazolnak. A szegedi középiskolákban és a Szegedi Tudományegyetemen tanuló vajdasági magyar diákok tanulmányi célú migrációját kiváltó tényezői RAVENSTEIN, E. G. (1885) push-pull modelljébe illeszthetők. Ami Szerbiában hátrány, az Magyarországon a Szerbiából érkezőknek vonzó tényező (pl. szerb nyelvtudás hiánya-magyar nyelven tanulás lehetősége). Az SZTE-n tanuló nemzetközi diákok egyetemválasztását meghatározó tényezői a CUBILLO ET AL. (2006) által kidolgozott, a diákok külföldi tanulmányok mellett szóló döntéshozatalát felvázoló elméleti modell tényezőit igazolja. Mint ahogy KING, R. – FINDLAY, A. (2012) a diákmigráció egyik elméleti keretként is megfogalmazta, az egyetemen tanuló nemzetközi diákok számára a más kultúra és új helyek megismerése iránti vágy is meghatározó volt a döntésben.

A vonzáskörzet-vizsgálatokban a vonzáskörzet lehatárolása során a számítások, illetve mért adatok a vonzás intenzitását fejezik ki. Számszerűen támasztják alá a vonzás mértékét. A vonzáskörzet-kutatásokban kvalitatív kutatási módszerek alkalmazásával lehetőség nyílik a jelenségek mozgatórugóinak feltárására, az ok-okozati viszonyok megállapítására, a „miérték” megértésére.

A disszertáció eredményei hasznosak lehetnek a tudományos szféra szemszögéből, hiszen a dolgozat Szeged oktatási vonzáskörzetét nem csupán a rendelkezésre álló statisztikai adatok segítségével határolja le, hanem hangsúlyt fektet a vonzáskörzet alakulását meghatározó tényezők feltárására is kérdőíves kutatás révén. A kutatás eredményei döntéshozói szemszögből is hasznosak lehetnek, hiszen a közép- és felsőfokú oktatási intézmények, illetve a kormányzati irányítás szempontjából is fontos, hogy tisztában legyünk az intézményekbe jelentkezők egyéni döntéseit meghatározó tényezőkkel, amelyek összessége határozza meg a vonzáskörzet alakulását. Ezen ismeretek hozzájárulhatnak egyrészt a szakpolitikai döntésekhez, másrészt az intézmények marketing tevékenységéhez.

Summary

In Hungarian geography, formation of the concept of catchment area can be traced to the period between the two world wars, when researches were related to the preparation of the Treaty of Trianon, and most of the studies concentrated on accessibility of towns and cities, using the methods of transport geography. The methods used for the impoundment based on were simple mathematical methods. In the socialist period, the majority of catchment area research served the scientific elaboration of bordering of economic districts. It is characteristic of the research of the era that due to the quantitative revolution in the international scientific life, in addition to the descriptive trait, an approach that explaining the spatial relationships and the application of the gravity model also appeared. In addition to transport geography researchers, investigations have been covered more and more central functions. The antecedents of Hungarian educational geography research can be traced to this period, when the impoundment of the educational catchment area was occurred in most catchment area examination. The catchment area of the various central functions was delimited by data such as passenger traffic data for labor flow; the commercial function with the place of origin of the products on the market (flow of goods) and customer turnover data; health catchment area with patient turnover data and the education catchment area with the students' place of residence. At the time of the change of regime, Hungarian catchment area researches were forced back, later, with the expansion of databases and the development of informatics, it became possible to make wider and deeper, more complex catchment area examinations. This also provided an opportunity to expand the examined topics in educational geography researches. Within the Hungarian educational geography researches, investigations of the educational catchment area is characterized by the fact that the studies rather analyze the attractiveness of secondary and higher education institutions, they are mostly descriptive, they only quantify the extent of the catchment area is examined within the country. Furthermore, they don't focus on examining qualitative factors, namely to explore factors influencing school choice.

The aim of the dissertation was twofold. On the one hand, to impoundments the catchment area of Szeged's secondary schools and the University of Szeged. On the other hand, to reveals the importance of the institutional, social and economic factors that determine students' choice of school. In my dissertation I paid special attention to examine factors, which determining the study purposes migration of students from Vojvodina to Szeged.

In my doctoral dissertation, in addition to the impoundment of the secondary and tertiary education catchment area of Szeged, I also examined the factors determining the shaping of the catchment area. Description of the theoretical framework of the dissertation, it started with the examination of the methodology and attitudinal change of main studies dealing with the research of Hungarian catchment area. Thereafter, I explained the links between education and migration, because migration for educational purposes causes a significant number of population movements within the relevant age groups, within the country and internationally, too. I closed the theoretical part with relationship between border area and migration to study, paying special attention to study migration across the Serbian-Hungarian border. The basis of the empirical research was a questionnaire survey, which I supplemented with semi-structural interview research. In the empirical part, I made statistical analyzes from the results of the questionnaire by SPSS program. I also analyzed the available related statistical data. I used Quantum GIS to represent the catchment areas.

In my dissertation, I looked for answers to four main questions and several sub-questions. The first main question of the dissertation refers to *(1) what is the extent of the catchment area within and beyond the national border in the case of the secondary schools of Szeged?* Based on the data provided by secondary schools of Szeged (students' place of residence), we can conclude that their attractive effect extends most strongly to the settlements

of Csongrád-Csanád county. In the academic year of 2018/2019, 89,9% of the students came from the county. The attractive effect is the strongest on the surrounding settlements, from which Szeged can be reached in 20-30 minutes (e. g. Algyő, Hódmezővárhely, Sándorfalva). Despite the fact that there are secondary schools in Makó, Hódmezővásárhely, Asotthalom and Mórahalom, large number of students still arrive at one of the a secondary school of Szeged. Moving towards the northern part of the county, the attractive effect is getting smaller, but Csongrád and Szentes exceed from this area. There are famous secondary schools in these two settlements, however a significant number of students come to Szeged from there. Regarding the neighboring counties, the attractive effect on Bács-Kiskun and Békés counties can be mentioned, within that Kecskemét, Kiskunmajsa, Csólyospálos and Orosháza send a significant number of students (32-46 students). By counting the number of students by place of residence per 1000 people, the stronger attraction zone of the city was/is more clearly concentrated on Csongrád-Csanád county. If we examine the catchment area for 10 years, in the case of secondary schools, 70,7% of all inland attracted settlements, and in the case of universities, 48,7% of the settlements belonging to the inland catchment area, on average, they “sends” one student to Szeged annually, therefore, these settlements are characterized by negligible attraction. As regard transborder catchment areas, it spreads mainly along the Serbian border areas. The majority of students come from the northern part of Vojvodina, which coincides with the location of the Hungarian-inhabited areas. The largest sending settlements: Szabadka, Zenta, Magyarkanizsa and Ada.

The second major question related to empirical research was that **(2) *what is the extent of the catchment area within and beyond the national border in the case of the University of Szeged?*** The attractive effect of the University of Szeged crosses the regional level compared to the catchment area of secondary schools. Data for the last 10 years period show that 56,6% of the settlements of Southern Great Plain region can be classified as highly attracted. In terms of the attractive effect on the neighboring countries, similar to high schools, mainly an extensive catchment area can be observed in the northern settlements of Vojvodina. The largest sending settlements of Serbia are the same as those mentioned in the catchment area of high schools. Compared to secondary schools, University of Szeged attracts more Hungarian students from Vojvodina from more settlements of Vojvodina. My interviewee from the Directorate for International Affairs and Public Relations of University of Szeged said that as a result of COVID-19, a decrease in the number of students from neighboring countries has been observed. Hungarian students from neighboring countries can study part-time at the University of Szeged by the Makovecz Program. By this scholarship, Hungarian students from Vojvodina came to the University of Szeged from two institutions of Vojvodina (University of Novi Sad primarily its Hungarian Language Teacher Training Faculty in Subotica and the College of Applied Sciences at Subotica). Between 2017/2018 - 2019/2020 academic years, 79 Hungarian students come to the University of Szeged by this program.

The third main question was that **(3) *what is the extent of the international catchment area in the case of the University of Szeged?*** International student mobility similar to global trends, is increasing annually at the University of Szeged. Compared to the first semester of the 2012/2013 academic year, the total number of foreign students at the University of Szeged nearly doubled in the first semester of the 2019/2020 academic year. During the same period, the proportion of all foreign students increased from 8.3% to 19.6% in terms of the total number of students at the University of Szeged. In terms of total number of foreign students in the 2018/2019 academic year, the catchment area of the University of Szeged extended to 108 countries. Most of the sending countries are Asian (eg, Iran, South-Korea, Israel). Among the European countries, the largest sending countries are Germany, Spain, United Kingdom and Italy. The majority of foreign students arriving at the University of Szeged enroll in English or German fee-paying trainings at the Faculty of Medicine. Moreover, a large number of foreign students are under different scholarship programs. In the last decade, number and proportion of

international students coming to Hungary as part of scholarship programs has been increasing. Among the scholarship programs, Stipendium Hungaricum scholarship, established in 2013 by the Hungarian government, can be mentioned. Since its inception, the number of Stipendium Hungaricum students at Hungarian universities has increased to nearly tenfold. The number of Stipendium Hungaricum students arriving at the University of Szeged is constantly increasing. In fact, their number has quadrupled in the first half of the 2019/2020 academic year compared with the autumn semester of the 2015/2016 academic year. In the 2019/2020 academic year, Stipendium Hungaricum students composed 14% of all foreign students studying at the University of Szeged. The second most popular scholarship program is ERASMUS +, in which foreign students participate in credit mobility. Number of ERASMUS students at the University of Szeged also increased continuously from the 1998/1999 academic year to the 2015/2016 academic year. In recent years, however, a slight decline has occurred and as a result of COVID-19, their numbers have nearly diminished in the current academic year. My interviewee from the Directorate for International Affairs and Public Relations of University of Szeged said that as a result of COVID-19, the number of international students paying tuition fees has stagnated, despite the fact that their number has increased over the years. Number of Stipendium Hungaricum students has increased slightly, while the number of ERASMUS students has reduced to half in the current academic year.

Another major question referring to empirical research is ***(4) what factors influenced students when chose a school.*** This question can be divided into several sub-questions according to the examined target groups. To explore the motivations, I used questionnaire research and interview research. I examined the school choice among four target groups: high school students from Szeged; Hungarian high school graduates from Vojvodina who studying in Serbia; Vojvodinian Hungarian students from the University of Szeged and also international students from the University of Szeged. With the exception of Hungarian graduate high school students from Vojvodina studying in Serbia, I made principal component analysis and then cluster analysis by SPSS, in order to determine motivational clusters. Members of the given cluster can be characterized by which factors and what extent they influenced the choice of school. The first sub-question related to ***(4.1) what factors that influenced the secondary school students of Szeged when choosing secondary school?*** Among the secondary school students of Szeged, the analysis resulted 6 clusters, then further grouping the “Average cluster” created 4 more sub-clusters. Majority of the six clusters were shaped by two - three factors. The most common factors are the geographical proximity in relation to travel time and travel cost, the previous primary school studies in Szeged, the origin of Szeged, as well as the previous knowledge of Szeged and the attractive existence of the city. These factors were also took part in the formation of several clusters with different weights. Two main components („Personal factors” and „School”) were dominantly took part in the formation of only one-one cluster. Personal factors such as suggestions from family, relative or friends; self-motivation and personal experience (e.g., participation in an open day) clearly influenced the fifth cluster. Characteristics of high school, such as the school’s reputation, excellent student performance, housing in dormitory and the available scholarships had the greatest impact on the sixth cluster. Through the further clustering of the “Average cluster”, four “subclusters” were created. Most of them were formed by the previous primary school studies in Szeged, origin of Szeged, reputation of the high school, results of the students, available scholarships and the possibility of housing in dormitory.

As a result of the accession to the EU, the Hungarian diploma became more valuable due to its better marketability in the European Union labor market. This has become attractive both for Hungarians from neighboring countries and for students from other foreign countries. From 2004, Hungarian students from Slovakia and from 2007 Hungarian students from Romania can also study in Hungarian educational institutions with the same rights as Hungarian citizens. As a result of the Dual Citizenship Law, accepted in 2010 and which entered into force on 1 January 2011, a significant number of Hungarians of neighboring countries acquired

Hungarian citizenship. This fostered the movement of Hungarians of neighboring countries between their country and Hungary, making it easier to cross the border. These factors greatly contribute to the fact that Hungarians from Serbia participate in a significant number in the various training programs of the University of Szeged, and in a smaller number, but also in secondary schools of Szeged. Therefore, my next analysis was aimed at answering the next subquestion, **(4.2) *what are the factors that affect the cross-border recourse to education, emphasis on the participation of Hungarian students from Vojvodina in Hungarian higher education.*** To reveal the reasons, I made questionnaire and interview research among Hungarian students from Vojvodina studying at the University of Szeged. From the analysis of the six motivational clusters, it can be concluded that according to the respondents and interviewees, one of the most important factors / arguments for studying in Hungary is future career plans, which appeared in three clusters, but in different weights. While in Serbia the quality of education is inadequate, career opportunities are scarce and Serbian degrees are less competitive, in Hungary these factors are more favorable according to the respondents. Another important factor is the geographical proximity, the short travel time between the permanent address and the university, which provides an opportunity for more frequent home visits. The third important factor is the language, which also appeared as an independent cluster, namely the importance of learning in Hungarian and the lack of an adequate level of knowledge of the Serbian language. A push factor for the Hungarian students from Vojvodina coming to the University of Szeged is that it is not really possible to study in Hungarian in Serbia. Further factors influencing the decision: suggestion of the family and friends, the training chosen by the respondents is not available in Serbia, the reputation of the University of Szeged and available scholarships, as well as the attractive, livable environment of Szeged. Based on answers of students from Vojvodina attending to the secondary schools in Szeged, they chose Hungarian education, because most of them have rather poor Serbian language skills, they can study in Hungarian, and Hungary offers more favorable employment opportunities than Serbia.

The aim of the questionnaire survey among Hungarian high school graduates in Vojvodina was to assess their intention to continue their studies: where and why they would like to continue their studies there, if they plan it at all. Results of the research showed that 72% of those want to continue their studies, they plan their higher education studies at one of the Hungarian higher education and a bit more than half of them would like to continue their studies at the University of Szeged. The arguments in favor of Hungarian higher education institutions were the same as in the case of Hungarian students from Vojvodina studying at the University of Szeged: the possibility of studying in Hungarian, limited career opportunities in Serbia, better marketability of the Hungarian diploma inside the whole area of the European Union, lack of knowledge of Serbian, inadequate training in Serbia and geographical proximity.

In connection with the high participation of Hungarian students from Vojvodina in Hungarian higher education, the next subquestion of my empirical research was **(4.3) *how Vojvodinian Hungarian intellectuals think about the impact of Hungary's educational attractiveness.*** To answer this question, I made interviews with four intellectuals from Vojvodina. Two of interviewees are high school principals and two are lecturers at the University of Novi Sad. As the reason of the migration from Vojvodina to Hungary for study purposes, my interviewees mentioned similar factors as could also be deduced from the results of the questionnaire research. The most important reason is the language barrier, which is related to the limited training supply of Hungarian-language higher education in Vojvodina. Another reason is the attractive existence of an EU diploma, which opens up opportunities for better employment in the EU labor market. In addition, the existing social capital (eg. friends, relatives also study in Hungary), parental pressure and the economic and political situation in Serbia are also decisive factors in the decision. Three of my interviewees expect negative consequences as a result of this large-scale study migration, because if the trend continues at this high rate, the proportion of the Hungarian minority in Vojvodina will continue to decline and the situation of Hungarian education in Vojvodina will deteriorate. One of the university

lecturer believed that if a Hungarian university in Vojvodina had been established in the last decade, it might have moderated the process. In the opinion of the other university lecturer, the process seems irreversible and its impact is already being felt due to the lack of middle-aged Hungarian intellectuals in Vojvodina, who left Serbia in the 1990s. All my interviewees mentioned those measures, with which the Hungarian National Council in Serbia tend to encourage further education in the homeland, but in the long run, the fate of the Hungarian minority in Vojvodina highly depends on the economic, social and political situation of the region and throughout Serbia.

The last subquestion related to the empirical research focused on **(4.4.) *what factors influenced the choice of international students to study in Hungary and at the University of Szeged.*** According to the results of the questionnaire, foreign students chose Hungary, because they are attracted by the reputation of Hungarian universities and their prominent position in university rankings, the high quality of teaching and because of the EU-accepted degree. In addition, lower cost of living, security, and existing social capital also played an important role in the decision. In the case of foreign students, I also determined motivational groups with cluster analysis. Factors, that most often create the 6 clusters, also appeared in the reasons for the decision in favour of Hungary: reputation of the University of Szeged and the high quality of education are attractive to foreign students. Another important aspect is the attractive existence of Szeged and the lower cost of living. Parents, current and former students of the University of Szeged were the greatest impact in the choice of university.

The results of my empirical research confirm several theories and models described in the theoretical part of the dissertation. Factors causing the study migration of Vojvodinian Hungarian students can be fitted into RAVENSTEIN'S, E. G. (1885) 'push-pull model'. What is a disadvantage in Serbia, in Hungary is the attractive factor for those coming from Serbia (e.g. lack of Serbian language skills - opportunity to study in Hungarian). The factors determining the university choice of international students studying at the University of Szeged confirm the factors of the theoretical model of CUBILLO ET AL. (2006), which outlines students' decision-making about study abroad. As KING, R. - FINDLAY, A. (2012) formulated as one of the theoretical frameworks of student migration, desire to get to know other cultures and new places was also decisive in the decision mostly in the case of international students studying at the University of Szeged.

In the examination of catchment areas, in the course of the impoundment of the catchment area the calculations and the measured data express the intensity of the catchment. They quantify the degree of attraction. In the examination of catchment areas, by applying qualitative research methods, it is possible to explore the driving forces of the phenomena, to determine the cause and effect relationship and to understand the "why".

The results of the dissertation can be useful from the point of view of the scientific sphere, because it determines the educational catchment area of Szeged not only with the help of the available statistical data, but also put emphasizes on the exploration of the factors determining the catchment area by questionnaire research. Besides of this, results of the research can also be useful for local decision makers, and it is also important for secondary and higher education institutions, even for governmental administration to be aware of the factors that determine the individual decisions of applicants to institutions, all of which determine the formation of the catchment area. This knowledge can contribute to policy decisions and to the marketing activities of institutions, too.

Irodalomjegyzék

1. ANDOR M. – LISKÓ I. 2000: Iskolaválasztás és mobilitás. – Iskolakultúra, Budapest. 202 p.
2. ANDOR M. 1998: Az esélyek újrateremtése. – Educatio 7.3. pp.419-435.
3. ANDORKA R. – SIMKUS A. 1983: Az iskolai végzettség és a szülői család társadalmi helyzete. – Statisztikai Szemle, 6. pp. 592–611.
4. BABBIE E. 2001: A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. – Balassi Kiadó, Budapest. 564 p.
5. BAJMÓCY P. – KISS J. 1999: Megyék, régiók és központjaik – modellek tükrében. – Tér és Társadalom 13.1–2. pp. 31–51.
6. BALÁZ, V. – WILLIAMS, A. 2004: Been there, done that: international student migration and human capital transfers from the UK to Slovakia. – Population, Space and Place 10. pp. 217–237.
7. BALÁZS É. - MARTONFI GY. 2012: Az oktatás és társadalmi környezete. <https://ofi.oh.gov.hu/2-az-oktatás-gazdasági-es-társadalmi-környezete-balázs-eva-martonfi-györgy>
8. BALÁZS É. 2003a: Közoktatás és regionális fejlődés. PhD disszertáció. Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar Regionális Politika és Gazdaság Doktori Iskola
9. BALÁZS É. 2003b: Expanzió középfolokon. Az oktatásügy válaszai egy évtized társadalmi kihívásaira. - Szociológiai Szemle 2003/1. pp. 55–78.
10. BÁNDY K. 2014: A magasan képzett magyar munkaerő migrációs hajlandósága és a tanulmányi mozgás, mint motivációs tényező. Doktori értekezés. Széchenyi István Egyetem Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola.
11. BARAKONYI K. 2004: Rendszerváltás a felsőoktatásban: Bologna-folyamat, modernizáció. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 347 p.
12. BARAKONYI K. 2009: A Bologna „Hungaricum”. Diagnózis és terápia. Oktatás és Társadalom, 7. – Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 310 p.
13. BARAKONYI K. 2010: A felsőoktatás versenyképességéről. – Vezetéstudomány 41.12. pp. 4–19.
14. BARTHA ZS. 2014: Az iskolaválasztás motivációs hátterének vizsgálata Erdélyben, hangsúlyosan szórványban. – Magyar Kisebbség: Nemzetpolitikai Szemle 19.2. pp. 60–84.
15. BASCH, L. – GLICK SCHILLER, N. – SZANTON BLANC, C. 1994: Transnational Projects: A New Perspective. – In: BASCH, L. – GLICK SCHILLER, N. – SZANTON BLANC, C. (szerk.): Nations unbound. Transnational projects, postcolonial predicaments and deterritorialized nation-states. Routledge, London. pp. 1–21.
16. BATTISTI, F. – PORTELLI, A. 1994: The apple and the olive tree: Exiles, sojourners, and tourism in the university. – In: BENMAYOR, R. – SKOTNES, A. (szerk.): Migration and Identity. Oxford University Press, Oxford. pp. 35–51.
17. BATURAY, M. H. 2015: An overview of the world of MOOCs. – Procedia-Social and Behavioral Sciences 17. pp. 427–433.
18. BAUR, R. 1972: Elternhaus und Bildungschancen. Eine Untersuchung über die Bedeutung des Elternhauses für die Schulwahl nach der 4. Klasse Grundschule. Weinheim, Beltz.
19. BECSEI J. 2006: Az iskolázottság a társadalmi lét szükségszerűsége (Néhány oktatásföldrajzi kérdés). – In. KÓKAI, S. (szerk.): Földrajz és turizmus. Nyíregyházi Főiskola Földrajz Tanszéke, Nyíregyháza. pp. 49–62.
20. BELUSZKY P. – SIKOS T. T. 1981: Vonzáskörzeti vizsgálatok Heves nagyközségben. – In. BARTA GY. (szerk.): Területi kutatások. MTA Földrajztudományi Kutatóintézet, Budapest. pp. 75–98.
21. BELUSZKY P. 1963: Mátészalka vonzásterülete. – Földrajzi Értesítő 12.2. pp. 201–223.

22. BELUSZKY P. 1964: Kereskedelmi központok Szabolcs-Szatmár megyében. – Földrajzi Értesítő 13. pp. 179–204.
23. BELUSZKY P. 1966: Az alföldi városias jellegű települések központi szerepköre. – Földrajzi Értesítő 15.3. pp. 329–345.
24. BELUSZKY P. 1974: Nyíregyháza vonzáskörzete. A város-falu közötti kapcsolatok jellege és mennyiségi jellemzői Szabolcs-Szatmár megyében. Földrajzi Tanulmányok. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 117 p.
25. BELUSZKY P. 1981: A városi vonzáskörzetek (városkörnyékiség) vizsgálatának elvi-módszertani kérdése. – Államigazgatási Szervezési Intézet, Budapest. 350 p.
26. BENETTE, P. – BERGAN, S. – CASSAR, D. – HAMILTON, M. – SOINILA, M. – SURSOCK, A. – UVALIC-TRUMBIC, S. – WILLIAMS, P. 2010: Quality Assurance in Transnational Higher Education. – Workshop Report, Finland 36 p.
27. BERÁCS J. – HRUBOS I. – TEMESI J. 2012: Magyar Felsőoktatás 2011: Hazai vitakérdések, nemzetközi trendek. – Konferencia dokumentumok. NFKK Füzetek. AULA, Budapest.
28. BERÉNYI I. 1965: Kiskörös vonzásterülete. – Földrajzi Értesítő 14.1. pp. 113–130.
29. BERNARD, A. – MALINDA, B. – COOPER, J. 2018: Internal Migration and Education: A Cross-National Comparison. – Background paper for the 2019 Global Education Monitoring Report, UNESCO. 67 p.
30. BIBÓ I. – MATTYASOVSKY J. 1949: Magyarország városhálózatának kiépítése. – Államtudományi Intézet, Budapest. Kézirat.
31. BIBÓ I. 1990: Válogatott tanulmányok I-IV. – Magvető Könyvkiadó, Budapest. 2314 p.
32. BLAHÓ J. 2011: A közoktatás általános és területi folyamatai a különböző hierarchiasztintű térségekben. – Doktori értekezés. Pécsi Tudományegyetem Földtudományok Doktori Iskola, Pécs. 230 p.
33. BLAHÓ J. 2013: Oktatásföldrajzi vizsgálódások a rendszerváltozástól a napjainkig. – Földrajzi Közlemények 137.4. pp. 364–374.
34. BODNÁR L. 1979: Településközpontok és vonzáskörzeteik Heves megyében. – Az Egri Tanárképző Főiskola tudományos közleményei 15. pp. 307–320.
35. BODOR N. – PÉNZES J. 2012: Eger komplex vonzáskörzetének dinamikai vizsgálata. – Tér és Társadalom 26.3. pp. 30–47.
36. BOLOGNA DECLARATION 1999. The European higher education area. Joint declaration of the European ministers of education convened in Bologna at the 19th of June 1999. Bologna.
37. BORJAS, G. J. 2000: The Economic Progress of Immigrants – In. BORJAS, G. J. (szerk.): Issues in the economics of immigration. University of Chicago Press, Chicago. pp. 15–50.
38. BORJAS, G. J. 2001: Migration, Economics of. – In. NEIL J. SMELSER, N. J. - BALTES, P. B. (Eds.): International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Elsevier. pp. 9803–9809
39. BOURDIEU, P. 1978: A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. – Gondolat Kiadó, Budapest. 320 p.
40. BOURDIEU, P. 1986: The forms of capital. – In. RICHARDSON, J.(szerk.): Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Greenwood Press, New York. pp. 241–258.
41. BOYLE, P. 2009: Migration. – In. KITCHEN, R. – THRIFT, N. (szerk.): International Encyclopedia of Human Geography. Elsevier, Amsterdam. pp. 96–107.
42. BRAMHALL, D.F. 1960: Gravity, Potential, and Spatial Interaction Models. - In. ISARD, W. (ed.): Methods of Regional Analysis: an Introduction to Regional Science. The Massachusetts Institute of Technology, New York. pp. 493–568.
43. BROOKS, R. – WATERS, J. 2009: A second chance at success: UK students and global circuits of higher education. – Sociology 43. pp. 1085–1102.
44. BUJDOSÓ Z. 2009: A megyehatár hatása a városok vonzáskörzetére Hajdú-Bihar megye példáján. - Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen (Studia Geographica; 24.).

45. BYRAM, M. – DERVIN F. (szerk.) 2008: Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle. 312 p.
46. CAREY, H. C. 1858: Principles of Social Science. - J. B. Lippincott & Co., New York. 492 p.
47. CHOUDAHA, R. 2017: Three waves of international student mobility (1999–2020). – Studies in Higher Education 42.5. pp. 825–832.
48. CHRISTALLER, W. 1933: Die zentralen Orte in Süddeutschland. Eine ökonomisch-geographische Untersuchung über die Gesetzmäßigkeit der Verbreitung und Entwicklung der Siedlungen mit städtischen Funktionen. 331 p.
49. COUNCIL OF EUROPE 2007: Spatial development glossary. European Conference of Ministers responsible for Spatial/Regional Planning (CEMAT). – Council of Europe Publishing, Strasbourg. pp. 79.
50. CUBILLO, J. M. – SANCHEZ, J. – CERVINO, J. 2006: International Students' Decision-making Process. – International Journal of Educational Management 20.2. pp. 101–115.
51. CSANÁDY M. T. – KMETTY Z. – KUCSERA T. G. – SZEMÉLYI L. – TARJÁN G. 2008: A magyar képzett migráció a rendszerváltás óta. – Magyar Tudomány 169.5. pp. 603–616.
52. DE WIT, H. – AGARWAL, P. – SAID, M. E. – SEHOOLE, M. T. – SIROZI, M. (szerk.) 2008: The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context. – Sense Publishers, Rotterdam. 284 p.
53. DE WIT, H. 2020: Internationalization of Higher Education. – Journal of International Students 10.1. pp. 1–4.
54. DEVICTOR, X. 2016: Forcibly Displaced: Toward a Development Approach Supporting Refugees, the Internally Displaced, and Their Hosts. – World Bank, Washington. 166 p.
55. DOROGI Z. 2019: Külföldi hallgatók részvétele a hazai felsőoktatásban a számok tükrében. - In. NAGY SZ. – SALAMIN G. (szerk.): Geopolitikai tényezők hatása a Kárpát-medencei magyar oktatási struktúrákra. Budapest, Budapesti Corvinus Egyetem GEO Intézet. pp. 48–58.
56. DUSEK T. 2003: A gravitációs modell és a gravitációs törvény összehasonlítása. – Tér és Társadalom 1. pp. 41–57.
57. EGRI Z. 2014: A város- és várostérség-tipizálás alapjai Kelet-Közép-Európában. – Tér és Társadalom 28.2. pp. 87–104.
58. ÉLIÁS R. 1954: Szeged vonzáskörzete. – Földrajzi Értesítő 3. pp. 725–733.
59. EÖRDÖGH B. 1953: Debrecen piacainak szállítótérületei. – Földrajzi Közlemények 1.77. pp. 267–276.
60. ERDEI F. 1939: Magyar város. – Athenaeum Irodalmi és Nyomdai RT, Budapest. 246 p.
61. ERDEI I. 2003: Határon túli hallgatók magyarországi részképzése. Trendek és motivációk. – Educatio 12.4. pp. 602–617.
62. ERDEI I. 2005: Hallgatói mobilitás a Kárpát-medencében. – Educatio 14.2. pp. 334–359.
63. ERDŐSI F. 1985: Az ingázás területi rendszerének, valamint térszerkezetének viszonya a vonzáskörzetekhez a Dél–Dunántúlon. – In. RECHNITZER J. (szerk.): Vonzáskörzetek – agglomerációk. Akadémiai Kiadó, Budapest. pp. 208–241.
64. ERŐSS Á. – FILEP B. – RÁCZ K. – TÁTRAI P. – VÁRADI M. M. – DORIS, W. W. 2011: Tanulmányi célú migráció, migráns élethelyzetek: vajdasági diákok Magyarországon – Tér és Társadalom 25.4. pp. 3–19.
65. FEHÉRVÁRI A. – KOCSIS M. – SZEMERSZKI M. 2011: Facts and Figures: Higher Education in Hungary. - Hungarian Institute for Educational Research and Development, Budapest. 36.p
66. FEISCHMIDT M. – ZAKARIÁS I. 2010: Migráció és etnicitás. A mobilitás formái és politikái nemzeti és transznacionális térben. – In. FEISCHMIDT M. (szerk.): Etnicitás. Különbőségteremtő társadalom. Gondolat. MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest. pp. 152–169.

67. FERCSIK R. 2008: Szülőföldről a hazába és vissza. – In. SZARKA L. – KÖTÉL E. (szerk.): Határhelyzetek. Külhoni magyar egyetemisták peregrinus stratégiái a 21. század elején. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest. pp. 124–138.
68. FINDLAY, A. 2011: An assessment of supply and demand-side theorizations of international student mobility. – *International Migration* 49.2. pp. 162–190.
69. FODOR I. - HAJDÚ Z. (szerk.) 1985: Szekszárd vonzáskörzetének vizsgálata. - MTA RKK DTI, Pécs.
70. FÓRIZS M.– ORLICSEK J. 1963: Vidéki városaink funkcionális típusai. – *Földrajzi Értesítő* 12.2. pp. 167–200.
71. FORRAY R. K. – HÍVES T. 2002: Jelentkezés a felsőoktatásba. – *Tér és Társadalom* 16.1. pp. 99–134.
72. FORRAY R. K. 1988: Társadalmunk és középiskolája – *Neveléstudomány és társadalmi gyakorlat* 20. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 147 p.
73. FORRAY R. K. 1993: Az iskolázás regionális különbségei és a fejlődés lehetőségei. – In. ENYEDI GY. (szerk.): *Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon.* Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. pp. 257–275.
74. GÁBRITY E. 2013. A vajdasági magyar ingázók nyelvi identitása és ideológiái. – *Tér és Társadalom* 27.2. pp. 118–130.
75. GÁBRITY M. I. – TAKÁCS Z. 2015: Hungarian-language higher education and primary teacher training in Vojvodina. – In. PUSZTAI G. – ENGLER Á. – REVÁK MARKÓCZI R. I. (szerk.): *Development of Teacher Calling in Higher Education. Partium Press – Personal Problems Solution.* Új Mandátum Kiadó, Nagyvárad-Budapest. pp. 11–25.
76. GÁBRITY M. I. 2006: Oktatásunk jövője. – In. GÁBRITY M. I. – MIRNICS Zs. (szerk.): *Oktatási oknyomozó.* Magyarságkutató Tudományos Társaság, Szabadka. pp. 61–122.
77. GÁBRITY M. I. 2008: Oktatásunk láttelepe. – *Fórum Könyvkiadó, Újvidék.* 196 p.
78. GÁBRITY M. I. 2018: A pályaaorientáció útvesztői. – In. PUSZTAI G. – SZIGETI F. (szerk.): *Lemorzsolódás és perzisztencia a felsőoktatásban.* Oktatáskutatás a 21. században. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. pp. 91–106.
79. GÁL Z. 2014: A felsőoktatás területi szerkezetének változásai. – *Educatio* 23.1. pp. 108–120.
80. GEIPEL, R. 1965: Sozialräumliche Strukturen des Bildungswesens: Studien zur Bildungsökonomie und zur Frage der Gymnasialen Standorte in Hessen. – Diesterweg, Frankfurt am Main. 218 p.
81. GOLDTHORPE, J. H. 1997: Explaining educational differentials. Towards a formal rational action theory. - *Rationality & Society* 9.3. pp. 275–305
82. GOLLEDGE, R. G. 2006: Philosophical bases of behavioral research in geography. – In. AITKEN, S. – VALENTINE, G. (szerk.): *Approaches to Human Geography.* Sage, London. pp. 75–85.
83. GÖDRI I. 2004: Etnikai vagy gazdasági migráció? Az erdélyi magyarok kivándorlását meghatározó tényezők az ezredfordulón. – *Erdélyi társadalom* 2.1. pp. 37–54.
84. GÖDRI I. 2005: A bevándorlók migrációs céljai, motivációi és ezek makro- és mikrostrukturális háttere. – In. GÖDRI I. – TÓTH P. P. (szerk.): *Bevándorlás és beilleszkedés.* KSH Népeségtudományi Kutatóintézet Kutatási Jelentések 80, Budapest. pp. 69–131.
85. GUICHONNET, P. – RAFFESTIN, C. 1974: Géographie des frontières. – *Le Géographe* 13. pp. 278.
86. GÜRÜZ, K. 2008: Higher education and international student mobility in the global knowledge economy. – State University of New York Press, Albany. 353 p.
87. GYÉMÁNT R.- KATONA T. 2014: Deomográfia. - Pólay Elemér Alapítvány.
88. GYÖRI Á. – CZAKÓ Á. 2017: A középfokú szakmai továbbtanulást befolyásoló tényezők. A szakma- és iskolaválasztás társadalmi különbségei a Dél-Alföldön. - *Társadalomtudományi Szemle* 7.4. pp. 97–127.

89. GYÖRI F. 2011: A tehetségterképektől a tehetségföldrajzig. – *Tér és Társadalom* 25.4. pp. 38–59.
90. GYÖRI F. 2018: Diplomászerző nemzetközi hallgatói mobilitás a Szegedi Tudományegyetemen az oktatás-statisztikai adatok tükrében. – *Közép-Eur Közelmények* 40.1. pp. 20–37.
91. HAJDÚ Z. 1987: Vonzáskörzetkutatás a felszabadulás előtti magyar földrajztudományban. – *Tér és Társadalom* 1.1. pp. 87–95.
92. HAJDÚ Z. 1994: A Dél-Dunántúl középfokú vonzáskörzeteinek területi rendje. – *Tér és Társadalom* 8.1-2. pp. 5–23.
93. HAJDÚ Z. 2001: Magyarország közigazgatási földrajza. – Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs. 332 p.
94. HAJDÚ Z. 2017: Állam vagy/és ország: Fogalmi és területi ütközések a Kárpát-medencében. – *Történeti földrajzi közlemények* 5.3-4. pp. 1–21.
95. HALÁSZ G. 2001: Az oktatási rendszer. – Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 216 p.
96. HANSEN, N. 1977: Border Regions: a Critique of Spatial Theory and an european case study. – *Annals of Regional Science* 15. pp. 255–270.
97. HARDI T. 2001: Az egységes határrégiók kialakulásának feltételei – lehetséges határrégiók a Kárpát-medencében. – Doktori Értekezés. Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar, Pécs. 197 p.
98. HARDI T. 2007: Felsőoktatási vonzáskörzetek a Nyugat-Dunántúlon. – In. RECHNITZER J. – SMAHÓ M. (szerk.): Unirégió – Egyetemek a határ menti együttműködésben. MTA Regionális Kutatások Központja, Pécs – Győr. pp. 105–140.
99. HARDI T. 2009: Az államhatár, mint térbeli jelenség. – In. HARDI T. – HAJDÚ Z. – MEZEI I. (szerk.): Határok és városok a Kárpát-medencében. MTA Regionális Kutatások Központja, Győr-Pécs. pp. 11–37.
100. HARDI T. 2014: Az ingázás térbeli jellegzetességeinek változása az Észak-Dunántúlon, különös tekintettel Győr munkaügyi vonzáskörzetére. – In. LADOS M. (szerk.): A gazdaságszerkezet és vonzáskörzet alakulása. Universitas-Győr Nonprofit Kft., Győr. pp. 49–69.
101. HATTON, T. J. – WILLIAMSON, J. G. 2005: Global Migration and the World Economy. Two Centuries of Policy and Performance. – MIT Press, Massachusetts. 488 p.
102. HAUG, S. 2008: Migration Networks and Migration Decision-Making. - *Journal of Ethnic and Migration Studies* 34.4. pp. 585- 605.
103. HAUZINGER Z. – HEGEDÜS J. – KLENNER Z. 2014: A migráció elmélete. – Nemzeti Közszerkezet Egetem, Budapest. 103 p.
104. HAWTHORNE, L. 2010: Demography, migration and demand for international students. – In. FINDLAY, C. – TIERNEY, W (szerk.): Globalization and Tertiary Education in the Asia-Pacific – The Changing Nature of a Dynamic Market. World Scientific Press, Singapore. pp. 91–120.
105. HAZEN, H. D. – ALBERTS, H. C. 2006: Visitors or immigrants? International students in the United States. – *Population, Space and Place* 12. pp. 201–216.
106. HELLER Á. 1993: Ten Theses on Immigration, Civilization, Culture, Human Rights and „Houserules”. – *International Framtider* 3.2. pp. 39.
107. HETESI E. – VERES Z. 2013: Nonbusiness marketing. Akadémiai Kiadó, Budapest. 356 p.
108. HEW, K. F. – CHEUNG, W. S. 2014: Students’ and Instructors’ Use of Massive Open Online Courses (MOOCs): Motivations and Challenges. – *Educational Research Review* 12. pp. 45–58.
109. HIEBERT, D. 2009: Migration. – In. DEREK, G. – JOHNSTON, R. – PRATT, G. – WATTS, M. J. – WHATMORE, S. (szerk.): The Dictionary of Human Geography. Blackwell Publishers Ltd, New Jersey. pp. 462–464.
110. HÍVES T. – KOZMA T. 2014. Az expanzió vége? – *Educatio* 20.4. pp. 239–252.

111. HOGGART, K. 2005: Convergence and Divergence in European City Hinterlands: A Cross-National Comparison. - In: HOGGART, K. (ed.): The City's Hinterland: Dynamism and Divergence in Europe's PeriUrban Territories. Ashgate Publishing, Aldershot, pp. 155–170.
112. HORVÁTH I. 2004: Az erdélyi magyar fiatalok Magyarország irányú tanulási migrációja, 1990-2000. – Erdélyi Társadalom 2.2. pp. 59–84.
113. HRUBOS I. – SZENTANNAI Á. – VEROSZTA ZS. 2003: A „bolognai folyamat”. Az Európai Felsőoktatási Térség gondolatának megjelenése és a megvalósítás esélyei. – Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 119 p.
114. HUISMAN, J. – ADELMAN, C. – HSIEH, C. C. – SHAMS, F. – WILKINS, S. 2012: Europe's Bologna process and its impact on global higher education. – In: D.K., DEARDORFF – H., DE WIT – J.D., HEYL – T., ADAMS (szerk.): The SAGE Handbook of International Higher Education. Sage Publications, Thousand Oaks. pp. 81–100.
115. IMRE A. 2009: A továbbtanulási és pályaválasztási aspirációk területi különbségei. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/hogyan-tovabb/tovabbtanulasi>
116. INTERNATIONAL ASSOCIATIONS OF UNIVERSITIES 2012: Affirming academic values in internationalization of higher education: A call for action”. pp. 1–5.
117. JALLADE, J. P. – GORDON, J. 1996: Student Mobility within the European Union: A Statistical Analysis. Brussels: Commission of the European Communities.
118. JANCÁS Cs. 2006: Honnan rekrutálódnak a Szegedi Tudományegyetem hallgatói? – In: 85 éves a Szegedi Tudományegyetem. SZTE, Szeged. pp. 87–95.
119. JANCÓ T. – SZALKAI G. 2017: A magyarországi felsőoktatási vonzaskörzetek jellemzői, az intézmények elérhetősége és a középiskolák szerepe a jelentkezőkben. – Földrajzi Közlemények 141.4. pp. 370–385.
120. JANCÓ T. 2018: Az ELTE térszerkezete és belső intézményi kapcsolatrendszere. Doktori értekezés. Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kar, Budapest. 150 p.
121. JOHNSON, J. H. 1972: Urban Geography. An introductory analysis. 2nd edition. – Pergamon Press Ltd., Oxford. 220 p.
122. JORDAN, B. – DÜVELL, F. 2003: Migration. The boundaries of equality and justice. – Polity Press, Cambridge. 191 p.
123. JÓZSA L. 2013: A diplomahonosítás útvesztői. A jó példa ragadós. (Konferencia előadás). Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete, Szabadka. (2013. március 8.).
124. KAPITÁNY B. 2013: Kárpát-medencei népszámlálási körkép. – Demográfia 56.1. pp. 25–64.
125. KEMÉNYFI R. 1994: A kulturális határok értelmezésének kérdéséhez. – In: UJVÁRY Z. (szerk.): Folklor és Ethnographia 85. In memoriam Sztrinkó István. KLTE, Debrecen. pp. 13–22.
126. KEMÉNYFI R. 1998: A történeti Gömör és Kis-Hont vármegye etnikai rajza. Gömör Néprajza, Debrecen. 296 p.
127. KÉRI A. 2016: A magyar felsőoktatásban tanuló külföldi hallgatók motivációjának vizsgálata. – In: E-CONOM. 5.1. pp. 36–50.
128. KÉRI A. 2020: A külföldi hallgatók elégedettségét és lojalitását befolyásoló tényezők feltárása a Szegedi Tudományegyetemen. Doktori értekezés. Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar. Szeged. 202 p.
129. KESERŐ I. 2012: A diákok ingázási szokásainak jellegzetességei Budapest funkcionális városövezetében. - In: NYÁRI D. (szerk.): A VI. Magyar Földrajzi Konferencia, a MERIEXWA nyitókonferencia és a Geográfus Doktoranduszok Országos Konferenciájának Tanulmánykötete. Szegedi Tudományegyetem Természeti Földrajzi és Geoinformatikai Tanszék. pp. 380–387.
130. KINCSES Á. – TAKÁCS Z. 2010: Szerb állampolgárok Magyarországon. – Területi statisztika 2. pp. 182–197.

- 131.KINCSES Á.–TÓTH G. 2014: The Application of Gravity Model in the Investigation of Spatial Structure. – *Acta Polytechnica Hungarica* 11.2. pp. 5–19.
- 132.KING, R. – FINDLAY, A. – AHRENS, J. 2010: International Student Mobility Literature Review. HEFCE, London. 55 p.
- 133.KING, R. – FINDLAY, A. 2012: Student Migration. – In. MARTINIELLO, M. – RATH, J. (szerk.): *An Introduction to International Migration Studies: European Perspectives*. Amsterdam University Press, Amsterdam. pp. 259–280.
- 134.KISS J. – TAGAI G. – TELBISZ E. 2008: A szürkeállomány területi különbségei katedrán innen és túl. – *Területi Statisztika* 48.3. pp. 315–333.
- 135.KISS J. 2019: Tényekkel a migrációs tévhitek ellen. Gondolatok Szentes Tamás A nemzetközi migráció ügye a szélsőséges nézetek tükrében című előadása kapcsán. – *Magyar Tudomány* 180.1. pp. 53–66.
- 136.KNIGHT, J. 2001: Issues and Trends in Internationalization: A Comparative Perspective. – In. BOND, S. – LEMASSON, J. P. (szerk.): *A new world of knowledge. Canadian Universities and Globalization*. International Development Research Centre, Ottawa. pp. 201–238.
- 137.KNIGHT, J. 2007: Internationalization brings important benefits as well as risks. – *International Higher Education* 46. pp. 8–10.
- 138.KNIGHT, J. 2015: Updated Definition of Internationalization. – *International Higher Education* 33. pp. 2–3.
- 139.KOCSIS K. 2004: A politikai és az etnikai földrajz határértelmezései. – In. KOVÁCS N. – OSVÁT A. – SZARKA L. (szerk.): *Tér és terep: Tanulmányok az etnicitás és az identitás kérdésköréből*. Akadémiai Kiadó, Budapest. pp. 23–28.
- 140.KOGUTOWICZ K. 1930: Dunántúl és Kisalföld írásban és képen I–II. kötet. – M. Kir. Ferenc József Tudományegyetem Földrajzi Intézete, Szeged. 149 p.
- 141.KÓKAI S. 1995: A nyíregyházi, ún. „KGST-piac” nemzetközi vonatkozása. – *Szabolcs-Szatmár-Beregi Szemle* 2. pp. 238–252.
- 142.KÓKAI S. 1999: Az Alföld vonzásközpontjai és -körzetei a XIX. század közepén. – *Észak-és Kelet Magyarországi Földrajzi Évkönyv* 7. kötet. Nyíregyháza, 181 p.
- 143.KÓKAI S. 2013: A Nyíregyházi Főiskola oktatási vonzáskörzete napjainkban. – In. KÓKAI S. (szerk.): *Tanulmánykötet Dr. Dobány Zoltán főiskolai docens 60. születésnapjára*. Nyíregyházi Főiskola Turizmus és Földrajztudományi Intézet, Nyíregyháza. pp. 155–168.
- 144.KÓKAI S. 2020: Nyíregyháza középfokú oktatási vonzáskörzete. – *Településföldrajzi Tanulmányok*. 9. 1. pp. 46–67.
- 145.KOMLÓSI É. 2009: A területi tervezést megalapozó vonzáskörzet-kutatás. – *A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására közleményei* 1.1. pp. 39–45.
- 146.KORHECZ T. 2018: Előszó. – In. ÖRDÖGH T. (szerk.): *Vajdaság II.: Variációk autonómiájára*. Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete, Szabadka. pp. 7–8.
- 147.KOSZTYÁN Zs. T. – BANÁSZ Zs. – CSÁNYI V. V. – TELCS A. 2020: Diplomás mobilitás vs. belső migráció. – *Magyar Tudomány* 181.10. pp.131–133.
- 148.KOVÁCS F. – SIPOS Gy. – MEZŐSI G. – MUCSI L. 2012: A Szegedi Tudományegyetem oktatási vonzáskörzetének értékelése a földrajzi és földtudományi képzés példáján. – *Földrajzi Közlemények* 136.2. pp. 199–209.
- 149.KOVÁCS Z. 1986: Gyöngyös Kiskereskedelmi vonzásterületének értékelése. – *Földrajzi Értesítő* 35.3-4. pp. 339–351.
- 150.KOVÁCS Z. 1987: Kereskedelmi centrumok és vonzáskörzetek Heves megyében. – *Földrajzi Értesítő* 36.3-4. pp. 253–272.
- 151.KOVÁCS Z. 1990: A határ menti területek központhálózatának átalakulása az első világháború utántól napjainkig. – *Földrajzi Közlemények*. 38.1-2. pp. 3–16.
- 152.KOVÁTS J. 1933: A szegedi piac: gazdaságpolitikai tanulmány a Szegedi Alföldkutató Bizottság megbízásából. Szegedi Alföldkutató Bizottság, Szeged. 33 p.

- 153.KOZMA T. 2005: Felsőfokú képzés és regionális rendszerváltozás. – In. PUSZTAI G. (szerk.): Régió és oktatás európai dimenzióban. Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, Debrecen. pp. 23–30.
- 154.KOZMA T. 2008: Expanzió. Tények és előrejelzések, 1983-2020. <http://real.mtak.hu/14229/1/1341204.pdf>
- 155.KOZMA T. 2010: Felsőfokú oktatás és regionális átalakulás: a Partium esete. – Felsőoktatási Műhely 4.1. pp. 99–106.
- 156.KŐSZEGFALVI GY. 2009: Törekvések a magyarországi településrendszer tudatos fejlesztésére. Az Országos településhálózat-fejlesztési koncepció. – Területi statisztika 49.6. pp. 571–584.
- 157.KRAJKÓ GY. – PÉNZES I. – TÓTH J. – ABONYI GY. 1969: Magyarország gazdasági körzetbeosztásának néhány elvi és gyakorlati kérdése. – Földrajzi Értesítő 18.1. pp. 95–115.
- 158.KRAJKÓ GY. 1961: A gazdasági körzetesítés néhány elvi kérdése. – Földrajzi Közlemények 9.3. pp. 223–246.
- 159.KRANKOVITS M. 2020: Felvidéki magyar anyanyelvű egyetemi hallgatók oktatási célú migrációja: motivációs felmérés. – Tér és Társadalom 34.3. pp. 171–192.
- 160.KREBER, C. 2009: Different perspectives on internationalization in higher education. – New Directions for Teaching & Learning 118. pp. 1–14.
- 161.KRTK KTI 2019: A közoktatás indikátorrendszere 2019. - Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, Budapest. 321 p.
- 162.KUBASSEK J. 2011: Teleki Pál, a magyar politikai földrajz atyja. – Magyar Tudomány. 172.8. pp. 987–996.
- 163.LACKÓ L. 1978: Települések vonzásterületének meghatározása egymásrahatási modellek segítségével. – Földrajzi Értesítő 17.1. pp. 31–43.
- 164.LEE, B.T. – BAHRAIN, T.S. 1998: Wither the borders? Towards a new dimension of geographical differentiation. – In. LEE, B.T. – BAHRAIN, T.S. (szerk.): Vanishing borders: the new international order of the 21st century. Ashgate, Aldershot. pp. 3–12.
- 165.LEE, E. S. 1966: A theory of migration. - Demography 3.2. pp. 47-57.
- 166.LEIMGRUBER, W. 2005: Boundaries and transborder relations, or the hole in the prison wall: On the necessity of superfluous limits and boundaries. – GeoJournal 64.3. pp. 239–248.
- 167.LEVY, J. (szerk.) 1991: Géographies du politique. PFNSP, Paris. 224 p.
- 168.LIMMER, R. – COLLET, B. – RUPPENTHAL, S. 2010: Introduction: Job-Related Spatial Mobility in Contemporary European Societies. – In. SCHNEIDER, N. F.– COLLET, B. (eds.): Mobile Living Across Europe II: Causes and Consequences of Job-Related Spatial Mobility in Cross-National Comparison. Opladen-Farmington Hills, Barbara Budrich Publishers. pp.15–24.
- 169.M. CSÁSZÁR ZS. – NÉMETH J. 2006: Egyetem és régió – A Pécsi Tudományegyetem szerepe a Dél-Dunántúli régió felsőoktatásában. – Földrajzi Értesítő 55.1-2. pp. 141–158.
- 170.M. CSÁSZÁR ZS. – WUSCHING Á. T. – KÖMÜVES K. 2015: A magyar felsőoktatás a nemzetköziesedés útján. – In. TÉSITS R. – ALPEK B. L. (szerk.): A mi geográfiánk: Tóth József emlékezete. Geographia Pannonica nova. Publikon Kiadó, Pécs. pp. 295–306.
- 171.M. CSÁSZÁR ZS. – WUSCHING Á. T. 2014: A Pécsi Tudományegyetem vonzáskörzetének változásai 2004 és 2013 között. – Modern Geográfia 29.4. pp. 25–38.
- 172.M. CSÁSZÁR ZS. – WUSCHING Á. T. 2016: A felsőoktatás nemzetköziesedésének hatása az egyetemvárosok fejlődésére egy pécsi esettanulmány tükrében. – Földrajzi Közlemények, 140.3. pp. 245–257.
- 173.M. CSÁSZÁR ZS. 2004: Magyarország oktatásföldrajza. – Pro Pannónia Kiadó, Pécs. 189 p.

174. MAKULA M. 1972: A városok vonzáskörzetének meghatározása. – *Területi Statisztika* 2. pp. 144–159.
175. MARKIDES, K. S. 2001: Migration and Health. In: NEIL J. SMELSER, N. J. - BALTES, P. B. (Eds.): *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Elsevier. pp. 9799- 9803
176. MARKOS GY. 1952: Magyarország gazdasági körzetbeosztása (rayonírozása). – *Földrajzi Értesítő* 1.3. pp. 582–634.
177. MARTINEZ, O. J. 1994: The dynamics of border interaction: New approaches to border analysis. – In: SCOFIELD, C. H. (szerk.): *Global Boundaries (World Boundaries Series 1.)*. Routledge, New York. pp. 1–15.
178. MAZZAROL, T. – KEMP, S. – SAVERY, L. 1997: *International Students who choose not to study in Australia: An Examination of Taiwan and Indonesia*. Australian International Education Foundation, Canberra. 130 p.
179. MAZZAROL, T. W. 1998: Critical Success Factors for International Education Marketing. – *International Journal of Education Management* 12.4. pp. 163–175.
180. MENDÖL T. 1931: Debrecen közlekedésföldrajzi helyzete és az izokron térkép. – *Debreceni Szemle* 5. pp. 81–85.
181. MENDÖL T. 1963: *Általános településföldrajz*. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 567 p.
182. MÉSZÁROS R. (szerk.) 1993: *Gazdasági, társadalmi folyamatok és a kistérségek szerveződése Csongrád megyében*. - JATEPress, Szeged. 145 p.
183. MEUSBURGER, P. 1998: *Bildungsgeographie: Wissen und Ausbildung in der räumlichen Dimension*. – Spektrum Akad. Verl., Heidelberg–Berlin. 569 p.
184. MIKLÓS B. – NAGY GY. – KARL M. J. 2018: A külföldi egyetemisták szabadidő-eltöltési és tárháználatti mintázatai Szegeden. – *Közép-Európai Közlemények* 11.41. pp. 54–66.
185. MINKOVICH, A. – DAVIS, D. – BASHI, J. 1982: *Success and Failure in Israeli Elementary Education. An Evaluation Study with Special Emphasis on Disadvantaged Pupils*. – Transaction Books, New Brunswick/London. 520 p.
186. MIRNICS ZS. 2001: Hazától hazáig. A Vajdaságba és Magyarországon tanuló vajdasági magyar egyetemi hallgatók életkilátásai és migrációs szándékai. – In: GÁBRITY MOLNÁR I. – MIRNICS ZS. (szerk.): *Fészekhagyó Vajdaságiak*. Magyarságkutató Tudományos Társaság, Szabadka. pp. 163–204.
187. MURPHEY, R. 1982: *The scope of geography*. - Methuen & Co., London.
188. NAGY Á. 2002: *Celldömölk oktatási vonzáskörzete*. – *Földrajzos Doktoranduszok VII. Országos Konferenciája*. ELTE Földrajzi Tanszékcsoporthoz, Budapest.
189. NAGY A. 2015: Egyetemi városaink vonzáskörzetei. – *Földgömb* 33.297. pp. 12.
190. NAGY G. 1996: A gravitációs modell alkalmazási lehetőségei a településen belüli mozgások tanulmányozására. – *Tér és Társadalom* 10.2-3. pp. 149–156.
191. NAGY G. 2011: A gravitációs modell felhasználásának lehetőségei a várostérségek lehatárolásában. – *Területi Statisztika* 14.6. pp. 656–673.
192. NAGY M. 1997: Tanárok, települések, régiók. – *Educatio* 6.3. pp. 516–530.
193. NÁRAI M. – RECHNITZER J. (szerk.) 1999: *Elválaszt és összeköt – A határ*. – MTA Regionális Kutatások Központja, Pécs. 307 p.
194. NEMES NAGY J. (szerk.) 2005: *Regionális elemzési módszerek*. – MTA-ELTE Regionális Tudományi Kutatócsoport, Budapest. 284 p.
195. NEMES NAGY J. 1980a: A felsőoktatás területi kapcsolatai. – In: NEMES NAGY J. (szerk.): *Tanulmányok a felsőoktatás köréből*. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest. pp. 5–28.
196. NEMES NAGY J. 1980b: A felsőfokú továbbtanulás területi és településtípusok közötti esélykülönbségei. – *Területi Statisztika* 30.2. pp. 156–163.
197. NEMES NAGY J. 1988: *A tér a társadalomkutatásban. Bevezetés a regionális tudományba*. – Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, Budapest. 195 p.

198. NEWMANN, D. 2011: Contemporary Research Agendas in Border Studies: An Overview. – In: WASTL–WALTER, D. (szerk.): The Ashgate Research Companion to Border Studies. Routledge, Abingdon. pp. 33–47.
199. NICHOLLS, J. - HARRIS, J. - MORGAN, E. - CLARKE, K. - SIMS, D. 1995: Marketing higher education: the MBA experience. – The International Journal of Educational Management 9.2. pp. 31–38.
200. ÖRDÖGH T. 2017: A Vajdaság politikatörténete. – In: ÖRDÖGH T. (szerk.): Vajdaság társadalmi és gazdasági jellemzői. Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete, Szabadka. pp. 9–40.
201. PÁL Á. 2003: Dél-alföldi határvidékek. A magyar-szerb-román határ menti települések társadalom- és gazdaságföldrajzi vizsgálata. – PTE TTK Földrajzi Intézet, Pécs. 235 p.
202. PALUSEK E. – TROMBITÁS T. 2017: Vajdaság demográfiai és migrációs jellemzői. – In: ÖRDÖGH T. (szerk.): Vajdaság I.: Vajdaság társadalmi és gazdasági jellemzői. – Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete, Szabadka. pp. 41–72.
203. PAPP A. 1981: Debrecen vonzáskörzete. – In: TÓTH J. (szerk.): Alföldi Tanulmányok V kötet. MTA Földrajztudományi kutatóintézet Alföldi Csoportja, Békéscsaba. pp. 177–204.
204. PAPP, Z. A. 2012: Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. – Kisebbségkutatás 21.3. pp. 399–417.
205. PÉNZES I. – TÓTH J. 1970: Szeged egészségügyi vonzáskörzete és igazgatási-szervezési szerepköre. – Földrajzi Értesítő 19.3. pp. 303–314.
206. PÉNZES I. – TÓTH J. 1971: Szeged vonzáskörzete. – Földrajzi Értesítő. 20.2. pp. 153–158.
207. PÉNZES J. – MOLNÁR E. – PÁLÓCZI G. 2014: Helyi munkaerő-piaci vonzáskörzetek az ezredforduló utáni Magyarországon. – Területi Statisztika 54.5. pp. 474–490.
208. POLÓNYI I. 2018a: A hazai felsőoktatás felvételi tendenciái és hallgatólétszámának néhány jellemzője. – In: KOVÁTS G. – TEMESI J. (szerk.): A magyar felsőoktatás egy évtizede. 2008 – 2017. Budapesti Corvinus Egyetem, Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, Budapest. pp. 111–129.
209. POLÓNYI I. 2018b: A hátrányos helyzetű kistérségekben élő fiatalok felsőoktatásba kerülésének esélyei. – Statisztikai Szemle, 96.10. pp. 1001–1019.
210. PORTES, A. – GUARNIZO, L. E. – LANDOLT, P. 1999: The study of transnationalism: pitfalls and promise of an emergent field. – Ethnic and Racial Studies 22.2. pp. 217–237.
211. PORTES, A. 2001: Introduction: the debates and significance of immigrant transnationalism. – Global Networks 1.3. pp. 181–193.
212. POZDER P. 1985: Eger vonzáskörzete. (Studia Geographica, 5.) - KLTE Földrajzi Intézet, Debrecen.
213. PREGI L. 2018: A magyarországi közoktatásban részt vevő szlovák állampolgárok területi megoszlása. – Területi Statisztika 58.2. pp. 151–176.
214. PRESCOTT, J. R. V. 1987: Political Frontiers and Boundaries. – Unwin Hyman, London. 315 p.
215. PRINZ GY. 1933: A földrajz az államigazgatás szolgálatában. – Földrajzi Közlemények 61.4–6. pp. 69–81.
216. PUSZTAI G. – FEKETE I. D. – DUSA Á. R. – VARGSA E. 2016: Knowledge brokers in the heart of Europe: International student and faculty mobility in Hungarian higher education. – Hungarian Educational Research Journal 6.1. pp. 60–75.
217. PUSZTAI G. – NAGY É. 2005: Tanulmányi célú mobilitás Magyarország keleti határvidékén. – Educatio 2.14. pp. 360–384.
218. QUIANG, Z. 2003: Internationalization of Higher Education: towards a conceptual framework. – Policy Futures in Education 1.2. pp. 248–269.
219. RATTI, R. 1993: Borders and Regions in a Changing Europe – A theoretical frameworks. – In: DEVETAK, S. (szerk.): Regionalism as a means for promoting democracy, stability and development with a special emphasis on the Black Sea Basin. ISCOMET, Maribor. pp. 32–40.

- 220.RATZEL, F. 1897: Politische Geographie. Verlag von R. Oldenburg. München und Leipzig
- 221.RAVENSTEIN, E. G. 1885: The Laws of Migration. - Journal of the Statistical Society of London, 48(2), pp. 167–235
- 222.RAVENSTEIN, E. G. 1885: The laws of migration. – Journal of the Statistical Society of London 48.2. pp. 167–235.
- 223.RECHNITZER J. 2009: A felsőoktatás térszerkezetének változása és kapcsolata a regionális szerkezettel. – Educatio 18.1. pp. 50–63.
- 224.RÉDEI M. 2007: Mozgásban a világ. A nemzetközi migráció földrajza. – Eötvös Kiadó, Budapest. 568 p.
- 225.RÉDEI M. 2009: A tanulmányi célú mozgás. – Reg-Info Kft., Budapest. 183 p.
- 226.REILLY, W. J. 1929: Methods for the Study of Retail Relationship, University of Texas Bulletin 29.44. 50 p.
- 227.RÉVÉSZ B. – RÉVÉSZNÉ K. E. 2015: Magyar felsőoktatás nemzetközi szemmel – a külföldi hallgatók intézményválasztását befolyásoló tényezők vizsgálata egy hazai egyetem példáján. – Az Egyesület a Marketing Oktatásért és Kutatásért XXI. országos konferenciájának tanulmánykötete. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Budapest, pp. 27–35.
- 228.ROHONCZI E. 2012: Nemzetköziesedés és versenyképesség a felsőoktatásban. – Gazdaság & Társadalom 4.3–4. pp. 52–69.
- 229.ROJ. 2009: Hinterland. – In. DEREK G. et al. (szerk.): The dictionary of human geography, 5th edition. Blackwell Publishing Ltd., New Jersey. pp. 331.
- 230.SCHUMANN R. 2009: Iskolaválasztás, továbbtanulási végzettségi aspirációk. 10. évfolyamos tanulók iskolai teljesítménye, továbbtanulási tervei a 2007. évi Országos kompetenciamérés adatainak tükrében. - Új pedagógiai szemle. 10. pp. 3-25.
- 231.SHAVIT, Y. – BLOSSFELD, H. P. 1993: Persistent inequality. Changing educational attainment in thirteen countries. - Westview Press, Inc. Boulder. 408 p.
- 232.SIDHU, R. 2005: Universities and Globalisation: To Market, to Market. – Routledge, New York. 400 p.
- 233.SJAASTAD, L. A. 1962: The Costs and Returns of Human Migration. – J. Polit. Econ. 70.5. pp. 80–93.
- 234.SMAILES, A. E. 1947: The analysis and delimitation of urban fields. – Geography 32.4. pp. 151–161.
- 235.SORBONNE DECLARATION 1998: Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom. Paris: the Sorbonne.
- 236.STEWART, J. Q. 1941: An inverse distance variation for certain social influences. - Science, 93, pp.89-90.
- 237.STEWART, J. Q. 1942: A measure of the influence of population at a distance. - Sociometry, 5, pp. 63-71.
- 238.STEWART, J. Q. 1948: Demographic Gravitation: Evidence and Applications. Sociometry, Vol. 11, No. 1/2. pp. 31-58
- 239.STUTZ, C. 2006: Mifartion. – In. WARF, B. (szerk.): Encyclopedia of human geography. A SAGE reference publication, Thousand Oaks. pp. 301–303.
- 240.SÜLI-ZAKAR I. 2003: Határok és határmentiség az átalakuló Közép-Európában. – In. SÜLI-ZAKAR I. (szerk.): Határok és határmentiség az átalakuló Közép-Európában. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen. pp. 30–48.
- 241.SÜLI-ZAKAR I. 2004: A határok és a határmentiség átértékelődése Közép-Európában. – In. SÜLI-ZAKAR I. (szerk.): A határok és a határmentiség Közép-Európában. – Debreceni Egyetem Kossuth Egyetemi Kiadója, Debrecen. pp. 30–49.

- 242.SZABÓ A. 2010: Magyarország oktatási intézményhálózatának térbeli struktúrája a Horthy-korszakban. – Doktori értekezés, Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar, Pécs. 133 p.
- 243.SZABÓ I. 2003: Az iskolaválasztástól a pályaválasztásig. Tizenévesek életstratégiái és jövőképei. – In. LANNERT J. (szerk.): Pályaválasztási elképzelések Magyarországon. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. pp. 92–110.
- 244.SZALAI L. 2019: Az egyetemi hallgatók migrációja a Kárpát-medencében. – In. TÓTH P. – HORVÁTH K. – MAIOR E. – BARTAL M. – DUCHON J. (szerk.): Neveléstudományi kutatások a Kárpát-medencei oktatási térben. – A IV. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia tanulmánykötete, Selye János Egyetem, Komárom. pp. 548–557.
- 245.SZEMERSZKI M. 2005: Külföldi hallgatók Magyarországon. - *Educatio*. 2. pp. 320-333.
- 246.SZENTANNAI Á. 2001: A Magyarországon tanult fiatalok karrierkövetése. – *Regio* 4. pp. 113–131.
- 247.SZÓNOKYNÉ A. G. 2004: Jugoszláv vállalkozások a Dél-Alföldön. – In. NAGY I. – KUGLER J. (szerk.): Lehet-e három arca e tájnak? Tanulmányok a Délkeleti határregió újrászerveződő kapcsolatairól. – MTA Regionális Kutatások Központja, Békéscsaba-Pécs. pp. 125–141.
- 248.SZÖRÉNYINÉ KUKORELLI I. 2014: Város és vidéke – térkapcsolatok elemzése Győr térségében. – In. LADOS M. (szerk.): A gazdaságszerkezet és vonzáskörzet alakulása. – Universitas-Győr Nonprofit Kft., Győr. pp. 22–48.
- 249.SZÜCSNÉ K. A. – SZÜCS I. 2007: Településföldrajz. – Debreceni Egyetem Agrár- és Műszaki Tudományok Centruma Agrárgazdasági és Vidékfejlesztési Kar, Debrecen. 103 p.
- 250.SZÜGYI É. – TAKÁCS Z. 2011: Menni vagy maradni? Esélylatolgatás szerbiai és magyarországi diplomával a Vajdaságban. – In. PÁGER B. (szerk.): Évkönyv 2011. PTE Közgazdaságtudományi Kar, Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola, Pécs. pp. 283–300.
- 251.SZÜGYI É. 2012: Iskolaválasztás a Délvidéken. – *Kisebbségkutatás* 21.3. pp. 514–535.
- 252.TAHIRA, J. – MASHA, A. K. 2015: Internationalization of Higher Education: Potential Benefits and Costs. – In. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)* 4.4. pp. 196–199.
- 253.TAKÁCS T. 2006: Határon túli magyarok a debreceni és a nyíregyházi felsőoktatásban. – *Educatio* 1. pp.182–188.
- 254.TAKÁCS Z. – KINCSES Á. 2013: A Magyarországra érkező külföldi hallgatók területi jellegzetességei. – *Területi Statisztika* 53.1. pp. 38–53.
- 255.TAKÁCS Z. – KINCSES Á. 2013a: Vajdasági hallgatók Magyarországon. – *Területi Statisztika* 53.3. pp. 253–270.
- 256.TAKÁCS Z. – TÁTRAI P. – ERÖSS Á. 2013: A Vajdaságból Magyarországra irányuló tanulmányi célú migráció. – *Tér és Társadalom* 27.2. pp. 77–95.
- 257.TAKÁCS Z. 2012: Regionális és határon átvívelő felsőoktatási intézménykapcsolatok Észak-Vajdaságban. – *Educatio* 21.1. pp. 104–122.
- 258.TAKÁCS Z. 2013: Felsőoktatási határ/helyzetek. – *Magyarságkutató Tudományos Társaság, Szabadka*. 375 p.
- 259.TAYLOR, P. J. 1993: Political geography – word economy, nation-state and locality. – Longman, New York. 308 p.
- 260.TAYLOR, P. J. 2004: World city network: a global urban analysis. – Routledge, London. 250 p.
- 261.TEICHLER, U. 1996: Student mobility in the framework of Erasmus: Findings of an evaluation study'. – *European Journal of Education* 31. pp. 153–179.
- 262.TEPERICS K. – DOROGI Z. 2014: Az egyetemek gazdasági és regionális hatásai. – *Educatio* 23.3. pp. 451–461.

263. TEPERICS K. 2005: Debrecen oktatási vonzáskörzete. – In. CZIMRE K. (szerk.): Kisközségtől az eurórégióig – Prof. Dr. Süli-Zakar István tiszteletére szerzett tanulmányok gyűjteménye. Didakt Kft., Debrecen. pp. 58–71.
264. THELIN, M. – NIEDOMYSL, T. 2015: The (ir)relevance of geography for school choice: Evidence from a Swedish choice experiment. – *Geoforum* 67. pp. 110–120.
265. THORVID, A. C. 1963: Ett förstök till indelning ov Svergie i ekonomista regioer. – *Statistiks, Tidskrif*
266. TIMÁR J. – KOVÁCS Z. 2020: Hinterland Development. – In. KOBAYASHI, A. (szerk.): *International Encyclopedia of Human Geography*, 2nd edition. Elsevier, Amsterdam. pp. 5–13.
267. TIMÁR J. 1980: Vonzáskörzet-vizsgálatok Szarvas és Gyoma térségében. – Doktori értekezés. József Attila Tudományegyetem Természettudományi Kar, Szeged.
268. TONK M. 2019: Adalékok a romániai magyar felsőoktatási stratégiához: demográfiai, oktatáspolitikai, nemzetpolitikai kihívások. – *Kisebbségi Szemle* 4.2. pp. 49–62.
269. TÓTH J. – PÉNZES I. – ABONYI GY. 1970: Szeged élelmiszerellátása és kereskedelmi szerepköre. – *Földrajzi Értesítő* 19.2. pp. 164–180.
270. TÓTH J. – PÉNZES I. – BÉLA D. 1973: A Dél-Alföld oktatási központjainak hierarchiája és vonzáskörzete. – *Földrajzi Értesítő* 22.3. pp. 289–296.
271. TÓTH J. – PÉNZES I. 1971: Szeged oktatási-kulturális vonzása és idegenforgalma. – *Földrajzi Értesítő* 20.1. pp. 51–62.
272. TÓTH J. (szerk.) 2002: Általános társadalomföldrajz II. – Dialog Campus Kiadó, Budapest. 312 p.
273. TÓTH P. P. 1997: Haza csak egy van? Menekülők, bevándorlók, új állampolgárok Magyarországon (1988–1994). – Püski Kiadó, Budapest. 240 p.
274. TUOMINEN, O. 1949: Das Einflussgebiet der Stadt Turku. Im System der Einflussgebiete Südwest-Finland. – *Fennia* 71.5. 138 p.
275. V. TAJT E. 1962: Budapest munkaerővonzása. – *Földrajzi Közlemények* 10.86. pp. 255–278.
276. VAINIO-MATILA, A. 2009: Internationalizing Curriculum: A new kind of education? – In. *New Directions for Teaching and Learning*, 118. pp. 95–103.
277. VAN HOUTUM, H. 1998: *The Development of Cross-Border Economic Relations*. – ThelaThesis Publishers, Amsterdam. 300 p.
278. VÁRADI M. M. 2013: Migrációs történetek, döntések és narratív identitás. A tanulmányi célú migrációról–másként. – *Tér és Társadalom* 27.2. pp. 96–117.
279. VARGA V. 2019: Külföldi hallgatók a magyar felsőoktatásban – Az elmúlt évek tendenciái. – In. NAGY SZ. – SALAMIN G. (szerk.): *Geopolitikai tényezők hatása a Kárpát-medencei magyar oktatási struktúrákra*. Budapest, Budapesti Corvinus Egyetem GEO Intézet. pp. 141–157.
280. WASTL-WALTER, D. – VÁRADI M. M. – KOCSIS K. 2014: Migrációs pályák, migráns életutak. – In. *Regionális kaleidoszkóp. Regionális Tudományi Társaság*, Szabadka. pp. 263–278.
281. WATERS, J. – BROOKS, R. 2010: Accidental achievers: international higher education, class reproduction and privilege in the experiences of UK students overseas. – *British Journal of Sociology of Education* 31. pp. 217–228.
282. WATERS, J. L. 2006: Geographies of capital: education, international migration and family strategies between Hong Kong and Canada. – *Transactions of the Institute of British Geographers* 31. pp. 179–92.
283. WATERS, J. L. 2009: Transnational geographies of academic distinction: the role of social capital in the recognition and evaluation of ‘overseas’ credentials. – *Globalisation, Societies and Education* 7. pp. 113–29.

284. WEBBER, M. J. 1984: Industrial Location. Scientific Geography Series 3. – Sage Publications, Beverly Hills. 96 p.
285. WERNER, C. 1985: Spatial Transportation Modeling. Scientific Geography Series 5. – Sage Publications, Beverly Hills. 96 p.
286. WUSCHING Á. T. 2016: „Regionális, országos, nemzetközi? – Nagy vidéki Egyetemeink változó szerepe a 21. században”. – Köztes-Európa 8.1-2. pp. 69–78.
287. XIANG, B. – SHEN, W. 2009: International migration and social stratification in China. – Journal of Educational Development 29. pp. 513–522.

Egyéb források

- [1] Marginson, S. – Wende, van der M. 2007: Globalisation and Higher Education. OECD Education Working Papers No. 8. Hozzáférés módja: https://www.oecd-ilibrary.org/education/globalisation-and-higher-education_173831738240 (Letöltve: 2020. 02. 10)
- [2] Felsőoktatási statisztikai adatok, letölthető kimutatások. Hozzáférés módja: https://www.oktatas.hu/felsooktatas/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statisztikak (Letöltés: 2020. 10. 24.)
- [3] Tempus Közalapítvány 2018: International Students in Hungarian Higher Education Institutions. Hozzáférés módja: https://tka.hu/docs/palyazatok/international_students_in_hungarian_heis_cm_2018_web1902051528.pdf (Letöltve: 2020. 01. 24.)
- [4] ESPON 2005: ESPON 111. Potentials for polycentric development in Europe. Final reports. Hozzáférés módja: https://www.espon.eu/sites/default/files/attachments/fr-1.1.1_revised-full_0.pdf (Letöltve: 2020. 01. 18.)
- [5] Lemaitre, G. (2005): The Comparability of International Migration Statistics Problems and Prospects. The Statistics Brief. Statistics Directorate of the OECD. Hozzáférésmódja: <https://www.oecd.org/migration/49215740.pdf> (Letöltve: 2021. 01. 18.)
- [6] OECD 2020: Education at a Glance 2020: OECD Indicators. – OECD Publishing, Paris. 473 p. Hozzáférés módja: <https://doi.org/10.1787/69096873-en>. (Letöltve: 2020. 12. 24.)
- [7] OECD 2008: Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2. – OECD Publishing, Paris. Hozzáférés módja: <https://doi.org/10.1787/9789264046535-en>. (Letöltve: 2020. 10. 21.)
- [8] Erasmus+ annual report 2017. Hozzáférés módja: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4e5c3e1c-1f0b-11e9-8d04-01aa75ed71a1> (Letöltve: 2020. 01. 23.)
- [9] Membership of the European Higher Education Area. Hozzáférés módja: http://ehea.info/page-full_members (Letöltve: 2020. 01. 22)
- [10] UNESCO 2015: UNESCO Science Report: towards 2030. Hozzáférés módja: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235406> (Letöltve: 2020. 09. 22.)
- [11] A Stipendium Hungaricum Program Működési Szabályzata. Hozzáférés módja: <http://studyinhungary.hu/static/upload/stipendium-hungaricum/sh-szab-hu-2019-04-18-kn.pdf> (Letöltve: 2020. 01. 26.)
- [12] Tempus Public Foundation 2018: Stipendium Hungaricum scholarship holders' expectations and attitudes. Hozzáférés módja: https://tka.hu/docs/palyazatok/stipendium_hungaricum_scholarship_holders_expectations_and_attitudes_web1902051556.pdf (Letöltve: 2020. 02. 03)
- [13] Tempus Közalapítvány 2016: A felsőoktatás szociális dimenziója: Hátrányos helyzetű csoportok hozzáférése és részvétele a felsőoktatásban című

- kutatás. Hozzáférés módja: <https://tka.hu/docs/palyazatok/a-felsooktatas-szocialis-dimenzioja.pdf> (Letöltve: 2020. 09. 02.)
- [14] Identitás Kisebbségkutató Műhely 2010: Migrációs szándék a vajdasági magyar egyetemisták körében. Hozzáférés módja: http://www.idkm.org/tanulmanyok/Migracios_szandek1.pdf (Letöltve: 2020. 01. 22.)
- [15] Hova tovább középiskolába? Magyar Szó. Hozzáférés módja: https://www.magyarszo.rs/hu/4312/kozelet_oktatas/220599/Hova-tov%C3%A1bb-k%C3%B6z%C3%A9piskol%C3%A1ba.htm (Letöltve: 2021. 01. 16.)
- [16] Pénteken is lehet beiratkozni- Közzétették a szabad férőhelyeket a középiskolai szakokon. Magyar Szó. Hozzáférés módja: https://www.magyarszo.rs/hu/4346/kozelet_oktatas/222866/P%C3%A9nteken-is-lehet-beiratkozni.htm (Letöltve: 2021. 01. 16.)
- [17] SZTE ERASMUS statisztikák. Hozzáférés módja: http://www2.u-szeged.hu/erasmus/stat_agreements.html (Letöltve: 2020. 01. 12.)
- [18] Statisztikák a CEEPUS programmal kapcsolatban. Hozzáférés módja: <http://www2.u-szeged.hu/ceepus/statisztika.html> (Letöltve: 2020. 02.14.)
- [19] Tempus Közalapítvány 2015: A felsőoktatás nemzetköziesítése. Kézikönyv a felsőoktatási intézmények nemzetközi vezetői és koordinátorai számára. Hozzáférés módja: <https://tka.hu/docs/palyazatok/a-felsooktatas-nemzetkoziesitese-c-kiadvany.pdf> (Letöltve: 2020. 10. 12.)
- [20] Egyre több a magyarországi hallgató az erdélyi egyetemeken. Eduline. Hozzáférés módja: https://eduline.hu/felsooktatas/20190207_egyre_tobb_a_magyar_hallgato_az_erdelyi_egyetemeken (Letöltve: 2020. 11. 12.)

Mellékletek

1. melléklet: A szegedi középiskolákban tanuló első éves diákok kérdőíve



Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a szegedi középiskolákban tanuló első éves diákok körében – Kérdőív

2019..... Kód: ____/____

A kérdőív kitöltése önkéntes, és anonim! Válaszait kizárólag tudományos célokra használjuk fel, az adatvédelmi szabályok betartásával.

Kérlek, hogy az alábbi kérdőívet név nélkül, megfontoltan és őszintén töltsd ki! Céлом, hogy megismerjem, mely tényezők befolyásoltak a középiskola kiválasztásában. Az adatokat bizalmasan kezelem, az összesített eredményeket doktori kutatásomban közlöm. Köszönöm a segítséget!

1. Melyik középiskolába jársz?

1.2 Melyik szakon tanulsz a középiskolában?

2. Milyen mértékben befolyásoltak az alábbi tényezők a középiskola kiválasztásában?

2.1 Személyes tényezők és családi/baráti kapcsolatok

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1	család, rokon javaslata (pl. testvér is ide járt)							
2	barátok, ismerősök javaslata							
3	saját motiváció/érdeklődés							
4	személyes tapasztalat (pl. nyílt napról)							
5	Szegedre jártam általános iskolába							

2.2 Oktatás

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
6	az iskola jó hírneve							
7	ösztönöztetik a középiskolában							
8	kiváló hallgatói eredmények a középiskolában							

2.3. Szolgáltatások, városi lét/életmód

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
9	elérhető kollégiumi férőhelyek							
10	család rendelkezik szegedi ingatlannal							
11	ismerem a várost							
12	a szegedi kulturális/szórakozási lehetőségek adottak							
13	Szeged város vonzó							

2.4 Földrajzi tényezők

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
14	a középiskola elérhetősége közlekedési szempontból							
15	utazási költség a lakóhely és az iskola között							
16	utazási idő a lakóhely és az iskola között							

2.5 Van-e esetleg olyan tényező, ami befolyásolta az iskolaválasztást, de nem szerepel az előbb felsoroltak között?

(1) Igen (2) Nem (Ugrás a 3. kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

2.5.1 Ha igen, akkor melyik/melyek ez(ek) a tényező(k)?

.....

2.5.2 Ez(ek) a tényező(k) milyen mértékben befolyásolta/befolyásolják az iskolaválasztást? (1- Egyáltalán nem befolyásol, 2- Kis mértékben befolyásol, 3 - Elégé befolyásol, 4 - Teljes mértékben befolyásol, 88- Nem tudom, 99- Nem, válaszol)

.....

3. Milyen forrásokból informálódta az iskola képzési kínálatáról? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) barátok, ismerősök (2) család (3) internet (4) nyílt nap (5) pályaválasztási vásár/börze (6) prospektus
 (7) újság (8) általános iskolai tanárok (9) egyéb:.....

4. Szerepel-e a távlati terveid között, hogy továbbtanulsz a középiskola elvégzése után?

(1) igen (2) nem (Ugrás az 5-ös kérdésre!) (88) Nem tudom

4.1 Ha igen, akkor hol?

(1) Szeged (2) Budapest (3) Magyarországon máshol (4) más Európai Unió ország
 (5) egyéb: (88) Nem tudom

4.1.2 Ha igen, akkor miért ott?

.....

4.1.3 Ha továbbtanulást tervezel, akkor mennyire fontosak számodra a következő szempontok az iskola kiválasztásánál?

		Egyáltalán nem fontos (1)	Kis mértékben fontos (2)	Fontos (3)	Nagyon fontos (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
4.1.3.1	a képzés a lakóhelyhez közel legyen						
4.1.3.2	a képzés könnyen elérhető közelségben legyen						
4.1.3.3	a képzés legyen magas színvonalú						
4.1.3.4	a képzés elvégzése utáni elhelyezkedési lehetőségek legyenek jók						
4.1.3.5	a képzés legyen anyagilag kevésbé megterhelő						

5. Szerepel-e a távlati terveid között, hogy a későbbiekben külföldre mész hosszabb távra?

(1) Igen (Ugrás az 5.1-es kérdésre!) (2) Nem (Ugrás az 5.2-es kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

5.1. Ha igen, akkor mi célból?

.....

5.2 Ha nem, akkor miért?

.....

6. Tartod-e a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszd X-szel jelöld!)

	Igen, rendszeresen (1)	Igen, elég gyakran (2)	Alkalmanként (3)	Nem (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör						
2. egyéb rokonok						
3. barátok, ismerősök						

6.1 Milyen módon tartod a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszd X-szel jelöld! Több válasz is megjelölhető!)

	Személyesen (1)	Telefonon (2)	Interneten (3)	Változó/ alkalmanként (4)	Nem tartom a kapcsolatot (5)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör							
2. egyéb rokonok							
3. barátok, ismerősök							

7. Milyen gyakran látogatsz haza lakóhelyedre? (Ha szegedi vagy, csak az első válaszlehetőséget jelöld meg!)

(1) szegedi vagyok (2) naponta (3) hetente (4) egyéb:..... (99) Nem válaszol

8. Általában hogyan jutsz el az iskolába a tényleges lakóhelyedről? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) gyalog megyek (2) kerékpárral (3) helyi tömegközlekedési eszközzel (helyi autóbusz, villamos, trolibusz)
 (4) távolsági tömegközlekedési eszközzel (távolsági autóbusz, vonat) (5) iskolabusszal
 (6) autóval visznek a szüleim (vagy rokonaim, ismerőseim) (7) egyéb:.....

SZEMÉLYES RÉSZ

9. Nem: (1) nő (2) férfi

10. Születési év:

11. Állampolgárságod: (1) magyar (2) magyar és (99) Nem válaszol

12. Szegeden hol laksz? (1) albérlet (2) kollégium (3) szülőkkel lakom (4) bejáró vagyok (99) Nem válaszol

12.1 Ha kollégiumban laksz, akkor melyikben? (99) Nem válaszol

13. Melyik település az állandó lakóhelyed?

14. Milyen nyelvet/nyelveket beszélsz és azokat milyen szinten? (A megfelelő helyre tegyél X-et!)

	angol	német	szerb	spanyol	francia	olasz	egyéb
1. Anyanyelvi szinten							
2. Nagyon jól							
3. Jól							
4. Néhány szót							
5. Csak írok, olvasok							
6. Nem beszélem							

15. Melyik településre jártál általános iskolába?

15.1 Melyik általános iskolába jártál?

16. Mi Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

16.1 Mi Édesanyád foglalkozása?

17. Mi Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

17.1 Mi Édesapád foglalkozása?

18. Mit gondolsz, a te családod mennyire él jól? Csak egy választ húzz alá!

(1) Nagyon nehezen boldogulunk, nagyon sok mindenről le kell mondanunk.

(2) Nehezen tudunk megélni.

(3) Átlagos színvonalon élünk.

(4) Az átlagnál jobban élünk.

(5) Nagyon jól élünk, majdnem mindent megengedhetünk magunknak.

19. Hányan laktok együtt egy háztartásban?

..... fő

Köszönöm, hogy válaszoddal segítetted kutatásom!

2. melléklet: A szegedi középiskolákban tanuló első éves szerbiai magyar diákok kérdőíve



Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a szegedi középiskolákban tanuló elsőéves szerbiai magyarok körében – Kérdőív 2019 ... Kód: ____/____

A kérdőív kitöltése önkéntes, és anonim! Válaszait kizárólag tudományos célokra használjuk fel, az adatvédelmi szabályok betartásával.

Szegedi Tudományegyetem – Gazdaság- és Társadalomföldrajz Tanszék

Kérlek, hogy az alábbi kérdőívet név nélkül, megfontoltan és őszintén töltsd ki! Célom, hogy megismerjem, mely tényezők befolyásoltak a középiskola kiválasztásában. Az adatokat bizalmasan kezelem, az összesített eredményeket doktori kutatásomban közlöm. Köszönöm a segítséget!

1. Melyik középiskolába jársz?

1.2 Melyik szakon tanulsz a középiskolában?

2. Milyen mértékben befolyásoltak az alábbi tényezők a középiskola kiválasztásában? *(Válaszd X-szel jelöld!)*

2.1 Személyes tényezők és családi/baráti kapcsolatok

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégge befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rám (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1	család, rokon javaslata (pl. testvér is ide járt)							
2	barátok, ismerősök javaslata							
3	saját motiváció/érdeklődés							
4	személyes tapasztalat (pl. nyílt napról)							
5	Szegedre jártam általános iskolába							
6	szerb nyelv ismeretének hiánya							

2.2 Oktatás

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégge befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rám (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
7	az iskola jó hírneve							
8	magyar tanítási nyelv a középiskolában							
9	ösztönözik a középiskolában							
10	kiváló hallgatói eredmények a középiskolában							
11	nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában							

2.3. Szolgáltatások, városi lét/életmód

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégge befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rám (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
12	elérhető kollégiumi férőhelyek							
13	család rendelkezik szegedi ingatlannal							
14	ismerem a várost							
15	a szegedi kulturális/szórakozási lehetőségek adottak							
16	Szeged város vonzó							

2.4 Munkaerőpiaci helyzet

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
17	a későbbiekben jobb elhelyezkedési lehetőség Magyarországon							
18	Szerbiában szűkös munkalehetőségek							

2.5 Földrajzi tényezők

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
19	a középiskola elérhetősége közlekedési szempontból							
20	utazási költség a lakóhely és az iskola között							
21	utazási idő a lakóhely és az iskola között							

2.6 Van-e esetleg olyan tényező, ami befolyásolta az iskolaválasztást, de nem szerepel az előbb felsoroltak között?

(1) Igen (2) Nem (Ugrás a 3. kérdésre!) (88) Nem tudom (Ugrás a 3. kérdésre!) (99) Nem válaszol

2.6.1 Ha igen, akkor melyik/melyek ez(ek) a tényező(k)?

.....

2.6.2 Ez(ek) a tényező(k) milyen mértékben befolyásolta/befolyásolják az iskolaválasztást? (1- Egyáltalán nem befolyásol, 2- Kis mértékben befolyásol, 3 - Eléggő befolyásol, 4 - Teljes mértékben befolyásol, 88- Nem tudom, 99- Nem.válaszol)

.....

3. Miért nem Szerbiában folytattad tanulmányaidat?

.....

4. Milyen forrásokból informálódta az iskola képzési kínálatáról? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) barátok, ismerősök (2) család (3) internet (4) nyílt nap (5) pályaválasztási vásár/börze (6) prospektus
 (7) újság (8) általános iskolai tanárok (9) egyéb:.....

5. Szerepel-e a távlati terveid között, hogy továbbtanulsz a középiskola elvégzése után?

(1) igen (2) nem (Ugrás az 6-os kérdésre!) (88) Nem tudom

5.1 Ha igen, akkor hol?

(1) Szeged (2) Budapest (3) Magyarországon máshol (4) más Európai Unió ország (5) Szerbia
 (6) egyéb: (88) Nem tudom

5.1.1 Ha igen, akkor miért ott?

.....

.....

5.1.2 Ha továbbtanulást tervezel, akkor mennyire fontosak számodra a következő szempontok az iskola kiválasztásánál?

		Egyáltalán nem fontos (1)	Kis mértékben fontos (2)	Fontos (3)	Nagyon fontos (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
5.1.2.1	a képzés a lakóhelyemhez közel legyen						
5.1.2.2	a képzés könnyen elérhető közelségben legyen						
5.1.2.3	a képzés legyen magas színvonalú						
5.1.2.4	a képzés elvégzése utáni elhelyezkedési lehetőségek legyenek jók						
5.1.2.5	a képzés legyen anyagilag kevésbé megterhelő						
5.1.2.6	a képzés lehetőleg Szegeden/Magyarországon legyen						

6. Szerepel-e a távlati terveid között, hogy a későbbiekben Magyarországon telepedsz le?

(1) Igen (Ugrás a 6.1-es kérdésre!) (2) Nem (Ugrás a 6.2-es kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

6.1. Ha igen, akkor mi célból?

.....

.....

6.2 Ha nem, akkor miért?

.....

.....

7. Tartod-e a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszod X-szel jelöld!)

	Igen, rendszeresen (1)	Igen, elég gyakran (2)	Alkalmanként (3)	Nem (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör						
2. egyéb rokonok						
3. barátok, ismerősök						

7.1 Milyen módon tartod a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszod X-szel jelöld! Több válasz is megjelölhető!)

	Személyesen (1)	Telefonon (2)	Interneten (3)	Változó/ alkalmanként (4)	Nem tartom a kapcsolatot (5)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör							
2. egyéb rokonok							
3. barátok, ismerősök							

8. Milyen gyakran látogatsz haza Szerbiába?

(1) hetente (2) 2-3 hetente (3) havonta (4) egyéb:.....

9. Hogyan közlekedsz a tényleges lakóhelyed és Szeged között? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) autóbusz (2) telekocsi („fuvar”) (3) vonat (4) autóval hoznak szülei/rokonaim

(5) egyéb:.....

SZEMÉLYES RÉSZ

10. Nem: (1) nő (2) férfi

11. Születési év:

12. Állampolgárságod: (1) szerb (2) szerb és (99) Nem válaszol

13. Szegeden hol laksz? (1) albérlet (2) kollégium (3) rokonoknál/ismerősöknél lakom (99) Nem válaszol

13.1 Ha kollégiumban laksz, akkor melyikben? (99) Nem válaszol

14. Melyik településen laksz Szerbiában?

15. Milyen nyelvet/nyelveket beszélsz és azokat milyen szinten? (A megfelelő helyre tegyél X-et!)

	angol	német	szerb	spanyol	francia	olasz	egyéb
1. Anyanyelvi szinten							
2. Nagyon jól							
3. Jól							
4. Néhány szót							
5. Csak írok, olvasok							
6. Nem beszélem							

16. Eddig milyen nyelven végezted a tanulmányaid? (1) szerb (2) magyar (3) szerb és magyar

(4) egyéb:.....

17. Melyik településre jártál általános iskolába?

17.1 Melyik általános iskolába jártál?

18. Mi Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

18.1 Mi Édesanyád foglalkozása?

19. Mi Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

19.1 Mi Édesapád foglalkozása?

20. Mit gondolsz, a te családod mennyire él jól? Csak egy választ húzz alá!

- (1) Nagyon nehezen boldogulunk, nagyon sok mindenről le kell mondanunk.
- (2) Nehezen tudunk megélni.
- (3) Átlagos színvonalon élünk.
- (4) Az átlagnál jobban élünk.
- (5) Nagyon jól élünk, majdnem mindent megengedhetünk magunknak.

21. Hányan laktok együtt egy háztartásban?

..... fő

Köszönöm, hogy válaszoddal segítetted kutatásom!

3. melléklet: A szegedi középiskolákban tanuló végzős diákok kérdőíve



Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a szegedi középiskolákban tanuló végzős diákok körében – Kérdőív

2019. Kód: ____/____

A kérdőív kitöltése önkéntes, és anonim! Válaszait kizárólag tudományos célokra használjuk fel, az adatvédelmi szabályok betartásával.

Kérlek, hogy az alábbi kérdőívet név nélkül, megfontoltan és őszintén töltsd ki! Célom, hogy megismerjem, mely tényezők befolyásoltak a középiskola kiválasztásában. Az adatokat bizalmasan kezelem, az összesített eredményeket doktori kutatásomban közlöm. Köszönöm a segítséget!

1. Melyik középiskolába jársz?

1.2 Melyik szakon tanulsz a középiskolában?

2. Milyen mértékben befolyásoltak az alábbi tényezők a középiskola kiválasztásában?

2.1 Személyes tényezők és családi/baráti kapcsolatok

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rám (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1	család, rokon javaslata (pl. testvér is ide járt)							
2	barátok, ismerősök javaslata							
3	saját motiváció/érdeklődés							
4	személyes tapasztalat (pl. nyílt napról)							
5	Szegedre jártam általános iskolába							

2.2 Oktatás

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rám (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
6	az iskola jó hírneve							
7	ősztöndíjak a középiskolában							
8	kiváló hallgatói eredmények a középiskolában							

2.3. Szolgáltatások, városi lét/életmód

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rám (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
9	elérhető kollégiumi férőhelyek							
10	család rendelkezik szegedi ingatlannal							
11	ismerem a várost							
12	a szegedi kulturális/szórakozási lehetőségek adottak							
13	Szeged város vonzó							

2.4 Földrajzi tényezők

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
14	a középiskola elérhetősége közlekedési szempontból							
15	utazási költség a lakóhely és az iskola között							
16	utazási idő a lakóhely és az iskola között							

2.5 Van-e esetleg olyan tényező, ami befolyásolta az iskolaválasztást, de nem szerepel az előbb felsoroltak között?

(1) Igen (2) Nem (Ugrás a 3. kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

2.6.1 Ha igen, akkor melyik/melyek ez(ek) a tényező(k)?

.....

2.6.2 Ez(ek) a tényező(k) milyen mértékben befolyásolta/befolyásolják az iskolaválasztást? (1- Egyáltalán nem befolyásol, 2- Kis mértékben befolyásol, 3 - Eléggé befolyásol, 4 - Teljes mértékben befolyásol, 88- Nem tudom, 99- Nem, válaszol)

.....

3. Milyen forrásokból informálódtál az iskola képzési kínálatáról? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) barátok, ismerősök (2) család (3) internet (4) nyílt nap (5) pályaválasztási vásár/börze (6) prospektus
 (7) újság (8) általános iskolai tanárok (9) egyéb:.....

4. Szeretnél továbbtanulni a középiskola elvégzése után?

(1) igen (Ugrás a 4.1-es kérdésre!) (2) nem (Ugrás az 5-ös kérdésre!) (88) Nem tudom

4.1 Ha igen, akkor hol? (1) Szeged (2) Budapest (3) Magyarországon máshol

(4) más Európai Unió ország (5) egyéb: (88) Nem tudom

4.1.1 Ha igen, akkor melyik iskolában/felsőoktatási intézményben?

.....

4.1.2 Ha igen, akkor miért éppen abban az iskolában/felsőoktatási intézményben?

.....

4.1.3 Ha továbbtanulást tervezel, akkor mennyire fontosak számodra a következő szempontok az iskola kiválasztásánál?

		Egyáltalán nem fontos (1)	Kis mértékben fontos (2)	Fontos (3)	Nagyon fontos (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
4.1.3.1	a képzés a lakóhelyemhez közel legyen						
4.1.3.2	a képzés könnyen elérhető közelségben legyen						
4.1.3.3	a képzés legyen magas színvonalú						
4.1.3.4	a képzés elvégzése utáni elhelyezkedési lehetőségek legyenek jók						
4.1.3.5	a képzés legyen anyagilag kevésbé megterhelő						

5. Tervezed-e, hogy az későbbiekben külföldre költözzöl/mész dolgozni?

(1) Igen (Ugrás a 5.1-es kérdésre!) (2) Nem (Ugrás a 5.2-es kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

5.1. Ha igen, akkor miért?

.....

5.2 Ha nem, akkor miért?

.....

6. Tartod-e a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszod X-szel jelöld!)

	Igen, rendszeresen (1)	Igen, elég gyakran (2)	Alkalmanként (3)	Nem (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör						
2. egyéb rokonok						
3. barátok, ismerősök						

6.1 Milyen módon tartod a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszod X-szel jelöld! Több válasz is megjelölhető!)

	Személyesen (1)	Telefonon (2)	Interneten (3)	Változó/ alkalmanként (4)	Nem tartom a kapcsolatot (5)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör							
2. egyéb rokonok							
3. barátok, ismerősök							

7. Milyen gyakran látogatsz haza lakóhelyedre? (Ha szegedi vagy, csak az első válaszlehetőséget jelöld meg!)

(1) szegedi vagyok (2) naponta (3) hetente (4) egyéb:..... (99) Nem válaszol

8. Általában hogyan jutsz el az iskolába a tényleges lakóhelyedről? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) gyalog megyek (2) kerékpárral (3) helyi tömegközlekedési eszközzel (helyi autóbusz, villamos, trolibusz)
 (4) távolsági tömegközlekedési eszközzel (távolsági autóbusz, vonat) (5) iskolabusszal
 (6) autóval visznek a szüleim (vagy rokonaim, ismerőseim) (7) egyéb:.....

SZEMÉLYES RÉSZ

9. Nem: (1) nő (2) férfi

10. Születési év:

11. Állampolgárságod: (1) magyar (2) magyar és (99) Nem válaszol

12. Szegeden hol laksz? (1) albérlet (2) kollégium (3) szülőkkel lakom (4) bejáró vagyok (99) Nem válaszol

12.1 Ha kollégiumban laksz, akkor melyikben? (99) Nem válaszol

13. Melyik település az állandó lakóhelyed?

14. Milyen nyelvet/nyelveket beszélsz és azokat milyen szinten? (A megfelelő helyre tegyél X-et!)

	angol	német	szerb	spanyol	francia	olasz	egyéb
1. Anyanyelvi szinten							
2. Nagyon jól							
3. Jól							
4. Néhány szót							
5. Csak írok, olvasok							
6. Nem beszélem							

15. Melyik településre jártál általános iskolába?

15.1 Melyik általános iskolába jártál?

16. Mi Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

16.1 Mi Édesanyád foglalkozása?

17. Mi Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

17.1 Mi Édesapád foglalkozása?

18. Mit gondolsz, a te családod mennyire él jól? Csak egy választ húzz alá!

(1) Nagyon nehezen boldogulunk, nagyon sok mindenről le kell mondanunk.

(2) Nehezen tudunk megélni.

(3) Átlagos színvonalon élünk.

(4) Az átlagnál jobban élünk.

(5) Nagyon jól élünk, majdnem mindent megengedhetünk magunknak.

19. Hányan laktok együtt egy háztartásban?

..... fő

Köszönöm, hogy válaszoddal segítetted kutatásom!

4. melléklet: A szegedi középiskolákban tanuló végzős szerbiai magyar diákok kérdőíve



Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a szegedi középiskolákban tanuló végzős szerbiai magyarok körében – Kérdőív 2019 Kód: ____/____

A kérdőív kitöltése önkéntes, és anonim! Válaszait kizárólag tudományos célokra használjuk fel, az adatvédelmi szabályok betartásával.

Kérlek, hogy az alábbi kérdőívet név nélkül, megfontoltan és őszintén töltsd ki! Céлом, hogy megismerjem, mely tényezők befolyásoltak a középiskola kiválasztásában. Az adatokat bizalmasan kezelem, az összesített eredményeket doktori kutatásomban közlöm. Köszönöm a segítséget!

1. Melyik középiskolába jársz?

1.2 Melyik szakon tanulsz a középiskolában?

2. Milyen mértékben befolyásoltak az alábbi tényezők a középiskola kiválasztásában? *(Válaszd X-szel jelöld!)*

2.1 Személyes tényezők és családi/baráti kapcsolatok

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégg befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1	család, rokon javaslata (pl. testvér is ide járt)							
2	barátok, ismerősök javaslata							
3	saját motiváció/érdeklődés							
4	személyes tapasztalat (pl. nyílt napról)							
5	Szegedre jártam általános iskolába							
6	szerb nyelv ismeretének hiánya							

2.2 Oktatás

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégg befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
7	az iskola jó hírneve							
8	magyar tanítási nyelv a középiskolában							
9	ösztönödjak a középiskolában							
10	kiváló hallgatói eredmények a középiskolában							
11	nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában							

2.3 Szolgáltatások, városi lét/életmód

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégg befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
12	elérhető kollégiumi férőhelyek							
13	család rendelkezik szegedi ingatlannal (pl. albérlet)							
14	ismerem a várost							
15	a szegedi kulturális/szórakozási lehetőségek adottak							
16	Szeged város vonzó							

2.4 Munkaerőpiaci helyzet

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégge befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
17	a későbbiekben jobb elhelyezkedési lehetőség Magyarországon							
18	Szerbiában szűkös munkalehetőségek							

2.5 Földrajzi tényezők

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Elégge befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
19	a középiskola elérhetősége közlekedési szempontból							
20	utazási költség a lakóhely és az iskola között							
21	utazási idő a lakóhely és az iskola között							

2.6 Van-e esetleg olyan tényező, ami befolyásolta az iskolaválasztást, de nem szerepel az előbb felsoroltak között?

(1) Igen (2) Nem (Ugrás a 3. kérdésre!) (88) Nem tudom (Ugrás a 3. kérdésre!) (99) Nem válaszol

2.6.1 Ha igen, akkor melyik/melyek ez(ek) a tényező(k)?

.....

2.6.2 Ez(ek) a tényező(k) milyen mértékben befolyásolta/befolyásolja az iskolaválasztást? (1- Egyáltalán nem befolyásol, 2- Kis mértékben befolyásol, 3 - Elégge befolyásol, 4 - Teljes mértékben befolyásol, 88- Nem tudom, 99- Nem, válaszol)

.....

3. Miért nem Szerbiában folytattad tanulmányaidat?

.....

4. Milyen forrásokból informálódta az iskola képzési kínálatáról? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) barátok, ismerősök (2) család (3) internet (4) nyílt nap (5) pályaválasztási vásár/börze (6) prospektus
 (7) újság (8) általános iskolai tanárok (9) egyéb:.....

5. Szeretnél továbbtanulni a középiskola elvégzése után?

(1) igen (Ugrás az 5.1-es kérdésre!) (2) nem (Ugrás az 6-os kérdésre!) (88) Nem tudom

5.1 Ha igen, akkor hol? (1) Szeged (2) Budapest (3) Magyarországon máshol (4) más Európai Unió ország

(5) Szerbia (6) egyéb: (88) Nem tudom

5.1.1 Ha igen, akkor melyik iskolában/felsőoktatási intézményben?

.....

5.1.2 Ha igen, akkor miért éppen abban az iskolában/felsőoktatási intézményben?

.....

5.1.3 Ha továbbtanulást tervezel, akkor mennyire fontosak számodra a következő szempontok az iskola kiválasztásánál?

		Egyáltalán nem fontos (1)	Kis mértékben fontos (2)	Fontos (3)	Nagyon fontos (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
5.1.3.1	a képzés a lakóhelyemhez közel legyen						
5.1.3.2	a képzés könnyen elérhető közelségben legyen						
5.1.3.3	a képzés legyen magas színvonalú						
5.1.3.4	a képzés elvégzése utáni elhelyezkedési lehetőségek legyenek jók						
5.1.3.5	a képzés legyen anyagilag kevésbé megterhelő						
5.1.3.6	a képzés lehetőleg Szegeden/Magyarországon legyen						

6. Tervezed-e, hogy az későbbiekben Magyarországon telepedsz le?

(1) Igen (Ugrás a 6.1-es kérdésre!) (2) Nem (Ugrás a 6.2-es kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

6.1. Ha igen, akkor mi célból?

.....

6.2 Ha nem Magyarországra, akkor hová költöznél szívesen a végzést követően?

(1) vissza Szerbiába (2) más EU tagországba (3) egyéb,éspedig:

(88) Nem tudom (99) Nem válaszol

6.2.1 Miért oda? Válaszod indokold!

.....

7. Tartod-e a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszod X-szel jelöld!)

	Igen, rendszeresen (1)	Igen, elég gyakran (2)	Alkalmanként (3)	Nem (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör						
2. egyéb rokonok						
3. barátok, ismerősök						

7.1 Milyen módon tartod a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszd X-szel jelöld! Több válasz is megjelölhető!)

	Személyesen (1)	Telefonon (2)	Interneten (3)	Változó/ alkalmanként (4)	Nem tartom a kapcsolatot (5)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör							
2. egyéb rokonok							
3. barátok, ismerősök							

8. Milyen gyakran látogatsz haza Szerbiába?

(1) hetente (2) 2-3 hetente (3) havonta (4) egyéb:.....

9. Hogyan közlekedsz a tényleges lakóhelyed és Szeged között? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) autóbusz (2) telekocsi („fuvar”) (3) vonat (4) autóval hoznak szüleim/rokonaim (5) egyéb:.....

SZEMÉLYES RÉSZ

10. Nem: (1) nő (2) férfi

11. Születési év:

12. Állampolgárságod: (1) szerb (2) szerb és (99) Nem válaszol

13. Szegeden hol laksz? (1) albérlet (2) kollégium (3) rokonoknál/ismerősöknél lakom (99) Nem válaszol

13.1 Ha kollégiumban laksz, akkor melyikben? (99) Nem válaszol

14. Melyik településen laksz Szerbiában?

15. Milyen nyelvet/nyelveket beszélsz és azokat milyen szinten? (A megfelelő helyre tegyél X-et!)

	angol	német	szerb	spanyol	francia	olasz	egyéb
1. Anyanyelvi szinten							
2. Nagyon jól							
3. Jól							
4. Néhány szót							
5. Csak írok, olvasok							
6. Nem beszélem							

16. Eddig milyen nyelven végezted a tanulmányaid? (1) szerb (2) magyar (3) magyar és szerb

(4) egyéb:

17. Melyik településre jártál általános iskolába?

17.1 Melyik általános iskolába jártál?

18. Mi Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?

- (1) 8 osztállynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)
(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol
18.1 Mi Édesanyád foglalkozása?

19. Mi Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?

- (1) 8 osztállynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)
(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (88) Nem tudom (99) Nem válaszol
19.1 Mi Édesapád foglalkozása?

20. Mit gondolsz, a te családod mennyire él jól? Csak egy választ húzz alá!

- (1) Nagyon nehezen boldogulunk, nagyon sok mindenről le kell mondanunk.
(2) Nehezen tudunk megélni.
(3) Átlagos színvonalon élünk.
(4) Az átlagnál jobban élünk.
(5) Nagyon jól élünk, majdnem mindent megengedhetünk magunknak.

21. Hányan laktok együtt egy háztartásban?

..... fő

Köszönöm, hogy válaszoddal segítetted kutatásom!

5. melléklet: A szegedi középiskolások körében végzett kérdőíves kutatás részletei

Iskola neve	Éritett osztályok, osztálylétszám/kitöltött kérdőívek száma	Vajdaságiakkal kitöltött kérdőívek száma
Karolina Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium	9B: 30/28 12B: 21/18	7
Fodor József Élelmiszeripari Szakgimnázium és Szakközépiskola	9HP: 17/11 9PC: 12/12 12: 13/9	-
SZTEJKI Eötvös József Gimnázium, Általános iskola	9/A: 33/23 9/D: 34/24 12/A: 24/23	5
Tömörkény István Gimnázium és Művészeti Szakgimnázium	12IPM: 32/30 9B: 33/32	-
Szent Benedek Általános Iskola és Középiskola Szegedi Tagintézménye	9A: 20/16 9B: 30/20 12/A: 30/20	-
Hansági Ferenc Szakképző Iskola	1/9A: 25/22 9B: 21/15 9F: 29/22	2
SZSZC Déri Miksa Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája	9A-31/27 9B-31/27 12B-27/23 12C-24/19	-
SZSZC Csonka János Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája ⁴	9B- 33/31 fő 9C- 30/25 fő	2
SZSZC Gábor Dénes Szakgimnáziuma ⁵	9A: 25/19	2
SZSZC Móravárosi Ipari Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája ⁶	9B - 24/18 9C- 25/23 9/III – 27/15	-
SZSZC Körösy József Közgazdasági Szakgimnáziuma	9C: 28/25 9D: 28/27 12B-29/24 12D: 31/29	1
SZSZC Vasvári Pál Gazdasági és Informatikai Szakgimnáziuma	9A-34/24 9B- 35/32 12B- 26/25	2
Kossuth Zsuzsanna Szakképző Iskola	9A: 28/18 9C: 19/9	1
Kiss Ferenc Erdészeti Szakképző Iskola	9A: 32/22 9B: 30/24 12A: 23/21 12B: 23/21	1
Szegedi Tudományegyetem Vántus István Gyakorló Zeneművészeti Szakközépiskola	12: 13/12 9: 25/24	5
Dugonics András Piarista Gimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium ⁷	12A: 28/1 12B: 34/2 12C: 28/1 9B: 33/30 9C: 33/30	3
Radnóti Miklós Kísérleti Gimnázium	9A: 30/17 9B: 33/33 9C: 30/15 9D: 30/16 9M: 30/23 12M: 27/8	2

⁴ A két végzős osztály osztályfőnöke nem engedélyezte a személyes lekérdezést, csak az online kutatást. Az osztályfőnökök többszöri kérésre sem osztották meg az online kérdőív linkjét a diákokkal.

⁵ A végzős osztályokban online kérdőívezést engedélyezett az igazgató, azonban az érintett osztályfőnökök azt mondták, hogy nem kívánnak ezzel foglalkozni, ne terheljük ezzel is a végzősöket.

⁶ Az igazgató a végzős évfolyamok között nem engedélyezte a kutatást.

⁷ Az igazgató a három végzős osztály esetében csak az online kérdőívezést engedélyezte, azonban az egyik végzős osztály osztályfőnöke elzárkózott a kutatástól. A másik két végzős osztályfőnök a kérdőív linkjét megosztotta a diákokkal, azonban összesen csak 4 fő töltötte ki azt.

6. melléklet: A Szegedi Tudományegyetemen tanuló szerbiai magyar diákok kérdőíve



Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a Szegedi Tudományegyetemen tanuló szerbiai magyarok körében – Kérdőív

2018..... Kód: ____/____

A kérdőív kitöltése önkéntes, és anonim! Válaszait kizárólag tudományos célokra használjuk fel, az adatvédelmi szabályok betartásával.

Szegedi Tudományegyetem – Gazdaság- és Társadalomföldrajz Tanszék

1. Melyik szakon tanulsz a Szegedi Tudományegyetemen? NV (99)

2. Milyen mértékben befolyásoltak az alábbi tényezők a Szegedi Tudományegyetem kiválasztásában?

2.1 Személyes tényezők és családi/baráti kapcsolatok

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1	család, rokon javaslata (pl. testvér is ide jár/járt)							
2	barátok, ismerősök javaslata							
3	személyes tapasztalat (pl. nyílt napról, más egyetemi rendezvényről)							
4	Szegedre jártam középiskolába							
5	szerb nyelv ismeretének hiánya							

2.2 Oktatás

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
6	SZTE jó hírneve							
7	az egyetem képzési programja							
8	magyar tanítási nyelv az egyetemen							
9	elérhető egyetemi ösztöndíjak a vajdaságiaknak							
10	jó tanulmányi és szociális ösztöndíjak							
11	kiváló hallgatói eredmények az SZTE-n							
12	az SZTE-n szerzett diploma honosítható							
13	adott képzés Szerbiában nincs							
14	nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában							

2.3 Egyetemi szolgáltatások, városi lét/életmód

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
15	elérhető kollégiumi férőhelyek							
16	kedvező albérleti lehetőségek							
17	család rendelkezik ingatlannal Magyarországon (pl. albérlet)							
18	egyetemi diákkedvezmények							
19	ismerem a várost							
20	a szegedi kulturális/szórakozási lehetőségek adottak							
21	Szeged város vonzó							

2.4 Munkaerőpiaci helyzet

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
22	jobb elhelyezkedési lehetőség Magyarországon							
23	a „magyar diploma” értékesíthetősége az uniós munkaerőpiacon							
24	Szerbiában szűkös karrierlehetőségek							
25	a szerb nyelvtudást elismerik							

2.5 Földrajzi tényezők

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggé befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
26	egyetem elérhetősége közlekedési szempontból							
27	utazási költség az otthon és az iskola között							
28	utazási idő az otthon és az iskola között							

2.6 Van-e esetleg olyan tényező, ami befolyásolta az iskolaválasztást, de nem szerepel az előbb felsoroltak között?

(1) Igen (2) Nem (Ugrás a 3. kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

2.6.1 Ha igen, akkor melyik/melyek ez(ek) a tényező(k)?

.....

2.6.2 Ez(ek) a tényező(k) milyen mértékben befolyásolta/befolyásolják az iskolaválasztást? (1- Egyáltalán nem befolyásol, 2- Kis mértékben befolyásol, 3 - Eléggé befolyásol, 4 - Teljes mértékben befolyásol, 88- Nem tudom, 99- Nem,válaszol)

.....

3. Milyen forrásokból informálódta az SZTE képzési kínálatáról? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) barátok, ismerősök (2) család (3) internet (4) nyílt nap (5) pályaválasztási vásár/börze (6) prospektus
 (7) újság (8) középiskolai tanárok (9) egyéb:.....

4. Tervezed-e, hogy az egyetem elvégzése után Magyarországon telepedsz le?

(1) Igen (Ugrás az 4.1-es kérdésre!) (2) Nem (Ugrás az 4.2-es kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

4.1. Ha igen, akkor miért?

.....

4.2 Ha nem, akkor miért?

.....

5. Mit gondolsz, Szerbiában vagy Magyarországon kedvezőbbek az alábbi tényezők? (Válaszdhoz <, > vagy ha hasonló, akkor ~ jelet használj!)

1. magasabb fizetés: Szerbia Magyarország (88) Nem tudom (99) Nem válaszol
2. munkalehetőség: Szerbia Magyarország (88) Nem tudom (99) Nem válaszol
3. továbbtanulási lehetőség: Szerbia Magyarország (88) Nem tudom (99) Nem válaszol
4. szakmai előrelépési lehetőség: Szerbia Magyarország (88) Nem tudom (99) Nem válaszol
5. ösztöndíj támogatások: Szerbia Magyarország (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

6. Tartod-e a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszd X-szel jelöld!)

	Igen, rendszeresen (1)	Igen, elég gyakran (2)	Alkalmanként (3)	Nem (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör						
2. egyéb rokonok						
3. barátok, ismerősök						

6.1 Milyen módon tartod a kapcsolatot az alábbiakkal? (Válaszd X-szel jelöld! Több válasz is megjelölhető!)

	Személyesen (1)	Telefonon (2)	Interneten (3)	Változó/alkalmanként (4)	Nem tartom a kapcsolatot (5)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1. szűk családi kör							
2. egyéb rokonok							
3. barátok, ismerősök							

7. Kik alkotják a magyarországi baráti társaságod? (Több válasz is megjelölhető!)

- (1) csoporttársak (2) más szerbiai magyarok (3) külföldiek (4) egyéb (99) Nem válaszol

8. Milyen gyakran látogatsz haza Szerbiába?

- (1) hetente (2) 2-3 hetente (3) havonta (4) 2-3 havonta (5) évente néhányszor (6) egyéb:.....
(99) Nem válaszol

9. Hogyan közlekedsz a tényleges lakóhelyed és Szeged között? (Több válasz is megjelölhető!)

- (1) autóbusz (2) telekocsi („fuvar”) (3) vonat (4) saját autó (5) egyéb:..... (99) Nem válaszol

SZEMÉLYES RÉSZ

10. Nem: (1) nő (2) férfi

11. Születési év:

12. Állampolgárságod: (1) szerb (2) szerb és (99) Nem válaszol

13. Szegeden albérletben vagy kollégiumban laksz?

(1) albérlet (*Ugrás a 13.1 kérdésre!*) (2) kollégium (*Ugrás a 13.2 kérdésre!*) (99) Nem válaszol

13.1 Ha albérletben, akkor melyik utcában?

13.2 Ha kollégiumban laksz, akkor melyikben?.....

14. Melyik településen laksz Szerbiában?

15. Mikor kezdted az egyetemet Szegeden?

16. Mi a legmagasabb iskolai végzettséged?

(1) szakközépiskola (2) gimnázium (3) művészeti iskola (4) vegyes iskola

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyetem (felsőfokú mesterképzés) (7) egyéb:.....

(99) Nem válaszol

17. Milyen nyelvet/nyelveket beszélsz és azokat milyen szinten? (*A megfelelő helyre tedd X-et!*)

	angol	német	szerb	spanyol	francia	olasz	egyéb
1. Anyanyelvi szinten							
2. Nagyon jól							
3. Jól							
4. Néhány szót							
5. Csak írok, olvasok							
6. Nem beszélem							

18. Melyik településre jártál középiskolába?

18.1 Melyik középiskolába jártál?

19. Mi Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (99) Nem válaszol

20. Mi Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?

(1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)

(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (99) Nem válaszol

Ha részt szeretnél venni a kutatás további részében (interjú), akkor kérlek, add meg az elérhetőséged! (pl. telefonszám vagy email-cím)

.....

Köszönöm, hogy válaszoddal segítetted kutatásom!

7. melléklet: A Szegedi Tudományegyetemen tanuló szerbiai magyarokkal készített interjú kérdései

1. Kérlek, mutatkozz be néhány mondatban!
2. Miért éppen a Szegedi Tudományegyetemet választottad? Hova jelentkeztél még?
3. Miniszteri ösztöndíjas vagy/voltál-e? Támogatta a választott szakod az ösztöndíj? Ha nem támogatta volna a választott szakod az ösztöndíj, ugyanezt választottad volna-e?
4. Hogyan képzeled a jövődet? Hol szeretnél élni, ha elvégezted az egyetemet? Szerbiában vagy Magyarországon, esetleg valahol külföldön élnél szívesen? Miért?
5. Milyen vonzó tényező(k) van(nak), ami/amelyek maradásra bírna/bírnának Szerbiában? Milyen taszító tényezők vannak?
6. Kapsz-e valami támogatást a szerb államtól? Van-e szerb állami ösztöndíjhoz való jutási lehetőség?
7. Mennyire kötödsz Szerbiához a kapcsolataid révén (pl. rokonok is ott laknak, ott van a legtöbb barátom)? És Magyarországhoz?

8. melléklet: A Szegedi Tudományegyetemen tanuló nemzetközi diákok kérdőíve

Examination of the university choice attitude of international students at the University of Szeged

In this research, I am examining factors that influenced international students to choose the University of Szeged. If you are now studying at the University of Szeged, and you are an international student (including Erasmus and Stipendium Hungaricum students as well), please fill in this questionnaire, which takes about 5 minutes. The questionnaire is anonymous. I keep the data confidential, I will present the results in a scientific article. If you have any question about the research, don't hesitate to contact me.

Email: boglarka0901@gmail.com

Thank you for your help!

1. What are you studying at the University of Szeged?

1.1 In which faculty have you studied at the University of Szeged?

1. Faculty of Agriculture
2. Faculty of Humanities and Social Sciences
3. Faculty of Dentistry
4. Faculty of Economics and Business Administration
5. Faculty of Engineering
6. Faculty of Health Sciences and Social Studies
7. Faculty of Law and Political Sciences
8. Faculty of Medicine
9. Faculty of Music
10. Faculty of Pharmacy
11. Faculty of Science and Informatics
12. Juhász Gyula Faculty of Education

3. Level of studies:

1. Bachelor
2. Master
3. Doctoral (PhD)
4. 5-year undivided master programme (MD, DMD, Dr Pharma at ÁOK, FOK, GYTK)

4. Are you an Erasmus student?

1. Yes
2. No

4.1 If you are an Erasmus student, how long does your study period here? [month(s)]

5. Are you a Stipendium Hungaricum student?

1. Yes
2. No

6. Why did you choose Hungary? Please, write down at least 3 factors, which influenced your decision.

7. Did you apply to any other university/country besides the University of Szeged?

7.1 If yes, which universities/countries were those?

8. How did you collect information about the University of Szeged? (More than one answer can be accepted.)

1. family, relatives
2. friend(s)
3. website of the University of Szeged
4. Education exhibition
5. brochure about the University of Szeged
6. social media (e.g. Facebook, Instagram)
7. ranking of universities
8. checking statistics (e.g. number of citations, number of citations per publication)
9. Other
10. if other (please specify)

9. How have you been influenced by the following factors, when you chose the University of Szeged?

	1- Not at all	2 - Just a little	3 - Quite a bit	4 - Fully influences me	Don't apply to me.	I don't know
family's/relative's influence						
friend's influence						
self motivation / interest						
I know people who studied here before and they recommended it						

10. How have you been influenced by the following factors, when you chose the University of Szeged?

	1- Not at all	2 - Just a little	3 - Quite a bit	4 - Fully influences me	Don't apply to me.	I don't know
university has a good reputation						
university's training program						
efficient/productive research opportunity at the university						
the quality of education is high						
there is a partnership between my host and my home University						
possibility of tuition-free training						
EU-accepted degree						
the university is well equipped						

11. How have you been influenced by the following factors, when you chose the University of Szeged?

	1 - Not at all	2 - Just a little	3 - Quite a bit	4 - Fully influences me	Don't apply to me.	I don't know
available dormitory spaces						
favorable own apartment opportunities						
favorable rented apartment opportunities						
low cost of living						
university student discounts						
I visited Szeged as a tourist and I liked it						
Szeged is an attractive city						
Szeged has good cultural programs						

12. How have you been influenced by the following factors, when you chose the University of Szeged?

	1 - Not at all	2 - Just a little	3 - Quite a bit	4 - Fully influences me	Don't apply to me.	I don't know
travel costs between home country and university						
travel time between home country and university						
the University is close to my native land						
the University is far from my native land						
the University is close to Budapest						

13. Is there other factors which influenced your choice, but it is not on the list? If yes, please write down.

14. Sex: 1. male 2. female

15. Age

16. Home country and city

17. Please summarise your general experience of studying at University of Szeged in 4-5 sentences.

9. melléklet: Az SZTE ÁOK Külföldi Hallgatók Oktatási Központjának egyik munkatársával készített interjú kérdései

1. Kérem, mutatkozzon be néhány mondatban! Az Ön munkája hogyan kapcsolódik a kar nemzetközi diákjaihoz?
2. Kérem, mutassa be az ÁOK angol és magyar nyelvű képzését! Jellemzően milyen nemzetiségűek jönnek az ÁOK idegennyelvű képzéseire? Mi jellemző az önköltséges – ösztöndíjas nemzetközi hallgatók arányára?
3. Ön szerint miért népszerű a nemzetközi diákok között az SZTE orvos képzése?
4. Az OECD idén megjelent tanulmányában arról is ír, hogy az online tanításra való áttérés miatt a felsőoktatásban önköltséges képzésben részt vevő diákok úgy érezhetik, hogy nem azt az oktatást kapják, amiért fizettek. Emiatt számos felsőoktatási intézményben az önköltséges diákok a tandíj csökkentését kérték. Ez az igény az ÁOK-n is felmerült az önköltséges diákok esetében? Önnek mi erről a véleménye?
5. Hova, kihez fordulhatnak segítségért (pl. tanulmányi kérésekben, szállás, lakhatás, tartózkodási engedély, egyéb segítségkérés) a nemzetközi hallgatók az ÁOK-n?
6. Mennyit kell fizetni a külföldieknek egy félévért?
7. A külföldi hallgatókra itthon milyen felvételi eljárás vonatkozik?
8. Az idegen nyelvű képzésben résztvevők aránya hogyan oszlik meg?

10. melléklet: Az SZTE Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságának munkatársával készített interjú kérdései

1. Kérem, mutatkozzon be néhány mondatban! Mi az ön feladata a Nemzetközi és Közkapcsolati Igazgatóságon belül?
2. Milyen feladatokat lát el a Nemzeti és Közkapcsolati Igazgatóság? (pl. Hogyan, milyen fórumokon népszerűsítik nemzetközi szinten az SZTE-t?)
3. Bár még nagyon a tanév elején vagyunk, lehet még nincs pontos statisztika erre vonatkozóan, de érezhető volt-e a COVID hatása az SZTE-re jelentkező külföldi diákok számában?
4. Az OECD idén megjelent tanulmányában arról is ír, hogy az online tanításra való áttérés miatt a felsőoktatásban önköltséges képzésben részt vevő diákok úgy érezhetik, hogy nem azt az oktatást kapják, amiért fizettek. Emiatt számos felsőoktatási intézményben az önköltséges diákok a tandíj csökkentését kérték. Ez az igény az SZTE-n is felmerült az önköltséges diákok esetében? Önnek mi erről a véleménye?
5. Hova, kihez fordulhatnak segítségért (pl. tanulmányi kérésekben, szállás, lakhatás, tartózkodási engedély, egyéb segítségkérés)?
6. Az idegen nyelvű képzésben résztvevők aránya hogyan oszlik meg?

11. melléklet: A Szerbiában tanuló végzős középiskolás szerbiai magyarok kérdőíve



Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata a szerbiai magyarok körében – Kérdőív

2019 Kód: ____/____

A kérdőív kitöltése önkéntes, és anonim! Válaszait kizárólag tudományos célokra használjuk fel, az adatvédelmi szabályok betartásával.

Szegedi Tudományegyetem – Gazdaság- és Társadalomföldrajz Tanszék

1. Melyik középiskolába jársz?

1.1 Melyik szakon tanulsz a középiskolában?

2. Szeretnél továbbtanulni a középiskola elvégzése után?

(1) igen (2) nem (88) Nem tudom

2.1 Ha igen, akkor hol szeretnél továbbtanulni?

(1) Szerbia (2) Szeged (3) Budapest (4) Magyarországon máshol (5) más Európai Unió ország

(6) egyéb: (88) Nem tudom

2.2 Ha szeretnél továbbtanulni, kérlek, írd le az intézmény nevét és a várost, ahol az intézmény található!

.....

2.3 Ha szeretnél továbbtanulni, akkor miért éppen abban az iskolában/felsőoktatási intézményben?

.....

2.4 Ha továbbtanulást tervezel, akkor mennyire fontosak számodra a következő szempontok az iskola kiválasztásánál?

		Egyáltalán nem fontos (1)	Kis mértékben fontos (2)	Fontos (3)	Nagyon fontos (4)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
2.4.1	a képzés a lakóhelyemhez közel legyen						
2.4.2	a képzés könnyen elérhető közelségben legyen						
2.4.3	a képzés legyen magas színvonalú						
2.4.4	a képzés elvégzése utáni elhelyezkedési lehetőségek legyenek jók						
2.4.5	a képzés legyen anyagilag kevésbé megterhelő						
2.4.6	a képzés lehetőleg Szegeden/Magyarországon legyen						

3. Miért Szerbiában szeretnél továbbtanulni? (Erre a kérdésre akkor válaszolj, ha Szerbiában tervezed a továbbtanulást!)

.....
.....
.....
.....
.....

4. Miért nem Szerbiában szeretnél továbbtanulni? (Erre a kérdésre akkor válaszolj, ha nem Szerbiában tervezed a továbbtanulást!)

.....
.....
.....
.....
.....

5. Milyen mértékben befolyásoltak az alábbi tényezők a továbbtanulás helyszínéül szolgáló iskola kiválasztásában?

5.1 Személyes tényezők és családi/baráti kapcsolatok

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
1	család, rokon javaslata (pl. testvér is ide jár/járt)							
2	barátok, ismerősök javaslata							
3	saját motiváció/érdeklődés							
4	személyes tapasztalat (pl. nyílt napról, más rendezvényről)							
5	szerb nyelv ismeretének hiánya							

5.2 Oktatás

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
6	az iskola jó hírneve							
7	az iskola képzési programja							
8	magyar tanítási nyelv az iskolában							
9	elérhető ösztöndíjak az iskolában							
10	jó tanulmányi és szociális ösztöndíjak az iskolában							
11	kiváló hallgatói eredmények az iskolában							
12	az iskolában szerzett végzettség/diploma honosítható							
13	adott képzés Szerbiában nincs							
14	nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában							

5.3. Egyetemi szolgáltatások, városi lét/életmód

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
15	elérhető kollégiumi férőhelyek							
16	kedvező albérlési lehetőségek							
17	család rendelkezik ingatlannal Magyarországon (pl. albérlés)							
18	diákkedvezmények							
19	ismerem a várost, ahol az iskola van							
20	ahol az iskola van, abban a városban adottak a kulturális/szórakozási lehetőségek							
21	vonzó az a város, ahol az iskola van							

5.4 Munkaerőpiaci helyzet

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
22	a későbbiekben jobb elhelyezkedési lehetőség Magyarországon							
23	a megszerezni kívánt végzettség jobb értékesíthetősége az uniós munkaerőpiacon							
24	Szerbiában szűkös karrierlehetőségek							
25	a szerb nyelvtudást elismerik							

5.5 Földrajzi tényezők

		Egyáltalán nem befolyásol (1)	Kis mértékben befolyásol (2)	Eléggő befolyásol (3)	Teljes mértékben befolyásol (4)	Nem vonatkozik rá (77)	Nem tudom (88)	Nem válaszol (99)
26	az iskola elérhetősége közlekedési szempontból							
27	utazási költség az otthon és az iskola között							
28	utazási idő az otthon és az iskola között							

5.6 Van-e esetleg olyan tényező, ami befolyásolta az iskolaválasztást, de nem szerepel az előbb felsoroltak között?

(1) Igen (2) Nem (Ugrás a 6-os kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

5.6.1 Ha igen, akkor melyik/melyek ez(ek) a tényező(k)?

.....

5.6.2 Ez(ek) a tényező(k) milyen mértékben befolyásolta/befolyásolják az iskolaválasztást? (1- Egyáltalán nem befolyásol, 2- Kis mértékben befolyásol, 3 - Eléggő befolyásol, 4 - Teljes mértékben befolyásol, 88- Nem tudom, 99- Nem, válaszol)

.....

6. Milyen forrásokból informálódta a választott iskola képzési kínálatáról? (Több válasz is megjelölhető!)

(1) barátok, ismerősök (2) család (3) internet (4) nyílt nap (5) pályaválasztási vásár/börze (6) prospektus
 (7) újság (8) középiskolai tanárok (9) egyéb:

7. Tervezed-e, hogy a későbbiekben Magyarországon telepedsz le?

(1) Igen (Ugrás az 7.1-es kérdésre!) (2) Nem (Ugrás az 7.2-es kérdésre!) (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

7.1. Ha igen, akkor miért?

.....

7.2 Ha nem Magyarországon, akkor hol élnél szívesen?

(1) Szerbiában (2) más EU tagországban (3) egyéb, éspedig:
 (88) Nem tudom (99) Nem válaszol

7.2.1 Miért ott élnél szívesen? Válaszod indokold!

.....

.....

.....

8. Mit gondolsz, Szerbiában vagy Magyarországon kedvezőbbek az alábbi tényezők általában véve? (Válaszodhoz <, > vagy ha hasonló, akkor ~ jelet használj!)

- | | | | |
|---|--------------|----------------|-------------------|
| 1. magasabb fizetés: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 2. munkalehetőség: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 3. továbbtanulási lehetőség: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 4. szakmai előrelépési lehetőség: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 5. ösztöndíj támogatások: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |

9. Mit gondolsz, Szerbiában vagy Magyarországon kedvezőbbek az alábbi tényezők a saját, tervezett karrieredet tekintve? (Válaszodhoz <, > vagy ha hasonló, akkor ~ jelet használj!)

- | | | | |
|---|--------------|----------------|-------------------|
| 1. magasabb fizetés: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 2. munkalehetőség: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 3. továbbtanulási lehetőség: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 4. szakmai előrelépési lehetőség: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |
| 5. ösztöndíj támogatások: Szerbia | Magyarország | (88) Nem tudom | (99) Nem válaszol |

SZEMÉLYES RÉSZ

10. Nem: (1) nő (2) férfi

11. Születési év:

12. Állampolgárságod: (1) szerb (2) szerb és (99) Nem válaszol

13. Melyik településen laksz Szerbiában?

14. Milyen nyelvet/nyelveket beszélsz és azokat milyen szinten? (A megfelelő helyre tegyél X-et!)

	angol	német	szerb	spanyol	francia	olasz	egyéb
1. Anyanyelvi szinten							
2. Nagyon jól							
3. Jól							
4. Néhány szót							
5. Csak írok, olvasok							
6. Nem beszélem							

15. Mi Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?

- (1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)
(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (99) NV

15.1. Mi Édesanyád foglalkozása?

16. Mi Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?

- (1) 8 osztálynál kevesebb (2) 8 általános (3) középiskola (4) egyetem (felsőfokú mesterképzés)
(5) főiskola (felsőfokú alapképzés) (6) egyéb: (99) NV

16.1. Mi Édesapád foglalkozása?

17. Mit gondolsz, a te családod mennyire él jól? Csak egy választ húzz alá!

- (1) Nagyon nehezen boldogulunk, nagyon sok mindenről le kell mondanunk.
(2) Nehezen tudunk megélni.
(3) Átlagos színvonalon élünk.
(4) Az átlagnál jobban élünk.
(5) Nagyon jól élünk, majdnem mindent megengedhetünk magunknak.

18. Hányan laktok együtt egy háztartásban?

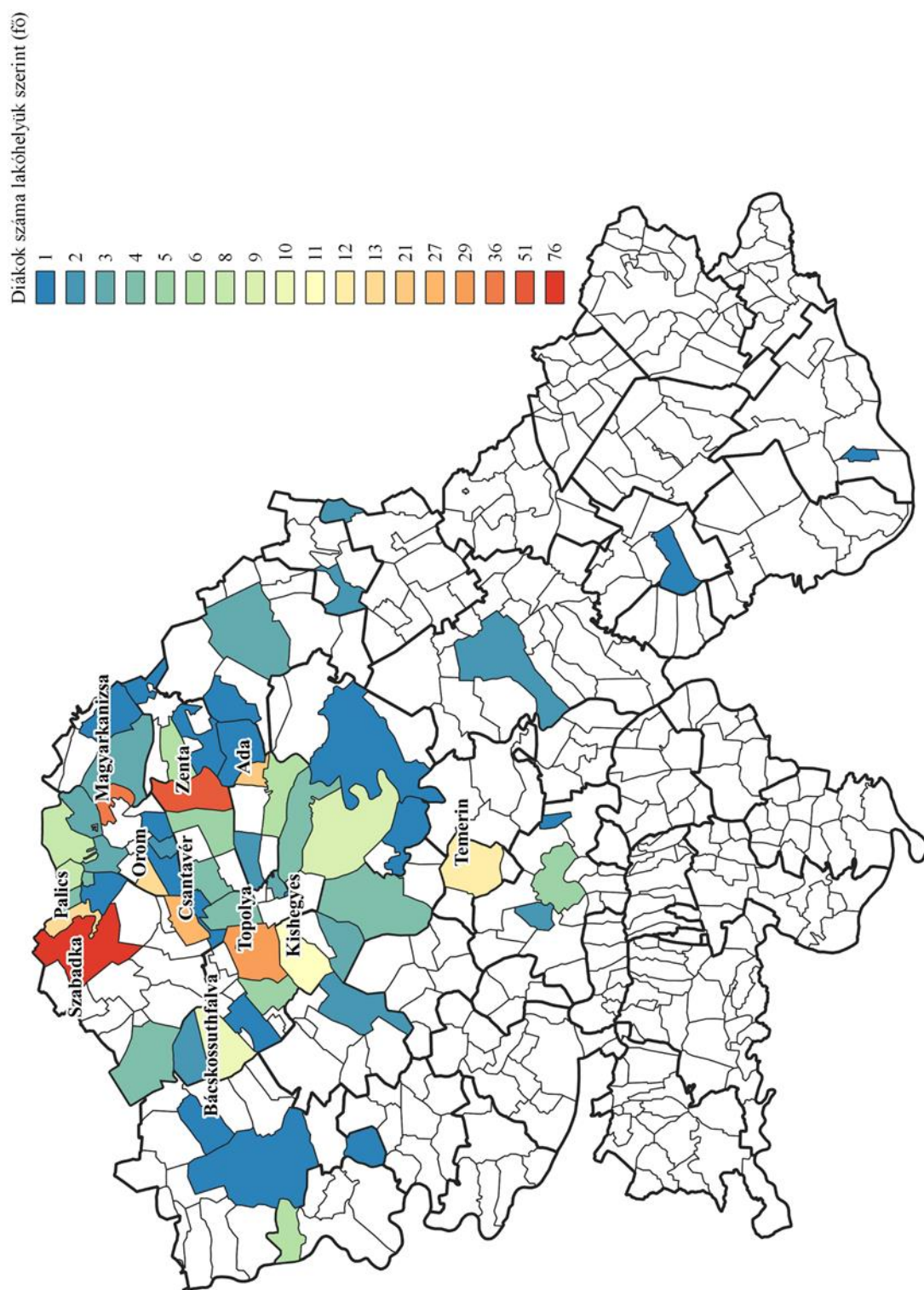
..... fő

Ha bármilyen megjegyzésed van a kérdőívvel kapcsolatban, kérlek, írd le!

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Köszönöm, hogy válaszoddal segítetted kutatásom!

12. melléklet: A Vajdasági magyar végzős diákok körében végzett kérdőíves kutatásban résztvevők száma lakóhelyük alapján
Azon települések nevei lettek a térképen feltüntetve, ahonnan 10 vagy annál több diák származott.

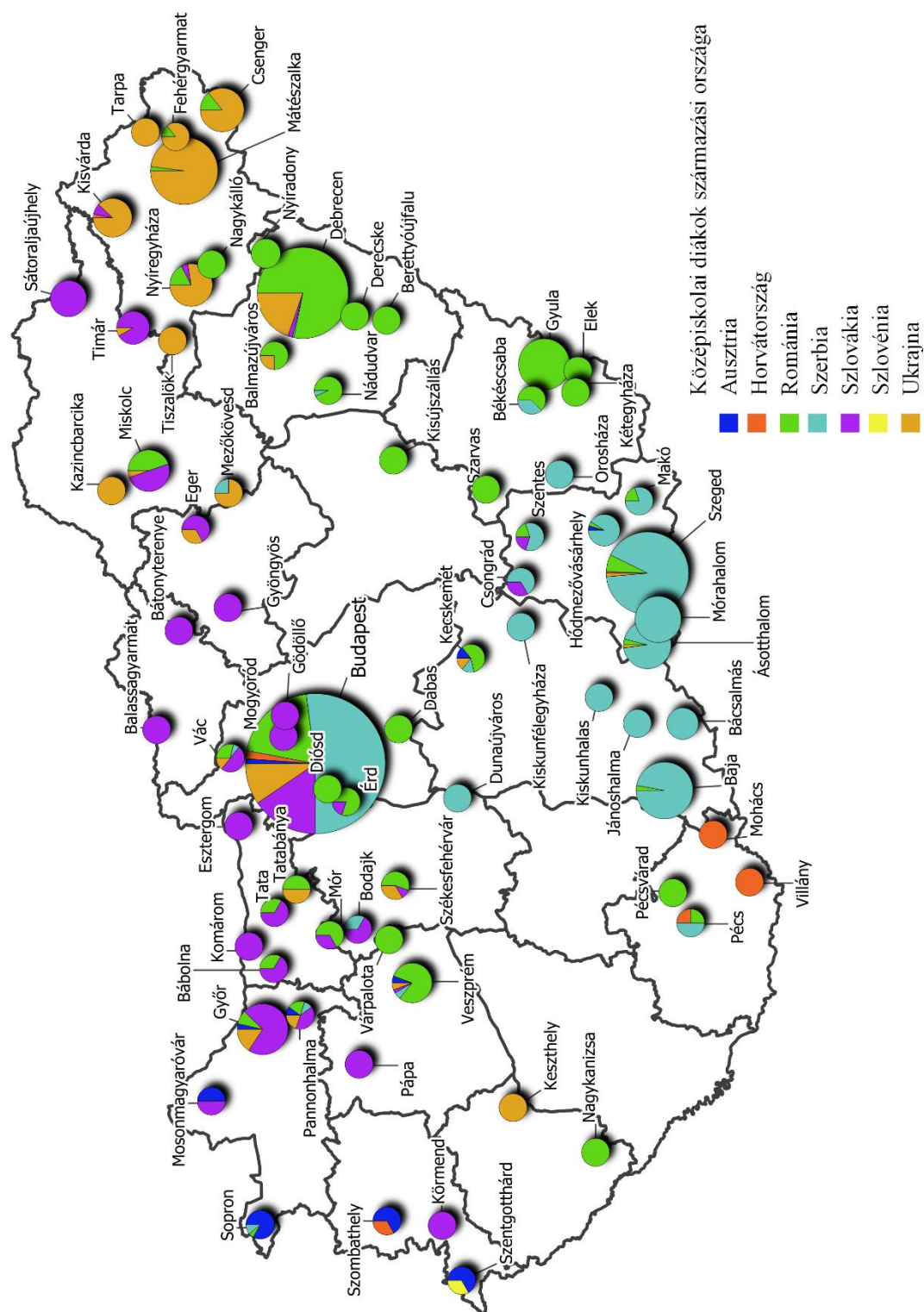


13. melléklet: A szerbiai magyar értelmiségiekkel készített interjú kérdései

1. Kérem, mutassa be az intézményt! (pl. Hány diák jár az iskolába? Milyen szakokon tanulhatnak a diákok? Milyen a továbbtanulási hajlandóság? Milyen irányban tudnak a tanulók továbbtanulni?)
2. Mi a tapasztalata, a diákok a végzést követően többségében hol tanulnak tovább (Szerbia, Magyarország vagy más ország)? Kapnak-e visszajelzést a Magyarországon továbbtanulókról, hogy melyik várost / intézményt választják?

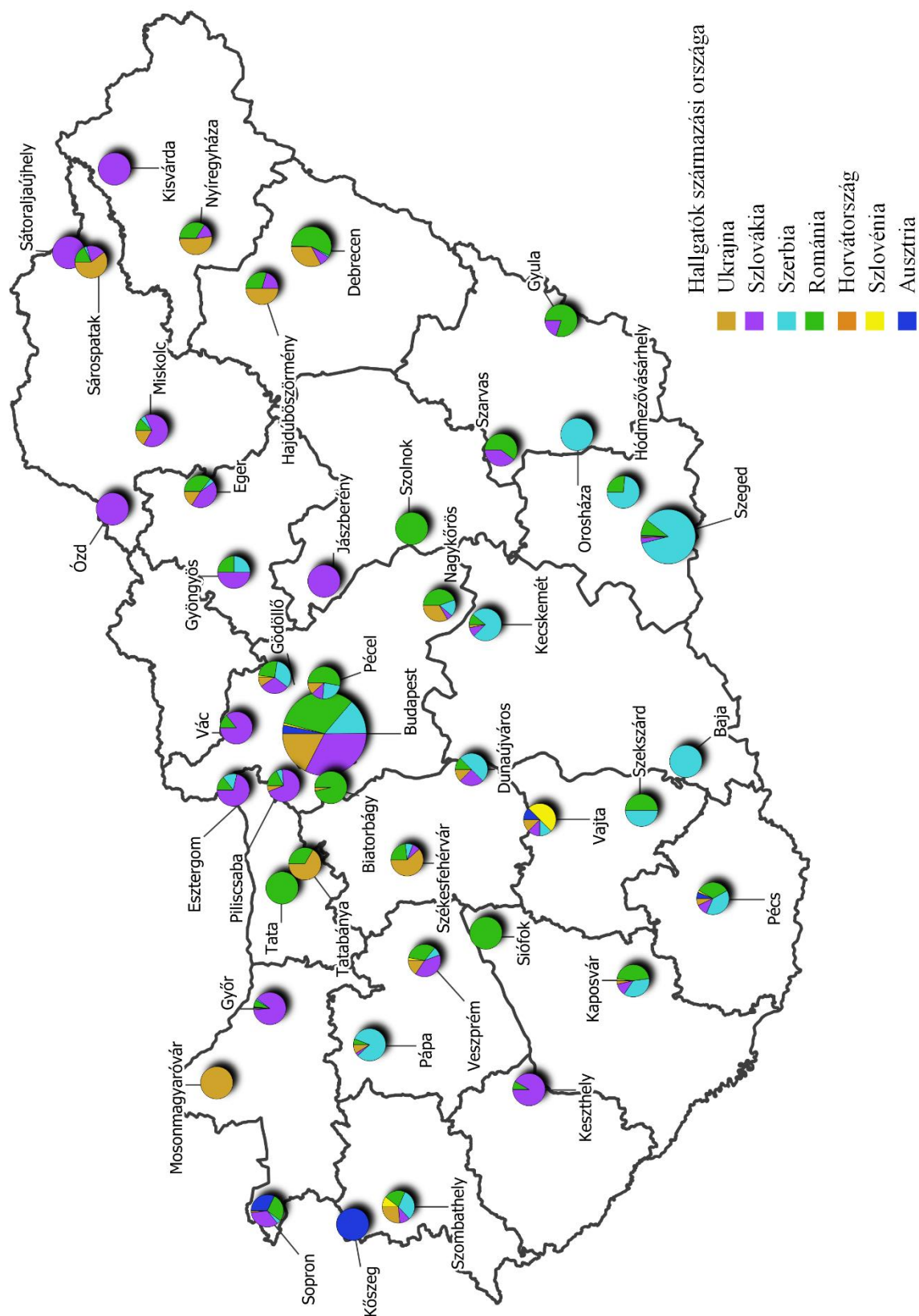
Milyen hosszútávú tapasztalatok vannak a továbbtanulás terén? Vannak-e esetleg a továbbtanulási hajlandóságnak tendenciái az arányra/létszámra és továbbtanulás helyszínére vonatkozóan? Voltak-e esetleg trendfordulók?
3. Ön szerint milyen okokra vezethető vissza a szerb-magyar határon átnyúló tanulmányi célú migráció a vajdasági magyarok körében? Milyen vonzó és taszító tényezők állnak a háttérben? Mi a véleménye erről? Milyen hatással lehet ez a vajdasági magyar kisebbség jövőjére nézve?
4. Ön szerint, hogyan lehetne mérsékelni a vajdasági magyarok migrációs hajlandóságát? Van-e esetleg olyan konkrét intézkedés, ami hozzájárul(hat) a migráció mérsékléséhez? (Van-e ezzel kapcsolatos stratégia? Ha igen, melyek az elemei?)
5. Van-e esetleg (eszébe jutott-e) olyan politikai lépés/intézkedés, akár a múlt/jelenre/jövőre vonatkozóan, ami a témával kapcsolatos? Ön szerint ennek/ezeknek a lépés(ek)nek/intézkedés(ek)nek van-e relevanciája, elérhető-e vele a kívánt hatások?
6. Tudna-e ajánlani valakit, akivel szintén interjút készíthetnek?

14. melléklet: A szomszédos országokból a hazai közép fokú oktatási intézményekben résztvevők aránya (2019. októberi köznevelési statisztika alapján)



Forrás: Oktatási Hivatal – KIRSTAT adatai alapján saját szerkesztés

15. melléklet: A szomszédos országokból a magyar akkreditált felsőoktatási intézményekben résztvevők aránya (2019-es naptári év tavaszi és őszi félévének átlaga alapján)



Forrás: TeIR adatbázis alapján saját szerkesztés

16. melléklet: Korrelációmátrix a „Szerbiai push faktorok” és az „Elérhetőség” főkomponens elemeihez

		szerb nyelv ismeretének hiánya	magyar tanítási nyelv a középiskolában	nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában	a későbbiekben jobb elhelyezkedési lehetőség Magyarországon	Szerbiában szűkös munkalehetőségek	középiskola elérhetősége közlekedési szempontból	utazási költség a lakóhely és iskola között	utazási idő a lakóhely és az iskola között
szerb nyelv ismeretének hiánya	r	1	1,000**	,984**	1,000**	,999**	,004	,051	-,019
	Sig		,000	,000	,000	,000	,887	,093	,529
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
magyar tanítási nyelv a középiskolában	r	1,000**	1,000	0,984**	1,000**	1,000**	0,005	0,051	-0,021
	Sig	0,000	-	0,000	0,000	0,000	0,880	0,093	0,491
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
nem megfelelő színvonalú képzés Szerbiában	r	0,984**	0,984**	1,000	0,984**	0,984**	0,005	0,052	-0,018
	Sig	0,000	0,000	-	0,000	0,000	0,865	0,087	0,561
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
későbbiekben jobb elhelyezkedési lehetőség Magyarországon	r	1,000**	1,000**	0,984**	1,000	1,000**	0,005	0,051	-0,021
	Sig	0,000	0,000	0,000	-	0,000	0,882	0,093	0,488
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
Szerbiában szűkös munkalehetőségek	r	0,999**	1,000**	0,984**	1,000**	1,000	0,005	0,051	-0,021
	Sig	0,000	0,000	0,000	0,000	-	0,881	0,093	0,485
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
középiskola elérhetősége közlekedési szempontból	r	0,004	0,005	0,005	0,005	0,005	1,000	0,468**	0,419**
	Sig	0,887	0,880	0,865	0,882	0,881	-	0,000	0,000
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
utazási költség a lakóhely és iskola között	r	0,051	0,051	0,052	0,051	0,051	0,468**	1,000	0,431**
	Sig	0,093	0,093	0,087	0,093	0,093	0,000	-	0,000
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
utazási idő a lakóhely és az iskola között	r	-0,019	-0,021	-0,018	-0,021	-0,021	0,419**	0,431**	1,000
	Sig	0,529	0,491	0,561	0,488	0,485	0,000	0,000	-
	N	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066	1066
* szignifikáns korreláció 0,01-es szinten, ** szignifikáns, erős korreláció 0,05-ös szinten									

Köszönetnyilvánítás

Mindenekelőtt köszönetemet fejezem ki témavezetőmnek, *Dr. Nagy Gábornak*, aki szakmai tanácsaival, számtalan konzultációval, a dolgozat és a kapcsolódó tanulmányok kéziratának véleményezésével segítette munkám.

Köszönöm két opponensemnek, *Dr. Lados Gábornak* és *Dr. Velkey Gábornak*, hogy a munkahelyi vitára elkészített javaslataikkal, tanácsaikkal, értékes bírálatukkal segítették a dolgozat elkészítését. Kiemelt köszönettel tartozom *Dr. Kovács Zoltánnak*, a Gazdaság- és Társadalomföldrajz Tanszék vezetőjének, hogy lehetőséget biztosított doktori kutatásom elvégzéséhez. Hálával tartozom a *tanszéki PhD hallgatóknak*, hogy segítségükre bármikor számíthattam. Külön köszönöm *Dr. Nagy Gyula* segítségét és tanácsait a disszertáció elkészítése folyamán. Külön köszönet illeti *Kriská Olivért*, aki a térképek szerkesztésében nyújtott segítséget.

Szeretnék köszönetet mondani *Smiljana Dukicin Vuckovicnak*, aki a szerbiai Campus Mundi ösztöndíjas időszakom alatt kutatómunkámat segítette.

Köszönettel tartozom a *földrajz szakos hallgatóknak*, hogy segítségemre voltak az adatrögzítésben és a transzkriptálásban. Köszönöm interjúpartnereimnek, hogy készségesen vállalták a megszólalást.

Végül, de nem utolsósorban, hálával tartozom *szüleimnek, testvéreimnek, páromnak* és *barátaimnak* tanulmányaim során nyújtott lelki támogatásukért, bátorításukért.

Témavezetői nyilatkozat

Tanúsítom, hogy az értekezésben foglaltak Kincses Boglárka önálló munkáján alapulnak, az eredményekhez önálló alkotó tevékenységével meghatározóan hozzájárult. Az értekezés anyagát szakmai szempontból támogathatónak ítélem meg, elfogadását javaslom.

Szeged, 2021. 02. 22.

.....
Dr. Nagy Gábor
egyetemi docens, témavezető