

VEZETŐI ÖSSZEFOGLALÓ

A Tempus Közalapítvány „Nemzetközi hallgatók a hazai felsőoktatási intézményekben” – EFOP-3.4.2-VEKOP-15-2015-00001 projekt keretében végzett kutatási feladat összegző elemzése

A vezetői összefoglalót Lannert Judit, a T-Tudok Oktatókutató és Tudásmenedzsment Zrt kutatója készítette, szakmailag lektorálta Derényi András felsőoktatási szakértő. A kutatási összefoglaló véglegesítésében részt vett Kasza Georgina, a Tempus Közalapítvány munkatársa

Tartalomjegyzék

A kutatás módszertana	2
Nemzetközi felsőoktatási mobilitás számokban	4
Nemzetköziesedés az intézmények szemszögéből.....	8
Hallgatói mobilitási tapasztalatok. A hazai és nemzetközi hallgatók integrációja	11
A nemzetköziesedés gátjai, kihívások.....	14
Erőforrás, kapacitáshiány – a bevételi szempontok dominanciája	14
Hallgatóbarát integratív kultúra megteremtése.....	15
Az idegen nyelvű tanulási környezet, idegennyelv-tudás	17
Túlszabályozás hatása.....	18
A felsőoktatás nemzetköziesedésének fázisai	19
Összegzés és javaslatok.....	21
Felhasznált irodalom	25

A kutatás célja a magyar felsőoktatás nemzetköziesedési folyamatainak, kihívásainak feltárása volt. A kutatás olyan területeket vizsgált, mint a nemzetközi hallgatók integrációja, a mobilitást akadályozó tényezők feltárása, valamint az intézmények nemzetköziesedési céljainak, tevékenységeinek feltérképezése. A kutatás a felsőoktatás meghatározó spektrumára, az alap-, mester-, valamint az osztatlan képzési szintekre fókuszált.

A felsőoktatás nemzetköziesedése világszerte dinamikus zajló folyamat, aminek megragadása éppen ezért nem könnyű. Ezt a folyamatot gyakran leegyszerűsítik a hallgatói mobilitásra és az idegen nyelven nyújtott képzésekre, pedig – ahogy a szakértők mondják – a felsőoktatás nemzetköziesedése ennél többet kellene, hogy jelentsen. A felsőoktatás nemzetköziesedése mögött Európában jelenleg két erőteljes motor áll; az egyik az unió társadalompolitikai programja, ami az európai közösség építéséhez kapcsolódik, a másik tisztán piaci, a cégeknek igényük van egy globális rekrutációs bázisra az oktatásban (Derényi, 2014). Az éles versenyben való eredményes részvétel tudatos stratégiát és megfelelő erőforrásokat, illetve azok hatékony felhasználását igénylik. A társadalompolitikai közösségépítő célt szolgálja például az Erasmus+ uniós finanszírozású program, míg Magyarországon a keleti és déli nyitás jegyében a 2013-ban indított Stipendium Hungaricum (SH) program az, ami

támogatja a felsőoktatás nemzetköziesedését – részben gazdaságpolitikai célok szolgálatában, részben kapacitáskihasználási céllal, részben pedig minőségfejlesztést generálva.

Az elemzés szempontjából érdemes megkülönböztetni további dimenziókat is, mint a nemzetköziesedés mennyiségi és minőségi vonulata vagy a külső és belső nemzetköziesedés megkülönböztetése (Derényi, 2014). A mennyiségi elemeket az idegen nyelven folyó képzések, illetve a mobilitásban részt vevő hallgatók számával ragadhatjuk meg, a minőségi elemek pedig azok, amelyek az oktatás színvonalára hatnak, mint például az oktatók mobilitása vagy a tananyag nemzetköziesítése. A külső-belső dimenzió mentén pedig a külső folyamatok, tevékenységek azok, ahol az országhatárt átlépjük (pl. transznacionális oktatás), a belső folyamatok alatt viszont az intézményen belül zajló nemzetközi tanulási környezetet biztosító fejlesztéseket értjük (tananyag nemzetköziesedése, belső tudásmegosztás stb.) (Derényi, 2014).

A kutatás módszertana

A kutatás az alap-, mester-, valamint az osztatlan képzési szintekre fókuszált. A kutatás során egyaránt alkalmaztunk kvalitatív (dokumentumelemzés, honlapelemzés, szakirodalomelemzés, hallgatói és intézményi interjúk), valamint kvantitatív (intézményi és hallgatói online kérdés) módszereket. A kutatás 2017 második felében (augusztus–november között) zajlott. A kutatást a T-Tudok Oktatáskutató és Tudásmenedzsment Zrt. vezette, a kutatásba bevonva hallgatókat, doktoranduszokat és egyetemi alkalmazottakat is.

A kutatás az ún. kevert módszertant használta, vagyis egyaránt felhasznált kvalitatív és kvantitatív adatokat is. A különböző kevert módszertani felépítések közül a hetvenes évek óta az egyik legismertebb és a legelterjedtebb formáját, az összetartó párhuzamos felépítést alkalmazták a kutatók (convergent parallel design). Az eljárás lényege, hogy a kutató egyszerre és egymástól függetlenül végzi a kvantitatív és a kvalitatív adatgyűjtést és adatelemzést, és csak az eredmények interpretációjánál kapcsolja össze a két módszertani irányt (Creswell – Plano Clark, 2011). Az összetartó párhuzamos felépítés célja, hogy egy adott társadalmi jelenséget a kétféle megközelítés használata révén jobban megértsünk (Király et al., 2014). A kevert módszertanokon alapuló kutatások különlegességét az adja, hogy egyszerre tudja kihasználni a kvalitatív kutatások és kvantitatív kutatások előnyeit. Az előző feltáró jellegével és gazdagságával a téma mélységében való megértését segíti, míg az utóbbi fókuszáltságával és számszerűsíthető jellegével (Hesse-Biber, 2010) az eredmények tágabb keretezését és a kvalitatív eredmények ellenőrzését és validálását teszi lehetővé.

A kutatás a kevert módszertan több pozitívuma közül leginkább a triangulációt és a kiegészítő jelleget (Greene, Caracelli, Graham, 1989) hasznosította. A módszertani triangulációval ellenőrizhető, hogy a különböző módszerekkel elért eredmények egy irányba mutatnak-e. Az egyetemi alkalmazottak körében folytatott online kutatás eredményeit összevetették a kutatók az interjúkból nyert mélyebb információkkal és az egymást megerősítő tartalmakat emelték be az elemzésbe. A kiegészítő jelleg révén a több módszer használata pedig kiegészíti egymást és segít teljesebb képet kapni a jelenségről. Az adminisztratív adatbázisok elemzése segített egy általános képet kapni, de a folyamatok mögött húzódó motivációkra, attitűdökre elsősorban a kvalitatív vizsgálat és részben az online felvétel nyitott kérdései derítettek fényt.

A kutatás megbízhatóságát és érvényességét több módon is biztosították a megvalósítók. A kvalitatív vizsgálat során a kutatók törekedtek az etikus magatartásra, a kutatás célját tekintve a legmegbízhatóbb és érvényes tudással rendelkező interjúalanyok megkeresésére, a többféle forrásból jövő információk összevetésére és a kutatásban résztvevők objektivitására. Éppen ezért a terepmunka során az elérhető adminisztratív adatok alapján a nemzetköziesedés terén a legtöbb eredményt elért egyetemek kerültek be a mintába, törekedve arra, hogy országosan is lefedjék az adott populációt. Az egyetemeken belül ugyanakkor egy-két tanszéket kiválasztva több szereplőt is megkérdeztek a kutatók a minél hatékonyabb fókusz és trianguláció

érdekében. A kutatásba bevont kutatók objektivitását pedig az biztosította, hogy azok a felsőoktatástól független elemzők voltak.

A kvantitatív vizsgálat érvényességét és megbízhatóságát a megfelelő mérőeszköz, minta és az elemzéshez használt megbízható módszerek biztosítják. Az online kérdőív kialakításába bevontunk hazai szakértőket és nagyban támaszkodtunk a már nemzetközileg validált kérdőíves tapasztalatokra. Online intézményi kérdőívünket dominánsan a holland NUFFIC alapján alakítottuk ki. Az online kérdezés kapcsán nem volt lehetőség reprezentatív minta kialakítására. Ehhez egyrészt nem álltak rendelkezésre a minta létrehozását biztosító populációs adatok, másrészt egy ilyen vizsgálat – személyes megkereséssel – rendkívül drága lett volna.

Az intézményi online kérdőívet 635 e-mail-címre küldték ki a kutatás során (rektorok, rektorhelyettesek, doktori iskolák vezetői, dékánok, tanszékvezetők, nemzetközi koordinátorok), hogy egyrészt a címzettek töltsék ki a kérdőívet, illetve terjesszék intézményük oktatói között. A hallgatók esetén is törekedtünk a teljes körűsége, támaszkodva a nemzetközi koordinátorok segítségére. Az adatok alapján elmondható, hogy minden nagy tudományegyetem kellő mértékben képviseltette magát, mind a hallgatók, mind az oktatók terén sikerült a megbízható elemzéshez szükséges elemszámot elérni (mindkét populáció esetén 1 százalékos volt a válaszadási arány) és sikerült a nemzetköziesedésért felelős pozíciókat betöltők körében is kellő mennyiségű információt beszerezni. Természetesen, miután a válaszadók nem véletlenszerűen kerültek be a mintába, valószínűsíthető, hogy a nemzetköziesedésben inkább érdekeltek és a kérdés iránt fogékonyabbak válaszoltak. A hallgatói mintában ezért nem meglepő, hogy az SH programban résztvevők felülreprezentáltak, míg Erasmus+ mobilitásban részt vevő és főleg önköltséges hallgatók kisebb arányban kerültek be. A kevert módszertan erénye éppen itt érhető tetten igazán, nagy súlyt fektettek a kutatók arra, hogy csak az egymást megerősítő információk kerüljenek a tanulmányban elemzésre.

A kutatás során használt adatok, kutatási eszközök

Eszköz	Célcsoport	Mintanagyság	Alapmegoszlások
Kvantitatív módszerek			
1. Felsőoktatási adminisztratív adatbázisok elemzése	FIR, DPR, TKP adatbázisai	teljes körű	–
2. Online adatfelvétel az egyetemi alkalmazottak és hallgatók körében 2017 október – novemberében	Felsőoktatási vezetők, nemzetközi koordinátorok, oktatók	205 fő 32 intézményből	A válaszadók 45%-a vezetői pozíciót tölt be, 44% oktató vagy szakvezető és 11% nemzetközi koordinátor
	A magyar felsőoktatásban tanuló magyar és külföldi hallgatók	2739 fő 35 intézményből	A kitöltők 61%-a külföldi, 37%-a magyar és 2% határon túli magyar tanuló
Kvalitatív módszer			

3. Dokumentumelemzés, szakirodalom-elemzés	Felsőoktatási intézmények és doktori iskolák magyar és angol nyelvű honlapjai, szabályozási dokumentumainak elemzése	Kiválasztott intézményi kör	
4. Interjúk az egyetemi vezetők, nemzetközi koordinátorok és magyar és külföldi doktoranduszok körében	Felsőoktatási vezetők, doktoriiskola-vezetők, nemzetközi koordinátorok, oktatók	28 fő	Budapesti Corvinus Egyetem, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Óbudai Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Szegedi Tudományegyetem, CEU
	A magyar felsőoktatásban tanuló magyar és külföldi hallgatók	44 fő (22 külföldi, 22 magyar)	Budapesti Corvinus Egyetem, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Óbudai Egyetem, Soproni Egyetem, Moholy-Nagy Művészeti Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Szegedi Tudományegyetem, Debreceni Tudományegyetem, Pázmány Péter Katolikus Egyetem

1. táblázat. A kutatás módszerei

Nemzetközi felsőoktatási mobilitás számokban

A magyar felsőoktatásban nemzetközi összehasonlításban, arányaiban is kimagasló a külföldi hallgatók aránya az egészségügyi és agrárképzésben, míg a természettudományok,

bölcsészettudományok és társadalomtudományok terén alacsonyabb ez az arány. Magyarországon a külföldi hallgatók aránya magasabb, mint az OECD-országok átlagában, ugyanakkor ezt elsősorban az alapképzésbe és mesterképzésbe áramló hallgatókkal érjük el, a doktori képzés terén jóval nagyobb az elmaradottságunk. A ki- és bemenő hallgatói mobilitást illetően Magyarországon kiegyenlített a kép (Education at a Glance, 2017).

A hazai felsőoktatási intézmények nemzetköziesedését az adminisztratív adatok (hallgatói és oktatói mobilitás) alapján elemeztük. A jelenleg elérhető hivatalos statisztikák csak korlátozottan alkalmasak a nemzetköziesedés szempontjából szükséges, kellően árnyalt kép megragadására. Nem képesek például a fokozat- és kreditmobilitás megnyugtató elkülönítésére, illetve az integrációs gyakorlatok tettenérésére sem.

Az elemzés során megkülönböztettünk négy egymástól elkülönülő csoportot, abból a feltételezésből (vagy: előzetes tapasztalatból) kiindulva, hogy nemzetköziesedési szempontból jellegzetesen eltérő mintázatot mutat intézményi helyzetük:

1. csoport: Fokozatmobilitásban résztvevő külföldi hallgató, orvosképzés nélkül;
2. csoport: Orvosképzésben diplomáért tanuló külföldi hallgató;
3. csoport: Kreditmobilitásban (alap- és mesterképzésben) résztvevő külföldi hallgató;
4. csoport: Határontúli magyarok fokozatmobilitásban tanuló csoportja.

A külföldi állampolgársággal rendelkező hallgatók létszamaránya dinamikus növekedést mutat az elmúlt tíz évben. Míg 2006-ban az összes Magyarországon tanuló hallgató 3,9 százaléka rendelkezett külföldi állampolgársággal, addig ez az arány 2011-ben már 6,1 százalék volt, 2016-ban pedig 9,6 százalékra emelkedett (beleértve a felsőoktatás teljes vertikumát). Tíz év alatt tehát több mint a duplájára emelkedett a külföldi kötődésű hallgatók létszamaránya a magyar felsőoktatásban.

A folyamat háttérében egyfelől a külföldi állampolgársággal rendelkező hallgatók számának több mint 70 százalékos gyarapodása áll, emellett viszont a csak magyar állampolgársággal bíró hallgatók létszámának jelentős (több mint egyharmados) visszaesése is növelte a nemzetközileg mobil hallgatók relatív részesedését. A vizsgált tíz év során több mint 140 ezer hallgatóval csökkent a magyarországi hallgatók összlétszáma, amelyet csak kismértékben tudott kompenzálni a külföldi állampolgársággal rendelkező társaik 11 ezres létszámbővülése (lásd 2. táblázat).

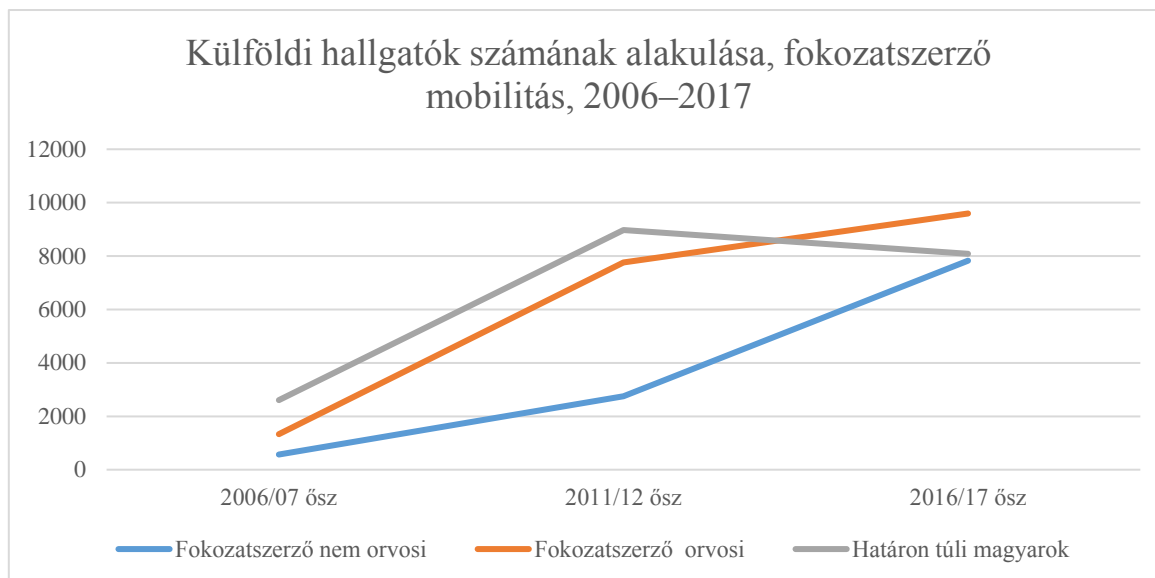
A képzés szintje	Felsőoktatási intézmények hallgatóinak összlétszáma [fő]			Ebből külföldi állampolgársággal rendelkező hallgatók létszáma [fő]			Létszamarányok adott évben [%]		
	2006. év	2011. év	2016. év	2006/07. ősz	2011/12. ősz	2016/17. ősz	2006. év	2011. év	2016. év
alapképzés (BA/BSc)	91 365	226 841	174 158	2 858	8 335	10 261	3,1%	3,7%	5,9%
egyetemi képzés	113 438	8 107	51	6 392	636	1	5,6%	7,8%	2,0%

felsőoktatási (felsőfokú) szakképzés	10 842	21 115	13 317	164	288	166	1,5%	1,4%	1,2%
főiskolai képzés	163 323	8 632	5	3 803	367		2,3%	4,3%	0,0%
mesterképzés (MA/MSc)	110	39 039	36 620	29	1 946	4 105	26,4%	5,0%	11,2 %
osztatlan képzés	7 583	33 766	39 873	1 619	9 202	11 140	21,4%	27,3 %	27,9 %
szakirányú továbbképzés	21 903	15 070	15 636	472	317	447	2,2%	2,1%	2,9%
doktori képzés (PhD/DLA)	7 784	7 254	7 358	719	805	1 351	9,2%	11,1 %	18,4 %
Összesen:	416 348	359 824	287 018	16 056	21 896	27 471	3,9%	6,1%	9,6%

2. táblázat. A külföldi állampolgársággal rendelkező hallgatók létszamaránya az összes hallgatóhoz viszonyítva a képzés szintje szerinti bontásban. Forrás: FIR egyedi adatkérés; KSH Tájékoztatási adatbázis, Iskolarendszerű oktatás, Hallgatók, végzettek a felsőoktatásban

A fokozatszerzési céllal hazánkba érkező külföldi diákok közt az elmúlt évtizedben a nem orvos- és egészségtudományi képzési területen érzékelhető a dinamikusabb növekedés, ezen belül a kínai hallgatók kiugró létszámmal, több mint ezer fővel képviseltetik magukat. Az orvos- és egészségtudományi képzési területen a németek kiugró mértékben reprezentáltak, és ez a csoport is növekszik, de a növekedési ütem csökkenő. Nagy arányú csökkenés a határon túli magyar hallgatók számában történt, összességében több mint 1700 fővel csökkent a létszámuk az elmúlt öt évben (lásd 1. ábra).

A magyar kötődésű, fokozatmobilitásban részt vevő hallgatók esetében a legnépszerűbbek az országhatárhoz közelebb fekvő vidéki egyetemek voltak (SZTE, DE, SZIE, SZE), de a nagy tradícióval bíró budapesti intézmények (ELTE, BME) is nagyon jelentős számú hallgatót oktattak a vizsgált időszakban. A PTE határ mentisége ellenére ugyanakkor kevésbé tűnik vonzó célpontnak e csoport számára.



1. ábra. Külföldi hallgatók számának alakulása Magyarországon, 2006–2017.

Forrás: FIR egyedi adatkérés; KSH Tájékoztatási adatbázis, Iskolarendszerű oktatás, Hallgatók, végzettek a felsőoktatásban

A kreditmobilitásban érintett hallgatók esetében meglehetősen egyenletes eloszlás olvasható ki az adatokból, nincsenek kiugróan domináns elsődleges állampolgárság alapján képzett csoportok. Legmagasabb számban a német, a kínai, a francia és a török hallgatók vannak a célcsoporton belül. E csoport körében a budapesti intézmények dominanciája érzékelhető. Ötszáz fő feletti hallgatói kontingenst kizárólag fővárosi campusú felsőoktatási intézmények tudtak fogadni. Ezek közül is kiemelendő az ELTE, amely közel 1300 kreditmobilitásban résztvevő hallgatót fogadott. Mellettük a három nagy vidéki képzőhely, a DE, SZTE és PTE emelendő ki.

A finanszírozási forma szerinti bontást vizsgálva azt láthatjuk, hogy az állami ösztöndíjas hallgatók közel 100 százaléka határon túli magyar. Az önköltséges képzésben az első és a második csoport dominál 42 és 45 százalékos részesedéssel. A tanulmányaikat 2012 szeptembere előtt kezdő költségtérítéses hallgatók közt az orvoscépzésben résztvevők kétharmados részesedéssel bírnak, míg a magyar kötődésű hallgatók több mint egyötödös arányt képviselnek. A határon túli magyarok itthoni tanulását 65 százalékban az állami ösztöndíjprogramok finanszírozzák, 26 százalékban önköltséges alapon tanulnak itt, a kreditmobilitást az uniós források (Erasmus+, Leonardo, CEEPUS stb.) fedezik, míg a fokozatszerző mobilitás költségtérítéses (4 és 16%), illetve önköltséges formában (95 és 84%) zajlik a nem orvosi és az orvosi képzésben. 2016-ban a mobilitásban részt vevő hallgatók 9 százaléka SH programban vett részt.

A képzési területek szerinti megoszlást vizsgálva azt láthatjuk, hogy az orvos- és egészségügyi képzésnek rendkívüli jelentősége van a Magyarországra irányuló hallgatói mobilitás tekintetében. A rendelkezésre álló adatok szerint (amelyek nem tartalmazzák a kreditmobilitással érintett, harmadik célcsoport képzési területi adatait) ez a képzési terület egymaga közel 40 százalékos részesedéssel bír a vizsgált hallgatói sokaságban. A további mobilitás szempontjából jelentős képzési területek közé tartozik a gazdaságtudományok 13 százalékos részesedéssel, az agrár, a műszaki és a bölcsészettudomány egyaránt valamivel 8 százalék feletti aránnyal, mellettük a társadalomtudományok részesedése mutat még 5 százalék feletti értéket. Amennyiben a határon túli magyarokat is kivesszük ebből a körből, akkor azt láthatjuk, hogy az orvoscépzés és a gazdaságtudományi képzés adja a külföldi fokozatszerző

hallgatói mobilitás kétharmadát. A határon túli magyarok megoszlása tudományáganként jóval kiegyenlítettebb, itt is, mint korábban, a magyar hallgatókra jellemző mintázatokat kapjuk.

A magyar kötődésű hallgatók esetében a magyar nyelv az abszolút meghatározó, a hallgatók több mint 97 százaléka magyarul tanul. Ez megerősíti, hogy az esetükben tapasztalt trendek sokkal inkább a magyar felsőoktatás egészének változásait és az elmúlt évek változó szabályozási környezetéből fakadó kilengéseit tükrözik, semmint a nemzetköziesedés sajátosságaiból adódó jellemzőket. Ráadásul létszámuk legjobban az állami finanszírozású helyek intenzív csökkentését elszenvedő gazdaság- és jogtudományi képzésben csökkent.

Az Erasmus+ program keretében tanulmányi célú részképzésre 2015-ben 2622 fő érkezett 23 országból, legnagyobb létszámban Németországból és Franciaországból. A szakmai gyakorlatra érkező hallgatók a tanulmányi kreditmobilitásban résztvevők alig egyötödét teszik ki. 2015-ben a hallgatói szakmai gyakorlatra (SMP) Magyarországra érkező külföldi hallgatók harmada (846 fő) szakmai gyakorlat tekintetében leginkább Romániából érkezett.

2015-ben összesen 4040 magyar hallgató vett részt külföldön részképzésben vagy szakmai gyakorlaton, a célországok tekintetében Németország domináns szerepet tölt be. A hallgatói mobilitásban - a budapesti művészeti egyetemeket leszámítva, mert ott 10% körüliek ezek az arányok - arányait tekintve kiemelkedik a Budapesti Corvinus Egyetem (a hallgatók létszámára vetítve 4,8 százalékkal a legnagyobb fogadó és 4,1 százalékkal a legnagyobb küldő is), míg az összlétszámhoz képest a Debreceni Egyetem fogadja a legkevesebb Erasmus+-hallgatót. Ha az Erasmus+ programban résztvevő magyar hallgatók számát vesszük figyelembe, az ELTE tekinthető a legnagyobb résztvevőnek (489 fő). A Budapesti Corvinus Egyetem (452 fő) után még az BME említhető meg (404 fő, 2,1% arány).

2015 és 2016 ősze között több mint megduplázódott (1270-ről 2942 főre) a Stipendium Hungaricum ösztöndíjban részesülő, aktív jogviszonnyal rendelkező külföldi hallgatók száma, a vizsgált években sokan tanultak a BME és az ELTE intézményeiben. Ország szerint a Nigériából érkező hallgatók sikeresek leginkább életút szempontjából, miután a 2014. őszi félévben aktív hallgatói jogviszonnyal rendelkező 40 fő 97,5 százaléka (39 fő) sikeresnek tekinthető életutat tudhat magáénak a rendelkezésre álló adatok alapján. A hazai hallgatók akár 40 százalékot is meghaladó lemorzsolódási arányához képest lényegesen kedvezőbbnek mondható a Stipendium Hungaricum ösztöndíjban részesülő külföldi hallgatók felsőoktatási életút alapú megítélése, amennyiben a kapott adatok alapján mindössze 4% a lemorzsolódó hallgatók aránya.

Kevesebb adattal rendelkezünk az oktatói mobilitásról – miután ez nem része a Felsőoktatási Információs Rendszernek – pedig sokak szerint a minőségi nemzetköziesedésnek ez az egyik kulcseleme. Az oktatói mobilitást az Erasmus+ program adatai alapján lehet elemezni. Külföldi oktatók és felsőoktatási munkatársak köréből 2015-ben az Erasmus+ program keretében 1633 fő érkezett Magyarországra 31 országból, közülük 514 fő Romániából, amit vélhetően ebben az esetben is jelentősen gazdagítanak a magyar nemzetiségű oktatók. Az érkezők összesen 31 különböző országot képviselnek. Az oktatói mobilitást tekintve kiemelkedik a Szegedi Tudományegyetem, ők fogadták a legnagyobb létszámú hallgatói csoportot, összesen 203 főt. Az Erasmus+ programban külföldön részt vevő oktatók és felsőoktatási munkatársak száma 2015-ben 1773 fő volt, és itt is a legnagyobb arányban az SZTE (16%), valamint a PTE (9%), ELTE (6%) és DE (6%) képviseltette magát. Az Erasmus+ oktatók és felsőoktatási munkatársak számára fenntartott programjában összesen 45 felsőoktatási intézmény képviseltette magát.

Nemzetköziesedés az intézmények szemszögéből

A nemzetközi stratégiai intézményi célokra adott válaszok alapján három, egymástól elkülönülő szemléletet találhatunk. Az egyiknek önmagában a mobilitás érték, és ezen belül is

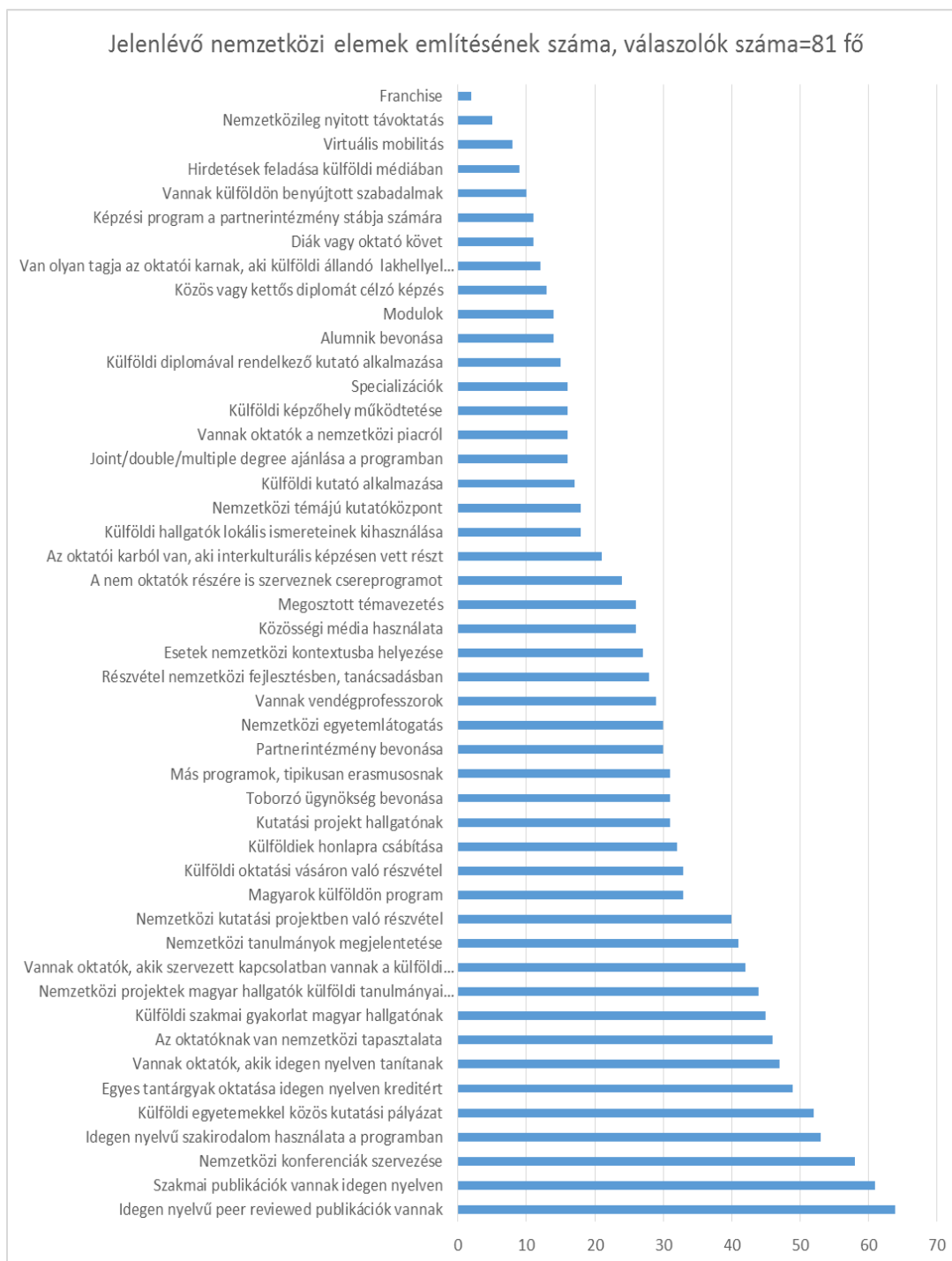
elsősorban a magyar hallgatók és oktatók mobilitására gondol. A másik szemlélet a kutatást, nemzetközi publikációkat, konferenciát helyezi előtérbe, de érdekes módon a doktori iskolák oktatói esetében nem látunk nagyobb hangsúlyt ezeken a célokon. A harmadik szemlélet elsősorban bevételnövelő orientáltságú, ahol a presztízs elsősorban a minél több külföldi hallgatóban testesedik meg, miközben a kutatási projektek, nemzetközi publikációk és konferenciák ebben nem játszanak szerepet. A mobilitás céljait a középvezetők, a koordinátorok és a felsővezetők képviselik, az oktatók inkább presztízs- és bevételorientáltak ezen a területen. A középvezetők voltak azok, akik több oldalról közelítették meg a nemzetköziesedést, és a nemzetközi konferenciák, publikációk is erőteljesen a látóterükben vannak.

Tudományterületekre bontva azt tapasztaltuk, hogy az orvosi képzésben dolgozók voltak a kevésbé részletezők az intézményi nemzetköziesedési célokat illetően. Jóval kevesebb említést tettek a többi válaszolónál az intézmény nemzetköziesedési céljait illetően. Jobbára csak a mobilitást és a külföldi hallgatók bejövetelét említették, ami azt mutatja, hogy dacára annak, hogy az orvosképzés a nemzetköziesedés tekintetében kiemelkedik a magyar felsőoktatásban, ugyanakkor igencsak egydimenziós. Különösen szembetűnő, hogy az orvosképzésben a nemzetközi konferencia, publikáció és kutatás szinte alig jelenik meg nemzetköziesedési célként.

A válaszadók 61 százaléka (124 fő) válaszolta azt, hogy az intézménynek van nemzetközi stratégiája, 36 százalékuk szerint nincs és 3 százalék nem válaszolt. Ez belesimul a nemzetközi tendenciába, az európai felsőoktatási intézményeknek a felében van kifejezett nemzetköziesítési stratégia és további 35 százalékukban nincs külön ilyen, de része az intézményfejlesztési stratégiának (Sursock, 2015).

Akik részleteiben is ismerték az intézmény nemzetközi stratégiáját, egyöntetűen azt válaszolták, hogy az intézmény elismertségének növelése, a nemzetközi láthatóság növelése és a minőség javítása, valamint a hallgatók multikulturális kompetenciáinak növelése is kifejezett cél (90 százalék fölötti említést kapott). A saját bevétel növelése viszont csak háromnegyedük szerint kifejezett cél. Mégis ez az a cél, amit monitoroznak, és ami alapján értékelnek és visszacsatolnak. Ez azt mutatja, hogy bár explicite ez a cél nem jelenik meg sokszor a stratégiákban, mégis látenszen ez a cél alakítja a stratégiai elképzeléseket és a gyakorlatot. Ennek ellenpontjaként azt láthatjuk, hogy a hallgatókra vonatkozó olyan célok, mint a nem mobilis hallgatók számára nemzetközi környezet biztosítása vagy a hallgatói nemzetközi kompetenciák fejlesztése, kevésbé hangsúlyosak. Az interjúk során is az a kép alakult ki, hogy a nemzetközi stratégiák monitorozása nem bevett gyakorlat. Bizonyos sarokszámokat követnek, elsősorban a külföldi hallgatók számát és arányát.

A résztvevőket tekintve a leginkább hiányzó elemek a magyar felsőoktatás nemzetköziesedési palettáján: franchise, nemzetközileg nyitott távoktatás, virtuális mobilitás, hirdetések feladása a külföldi médiában, külföldön benyújtott szabadalmak, képzési program a partnerintézmény stábjá számára, diák követ, külföldi lakhellyel rendelkező oktató, kettős diplomát célzó képzés, modulok, specializációk, alumnik bevonása, külföldi diplomával rendelkező kutató bevonása (lásd 2. ábra). A másik oldalon viszont elsősorban az egyéni kutatói tevékenységeket látjuk, mint az idegen nyelvű publikációk megjelentetése vagy nemzetközi konferenciák szervezése. Viszonylag gyakran említettek még olyan tevékenységeket, amelyekre általában uniós források érhetők el, mint közös kutatási projektek vagy a hallgatói mobilitást segítő programok. Olyan tevékenységeket, amelyekre nincsenek források és intézményi szintű aktivitást igényelnének, jóval kevesebbet találunk.



2. ábra. A nemzetköziesedésre utaló tevékenységek jelenléte (%), N=81 fő

A nemzetköziesedési folyamat erősödésére utal az is, hogy egyre inkább külön szervezeti egységek foglalkoznak a témával, egyre több intézményben található intézményi szinten nemzetközi ügyekért felelős rektorhelyettes. Az intézményi nemzetközi stratégiáért a válaszadók 42 százaléka a nemzetközi rektorhelyettest jelölte meg, egyharmaduk nemzetközi irodát, 15 százaléka nemzetközi igazgatót. Hét százalék jelölt meg egyebet, mint a rektort, rektorátust vagy külügyi igazgatót. A kari nemzetközi stratégiáért felelősként a válaszadók háromnegyede a dékánt vagy helyettesét jelölte meg, 11 százalék pedig nemzetközi igazgatót.

A felsőoktatási intézmények a szervezeti integráció különböző szintjén állnak. Az egyik szintet az ELTE jelenti, ahol bár a nemzetközi irodát megerősítették és a kari szintű menedzsment is

erősebb lett, de alapvetően az a jellemző, hogy a karok külön mozognak és nincs egységes ELTE-fellépés nemzetközi szinten. A kari autonómia a jellemző, a karok nemzetközi irodái között eseti egyeztetés van. A PTE Művészeti Karán két éve hoztak létre egy a nemzetközi ügyek intézésére hivatott státuszt, a Budapesti Corvinus Egyetemen egy egyetemi nemzetközi bizottság írja a nemzetközi stratégiát és három fővel elindult egy nemzetközi ügyek irodája is. A BME-n három éve van nemzetközi rektorhelyettes. A Szegedi Tudományegyetemen, a kutatás alapján úgy tűnik, sikerült megteremteni az egységes egyetemi nemzetközi stratégia és a karok autonómiájának kényes egyensúlyát. A nemzetközi rektorhelyettes a fogorvosi karról jött, ezáltal itt már a történelmileg elkülönülten működő külföldi orvosképzés integrációjára is lehet jeleket találni.

Nagyon gyakran egyben vezetőváltáshoz kötődik a nemzetköziesedés intézményrendszerének megreformálása, fejlesztése. Az új irány egyértelműen egy integrált szemlélet és ennek és az egyetem szervezeti működési hagyományainak megfelelő szervezeti struktúra kialakítása, amely segítségével az egyetem egységesen tud fellépni a nemzetközi térben.

A honlap is nagyon fontos tájékozási pont, az egyetem kapuja a nagyvilágra, ezért igen fontos, mennyire informatív és vonzó. Sok intézmény esetében ahány kar, annyi honlap, de gyakran központi szinten is többféle honlap létezik. A honlapok ezért redundánsak és gyakran megjelenésükben sem modernnek, ezáltal kevésbé töltik be az egyetemi brand hatékony nemzetközi megjelenítésének funkcióját. Bár ezt mindenhol tisztán látják, mégis az egyetemek egységes és 21. századi angol nyelvű megjelenése keveseknek sikerült, de szinte mindenhol ez az egyik legfontosabb fejlesztési irány.

Hallgatói mobilitási tapasztalatok. A hazai és nemzetközi hallgatók integrációja

A hallgatói online kérdőíves felmérés és az interjúk alapján a hazánkba érkező nemzetközi hallgatók körülbelül fele rendelkezett az ideérkezés előtt valamilyen tudással Magyarországról, mely tudás mélysége az általános sztereotípiáktól a személyes tapasztalatig is kiterjedt. A nemzetközi hallgatók nagy része először jellemzően országot választott, és ezután választotta ki az érdeklődési körének megfelelő intézményt és szakot. Az ország kiválasztásánál a hallgatók domináns motivációs tényezőként említették a magyar állam által nyújtott anyagi támogatást (a legtöbb esetben a Stipendium Hungaricum ösztöndíjat), valamint a feltételezett magas oktatási színvonalat. Nem elhanyagolható tényező továbbá Magyarország relatív olcsósága és jó elhelyezkedése Európán belül. A hazai képzésekről a nemzetközi diákok jellemzően a különböző mobilitási programok és ösztöndíjak honlapjain keresztül tájékoztak egyéni keresés eredményeként, de fontos tényező társaik véleménye, tapasztalata is.

Általánosságban elmondható, hogy a nemzetközi hallgatók elégedettek a Magyarországon tapasztalt környezettel és szolgáltatásokkal, többségük ismerőseinek is ajánlaná, hogy itt tanuljanak. Pozitív élményeik között említették a magyar városok jó hangulatát és a széles körű interkulturális ismerkedési lehetőségeket. A könnyű ismerkedés azonban a többi külföldi hallgatóra vonatkozik, többen negatívumként emelték ki a magyar emberek zárkózottságát és általánosságban jellemző alacsony nyelvtudását, mely nem csak a személyes kapcsolatok kialakítását, de az adminisztratív ügyek intézését is megnehezíti. Negatívumként a bizalommal való visszaélés merült fel, többen úgy érezték, becsapják őket, mert nem értenek magyarul.

A magyar felsőoktatási intézményekben tapasztalt szolgáltatásokat, szabadidős lehetőségeket és a diáktársak, oktatók nyitottságát a külföldi hallgatók szignifikánsan kritikusabban ítélik meg, mint a hazai hallgatók, összességében közepes és jó közé értékelve ezeket. A magyar és nemzetközi hallgatók is általában tudják, hogy hova és kihez kell fordulniuk kérdéseik esetén, elégedettek is az egyetemi ügyintézással. A nemzetközi irodák és koordinátorok tevékenységét, a néhány egyetemen működő mentorprogramokat is megfelelőnek találják a külföldi hallgatók.

Az oktatás minőségével kapcsolatban az Erasmus+ mobilitási programban résztvevő külföldi hallgatók közül többen is csalódottan nyilatkoztak. Azt fogalmazták meg, hogy bár remek oktatók foglalkoznak velük és nagyon jó képzést is nyújthatnának, mégis komolytalanok a kurzusok, nincsenek számonkérések – mintha az Erasmus+-os félévek „lazasága” közmegegyezés lenne az oktatók és a hallgatók körében is. A Stipendium Hungaricum ösztöndíjas hallgatók az egyetemükkel és a képzéssel általában elégedettek, közülük sokan a kollégiumi elhelyezésüket találták problémásnak.

Több nemzetközi hallgató is kiemelte, hogy jóval gyakorlatorientáltabb képzésre számított, de a hazai képzésben inkább az elméleti túlsúly a jellemző. A magyar hallgatók esetében szintén több alkalommal előkerült a gyakorlati orientáció hiánya.

Jövőbeli terveiket illetően az online kérdőív keretében megkérdezett nemzetközi hallgatók majdnem fele elképzelhetőnek tartja, hogy Magyarországon folytassa a későbbiekben tanulmányait, és a kitöltők 21 százaléka gondolja úgy, hogy hosszú távon is szívesen élne itt. Az itteni képzés befejezése után kevesen terveznek visszatérni származási országukba; a legtöbb diák számára fontos, hogy a továbbiakban még több nemzetközi tapasztalatot szerezzen, akár tanulás, utazás vagy munka során.

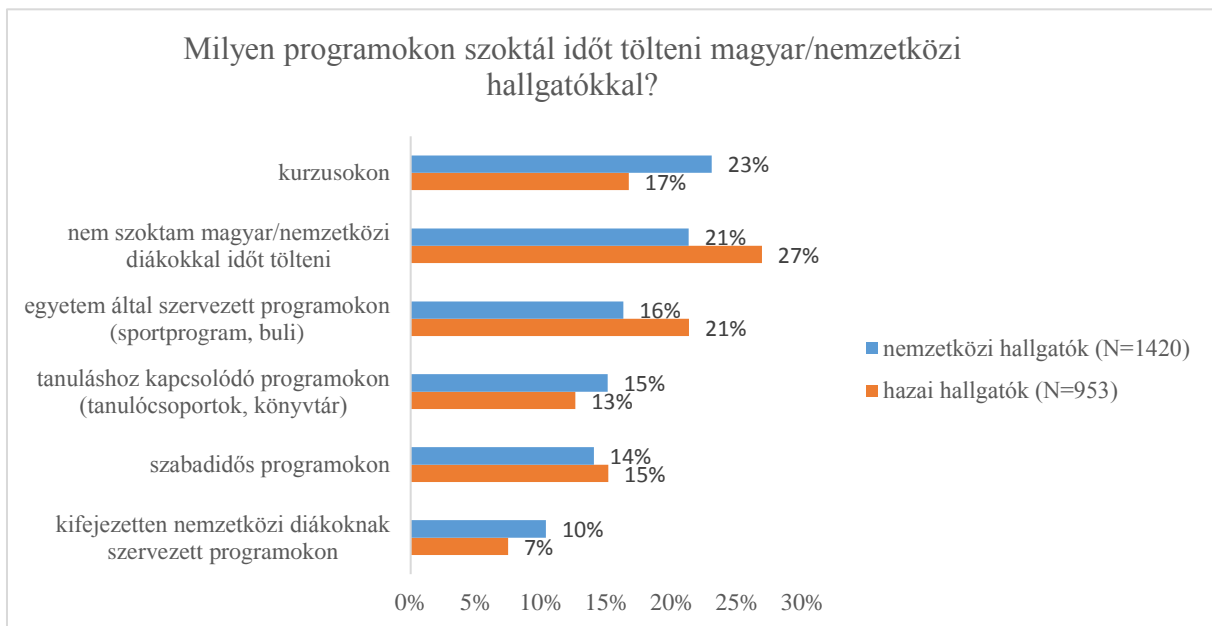
A hazai hallgatókról általánosságban elmondható, hogy valamilyen mértékben érzékelik a nemzetköziesedési folyamatok elindulását az egyetemükön, és tájékozottak a nemzetközi mobilitási programokkal kapcsolatban. Az online kérdőívet kitöltő diákok szinte mindegyike hallott már az Erasmus+ programról, kevésbé a CEEPUS és a Stipendium Hungaricum volt ismerős számukra. A mobilitási programokról jellemzően az egyetemi hirdeteményekből vagy társaiktól értesülnek. A megkérdezett hallgatók 13 százaléka vett már részt maga is nemzetközi mobilitáson, jellemzően valamilyen részképzési programon, többen az Erasmus+ program keretében. A hallgatók jellemzően az alapképzés alatt, a második vagy a harmadik felsőoktatási évük elején vágtak bele a külföldi tanulásba. A diákok a tapasztalatszerzést és a nyelvtudás fejlesztését jelölték meg a külföldi tapasztalat fő céljaként, ezt követi a környezetváltozás iránti igény, majd a szakmai presztízs. A válaszok alapján a hazai diákok számára legnépszerűbb célországok Németország, Olaszország, Ausztria és Portugália.

Az online kérdőívvel elért hazai hallgatók 37 százaléka nem tervez a jövőben nemzetközi mobilitást, ennek két fontos oka az anyagi források szűkössége és a bizonytalan nyelvtudás. Az interjúk során több diák is említette, hogy bár alapvetően vonzó számára a külföldi tapasztalat szerzése, mivel célja, hogy a képzését időben befejezze, nem engedheti meg magának az Erasmus+-os félévet. Ez szinte biztos csúszást jelentene, mivel nehéz az itthoni felsőoktatási intézményben elfogadtatni a külföldön teljesített tárgyakat. Mások azt emelték ki az Erasmus+ programmal kapcsolatban, hogy társaiktól azt hallották, hogy az inkább a bulizásról szól, amihez képest viszont túl drágának találják egy külföldön eltöltött félévet. Több hallgatót is az tart vissza a külföldi tanulmányoktól, hogy nem szeretnék a családtól, barátoktól vagy párkapcsolattól fél évre elszakadni. Többen közülük szívesen vennének részt rövidebb tanulmányutakon, de a több hónapos távollétet már túl hosszúnak ítélik meg.

Azok a diákok, akik szeretnék a jövőben részt venni nemzetközi mobilitási programban, többségében európai uniós ösztöndíjprogram keretében szeretnék azt finanszírozni, és inkább Nyugat-Európába, Észak-Amerikába vagy Észak-Európába mennének szívesen.

A felsőoktatás nemzetköziesedése szempontjából fontos, hogy a nemzetközi hallgatók mennyire tudnak integrálódni a magyar egyetemek szakmai és informális közösségeibe, milyen mértékben valósul meg a diákok keveredése. Az eredmények alapján a megkérdezett nemzetközi hallgatók között nagyobb arányban vannak azok, akik nyitottak a magyar diákokkal való érintkezésre, és tesznek is ezért, míg a magyar hallgatók kevésbé nyitottak a nemzetközi hallgatókkal való ismerkedésre. A két csoport keveredésének legjellemzőbb színterei a közös

kurzuszunka, és az egyetem által szervezett bulik és sportesemények, de nagy arányban vannak azok a diákok mind a nemzetközi, mind a hazai hallgatókon belül, akik soha nem töltenek időt a másik csoport tagjaival (2. ábra). Ennek az oka a válaszadók nagy része szerint nem a motiváció, sokkal inkább a lehetőségek hiányában rejlik. Mindkét oldal szerint több közös programra lenne szükség, ami összehozhatná őket. Az interjúkból az derült ki, hogy nincs igazán átjárás a magyar és külföldi hallgatók számára szervezett programok között, a magyarok nem vesznek részt a nemzetközi hallgatóknak szánt programokon, és fordítva – sok esetben a külföldi hallgatók angol nyelvű tájékoztatás vagy felhívás hiányában nem is értesülnek a nem kifejezetten nekik célzott eseményekről.



2. ábra. A nemzetközi és hazai hallgatók keveredése a nemzetközi hallgatók szemszögéből

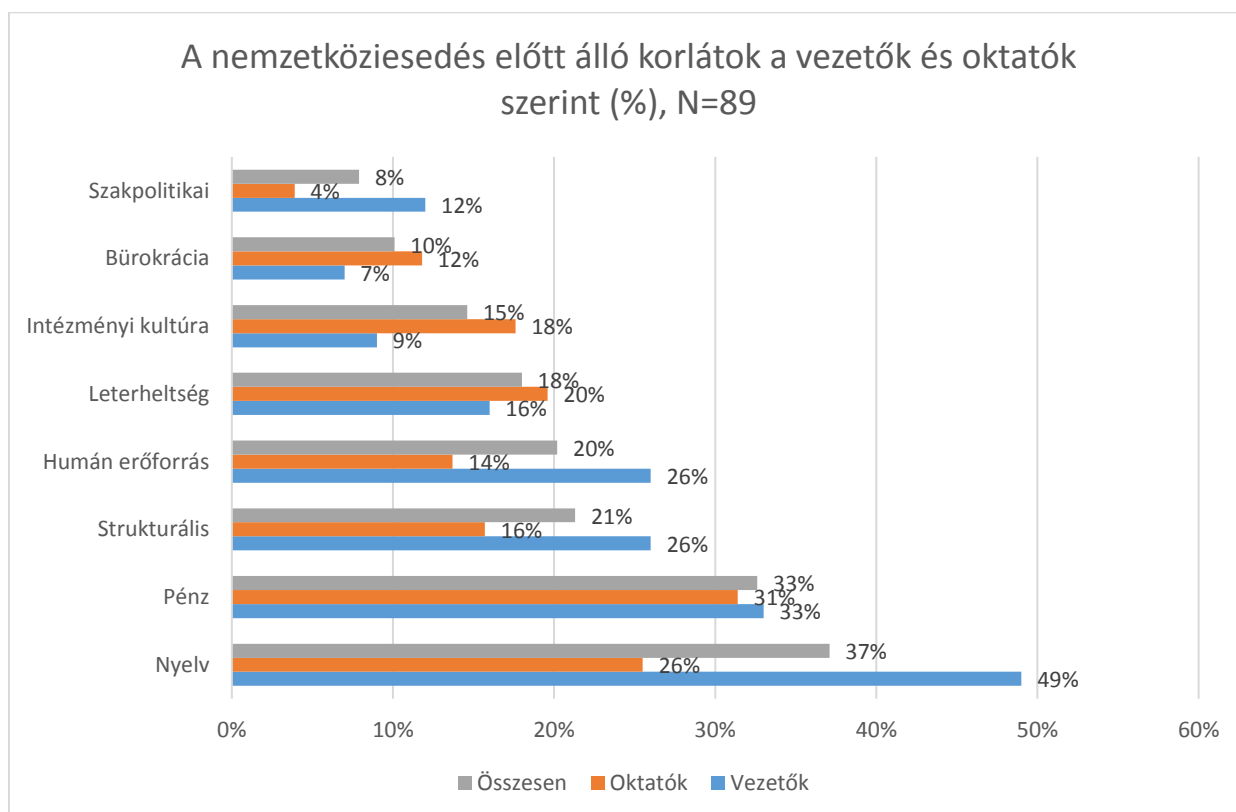
A magyar és külföldi hallgatók közül is többen szeretnének részt venni közös órákon vagy közös projektekben. Azok a magyar hallgatók, akiknek már volt ebben részük, pozitív tapasztalatként élték meg, hogy a más háttérrel rendelkező nemzetközi hallgatók látásmódját is megismerhették. Habár azt mindegyikük kiemelte, hogy az együttműködés során mindig voltak fennakadások vagy a szakmai nyelvi hiányosságok miatt, vagy azért, mert még nem ismerték elég jól egymást a hallgatók.

A két csoport közötti keveredésnek az alkalmak hiánya mellett, úgy tűnik, az is oka, hogy a magyar hallgatók kevésbé nyitottak és érdeklődők. A hallgatók legjellemzőbben saját motivációjukból, saját kezdeményezésükre keresik a másik csoport társaságát. Ezt követik a külföldi diákok és az egyetem által kezdeményezett programok, átlagosan a legkevésbé jellemző szerintük a magyar diákok kezdeményezésére kialakuló keveredés. A magyar diákok zártságát ők maguk is elismerik. Átlagosan nyitottabbnak látják a külföldi hallgatókat, mint fordítva, és a külföldi hallgatók több magyar barátról számoltak be, mint a magyar hallgatók külföldi barátról.

A külföldi és magyar hallgatók közötti kommunikáció is szinte mindenütt gondot okoz az intézmények vezetői és oktatói szerint (talán csak az SZTE kivétel), az okokat viszont általában mindenki a másik félben keresi, de jól láthatóan az eltérő kurzuskínálat és a közös órák hiánya az egyik legfontosabb oka ennek. Az oktatók részéről is vannak próbálkozások a hallgatók számára a közös kommunikációs tér létrehozására, de ezek a próbálkozások vagy a hatályos szabályozás, vagy a hallgatói érdeklődés hiányában elhálnak.

A nemzetköziesedés gátjai, kihívások

A nemzetköziesedés előtt álló legfőbb korlátot a válaszadók mintegy fele a nem megfelelő idegennyelv-tudásban látja (hallgató, oktató és adminisztratív személyzet). A második legfőbb problémának a pénzhányt látják. Egynegyedük említett strukturális és humán-erőforrás hiányosságokat. Ez alatt az egyetemi szervezet szétaprózottságát, a nemzetközi gyakorlattal nem mindig kompatibilis képzési szerkezetet és tananyagot, a nem megfelelő minőségű humán erőforrást és nemzetközi kapcsolati tőkét érintő megjegyzéseket szerepeltettük. Az említések 10 százalékában pedig szabályozási problémákat, nem megfelelő vezetői szemléletet és a pályázás bonyolultságát, a túlbürokratizált szabályokat említették (lásd 3. ábra).



3. ábra. A nemzetköziesedés korlátai a vezetők (43 fő) és oktatók (51) szerint (%)

A vezetők és az oktatók közt két területen találtunk szignifikáns különbséget. A vezetők mind az idegennyelv-tudás hiányát és a strukturális kihívásokat (szétaprózottság, tehetetlenség, nem kompatibilis képzés és tananyag stb.) nagyobb problémának érzékelik, mint az oktatók.

Erőforrás, kapacitáshiány – a bevételi szempontok dominanciája

Az egyetemeken az alulfinanszírozottság kapacitások (angolul jól tudó oktatók) hiányát is okozhatja, de leginkább a külföldi oktatók hazai intézményekbe való csábításának az akadálya a nem megfelelő mértékű erőforrás, ami párosulva a bürokratikus akadályokkal és a nem kooperatív szervezeti kultúrával meggátolja a hazai felsőoktatási intézmények nemzetköziesedésének magasabb szintjére való emelkedését.

A hallgatói mobilitás szintjén a meglévő ösztöndíjak a magyar hallgatók esetén nagyon gyakran csak kisebb hányadát fedezik a kint lét költségeinek, éppen ezért az Erasmus+ magyar hallgatói mobilitásában több egyetem csökkenő arányokat észlelt. Ugyanakkor sok interjúalany szerint nem a pénz hiánya okozza a nemzetköziesedés elsődleges gátját, hanem a bevételi szempontok mindenek feletti érvényesülése. Nagyon sok nemzetköziesedési folyamat az egyetemen „barter”jelleggel folyik, ahol nincs feltétlen pénzmozgás az intézmény költségvetésének

szintjén, ugyanakkor a kancellári rendszerben hátrébb sorolódik ez a fajta – pénzmozgást nem produkáló – tudományos vagy kulturális megközelítés. Az államigazgatási logikába nehezen beilleszthető kutatás, fejlesztés és tapasztalatsere – amennyiben konkrét bevételt nem hoz – nehezen vagy egyáltalán nem megvalósítható, még ha ezekkel a tevékenységekkel nem is jár együtt komoly kiadási tétel. A magyar egyetemeken nagyon erősen érzik a nyomást, amit csak növel az a tény, hogy a magyar hallgatók száma az elmúlt egy évtizedben folyamatosan csökken, és ezt a csökkenést a növekvő külföldi hallgatói létszám nem tudja ellensúlyozni. Ez sok egyetemen teljesen kifeszíti a költségvetést és az oktatói kapacitásokat, ami egyben azt is okozza, hogy a mennyiségi növekedés (külföldi hallgatók és angol nyelvű képzések növekvő száma) nem tud minőségi (külföldi oktatók, nemzetközi közös képzések és kutatások, külföldön elismert szabadalmak stb.) javulásba átalakulni.

Hallgatóbarát integratív kultúra megteremtése

Hallgatóknak nyújtott szolgáltatások

A magyar egyetemek számára a nemzetköziesedési célok és tevékenységek közt is, mint láthattuk, kiemelt szerepet tölt be a külföldi hallgatók toborzása és számukra idegen nyelvű képzés biztosítása. Éppen ezért a hallgatók számára nyújtott szolgáltatások minden egyetem számára a nemzetköziesedéssel foglalkozó munkatársak aktivitásának egyik legfontosabb terepe. A külföldi hallgatóknak nyújtott szolgáltatások közül az online kérdésszolgálat alapján a leggyakrabban előforduló érthető módon – a tanulmányi ügyekben adott információ és tanácsadás nyújtása. Ezeket és a többnyelvű kommunikációt, valamint a praktikus ügyekben nyújtott információnyújtást ítélték meg a kérdezők a legfontosabbaknak. Egyben ezek azok, amelyek a leggyakrabban jelen lévő szolgáltatások és a minőségével is a leginkább elégedettek a megkérdeztettek.

A szállás biztosítása, ösztöndíjhoz juttatás és a támogatások megszerzése esetében a megkérdeztettek jóval fontosabbnak találják ezeket, mint amilyen kielégítőnek ezen szolgáltatások minőségét. Különösen látható ez a szállás biztosítása esetében, ami egyértelműen a kollégiumi férőhelyek nem megfelelő számával és minőségével függhet össze (az interjúk is ezt támasztják alá).

Az interjúk során az derült ki, hogy a nemzetköziesedési stratégia és az azt kísérő egyetemi szintű szervezeti struktúrák kialakulása során a mentorszolgálat kiterjesztése az egyik legfontosabb elem. A Szegedi Tudományegyetemen és a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen is van a nemzetköziesedésért felelős intézményesült szervezeti struktúra részeként funkcionáló mentorszolgálat, ami az összes külföldi hallgatóra kiterjed. Feltűnő viszont, hogy a külföldi hallgatókat képviselő mentorok és a magyar hallgatókat képviselő hallgatói önkormányzatok között alig van kapcsolat.

Kreditmobilitás támogatása

A kreditmobilitással érkező hallgatók esetében nehézséget jelent, hogy eltérő háttérrel érkeznek, és nehezen lehet őket beilleszteni az adott képzési és tananyagstruktúrába. Ugyanakkor van, ahol éppen ez inspirálta az egyetem dolgozóit innovatív megoldás kiötlésére. A BME építészkarán az Erasmus+ hallgatóknak önálló projektalapú tantárgycsomagot hoztak létre, aminek egyik bevallott célja, hogy a magyar nyelvű képzést is majd megtermékenyítse. Ugyanakkor ez utóbbinak szabályozási és szervezeti kulturális akadályai vannak. Egy projektlogikára épülő féléves kurzus beépítése komplett tantervi reformot igényelne, ráadásul újra kellene gondolni a tanszékek közötti együttműködés formáját és mértékét, annak anyagi vonzatával együtt.

Az online kérdőívre válaszoló oktatók többsége szerint az intézménye elfogadja a külföldön szerzett kreditet, 15 százalékuk válaszolta, hogy inkább nem, és 20 százalék értékelte ezt

közepesre. Ugyanakkor a kreditbeszámítás problémái – amelyeket már korábbi kutatások is feltártak (Tempus Közalapítvány, 2015) – az interjúk tanúsága szerint ma is léteznek. Így egyaránt jellemző, hogy a partnerintézmény kurzusaiból való válogatás nélkülözi a stratégiai megfontolásokat, a hazai fő tárgyak pedig meglehetősen szelektívek, nem szívesen mondanak le a hallgató közvetlen tanításáról.

A külföldi tanulmány során szerzett kreditek hazai részleges, vagy el nem ismerése a magyar hallgatók számára gyakran halasztási kényszert is jelent a tanulmányaikban. Ráadásul az Erasmus+ program gyakran kisebb részben fedezi a külföldi tanulás költségeit és nem egyformán elérhető a tanulmányi célú, valamint a szakmai gyakorlati célú külföldi lehetőségek. Talán ennek is betudható, hogy az egyetemek és karaik nagyon különbözőképpen használják ki az Erasmus+ program adta lehetőségeket. Az oktatói mobilitás terén, úgy tűnik, intenzívebb a kihasználtság, az oktatói mobilitási kereteket általában kitöltik az intézmények.

Az Erasmus+ program magyar hallgatók által nem megfelelő kihasználtsága az interjúalanyok szerint több tényezőre vezethető vissza: anyagi problémák (ösztöndíj kevés, csúszik, a hallgató nem akarja itt hagyni a tanulmányai melletti munkáját), kreditbeszámítási nehézségek, nyelvtudás hiánya, bizonytalansága.

A magyar hallgatók a külföldi felsőoktatási intézménnyel jellemzően elégedettek voltak, a hazai egyetem ezzel kapcsolatos segítségnyújtásának hatékonyságán és a megszerzett tudás itthoni beépítésén azonban véleményük szerint lehetne még fejleszteni. A hallgatók átlagos megítélése szerint a hazai egyetem leginkább a külföldi egyetemmel való kapcsolatfelvételben nyújtott nekik hatékony segítséget, a külföldi tanulmányokra és az ottani életre való felkészülésben azonban a közepesnél kevésbé tudta segíteni a nemzetközi mobilitásra készülő hallgatókat.

A hazai hallgatók mobilitását tekintve az oktatók véleménye is azt tükrözi, hogy a hallgatók külföldi tanulmányaira való felkészítést kevésbé érzi a szak magáénak, mint a külföldi tanulmányút utáni visszailleszkedés segítését. Az oktatóknak csak egyötöde volt igazán pozitív a szak megítélésében a hallgatók külföldi életre való felkészítését illetően, míg jóval többen, negyven százalékuk a visszailleszkedést illetően.

Többször elhangzott az interjúk során hogy az egyetem igazából nem törekszik a hallgatók közötti kommunikáció, illetve a külföldről érkező hallgatók tapasztalatainak szervezett becsatornázására. Ez nem független attól, hogy az egyetemi oktatók hogyan vélekednek a külföldi képzésekről. Általános jelenség, hogy jobbnak gondolják saját órájukat, mint a külföldit, ezért is ódzkodnak azt elismerni és még inkább ezért érdektelenek abban, hogy megismerjék a kinti tapasztalatokat.

A kvantitatív kutatás alapján a nemzetközi mobilitásban részt vett hallgatók körülbelül kevesebb, mint fele gondolja azt, hogy a külföldön szerzett tapasztalatai beépülnek a hazai egyetemén, és segítik oktatásának, tanulástámogatásának, nemzetköziesedésének fejlődését. A hallgatók az interjúk során arról számoltak be, hogy a külföldi tapasztalatok megosztására irányuló elvárások minimálisak voltak a hazai felsőoktatási intézményükben, inkább a hallgatók proaktivitásán múlik, hogy mennyit adnak át társaiknak, tanáraiknak.

Az oktatók külföldi tapasztalatainak megosztása egyetemi tanszékenként változó, erőteljesen egyéni érdeklődésen alapul, kevés helyen vannak erre protokollok.

Szervezeti kultúra hatása

A nem megfelelő vezetői szemlélet vagy szervezeti kultúra nemzetköziesedést gátló hatását mind az online kérdőívet kitöltők, mind a kvalitatív vizsgálat során megkérdezett oktatók kiemelték. Az online kérdőív eredményei közt figyelemre méltó, hogy a középvezetői szinteken kiforrottabb elképzelésekkel lehetett találkozni, mint a magasabb vezetői szinteken.

A hazai felsőoktatási intézmények egységes fellépése, a belső koordináció, kooperáció terén lehet igazán felmérni, milyen mértékben segíti egy intézmény szervezeti kultúrája az intézmény nemzetköziesedését. A nemzetköziesedés leggyakrabban említett tevékenységei nem véletlenül a nemzetközi publikációk, konferenciák és kutatások, mivel ezek jellemzően egyéni oktatói tevékenységek, aminek hatása az intézményre nagyban függ annak közösségi szervezeti erejétől. A sikeresebb intézmények meg tudják teremteni az egységes és eredményes egyetemi fellépés, és a magas színvonalú oktatáshoz és kutatáshoz szükséges kari, tanszéki és oktatói autonómia közötti kényes egyensúlyt. Ugyanakkor a túlzott decentralizáció nem kedvez az egyetemi kapacitások hatékony kihasználásának és a tudásmegosztás közösségi megosztásának. Másrészt a kancellári rendszerből fakadó költségvetési kényszer és autonómiahiány ugyanígy nem segíti a folyamatokat. A költségvetési egyensúly és a tudományos szabadság, az intézményi érdekek és az egyéni ambíciók Szkillája és Kharüdisze között kell az intézményi vezetőknek egyensúlyozniuk. A harmóniát az együttműködés és egymás iránti bizalom szervezeti kultúrája minden bizonnyal segítene megteremteni. Az egyéni ambíciók nem tudnak sokszor szinergikusan összeadódni.

A szervezeti kultúrának részesei a hallgatók is. Sajátos módon szinte mindenhol, ahol egyszerre tanítanak külföldi és magyar hallgatókat, közös élmény, hogy a magyar hallgatók sokkal visszahúzódóbbak, kevésbé aktívak, érdeklődők. Ez a fajta hozzáállás minden bizonnyal a magyar közoktatás terméke is, amely így direkt módon hat a felsőoktatás nemzetköziesedést befolyásoló szervezeti kultúrájára.

Az idegen nyelvű tanulási környezet, idegennyelv-tudás

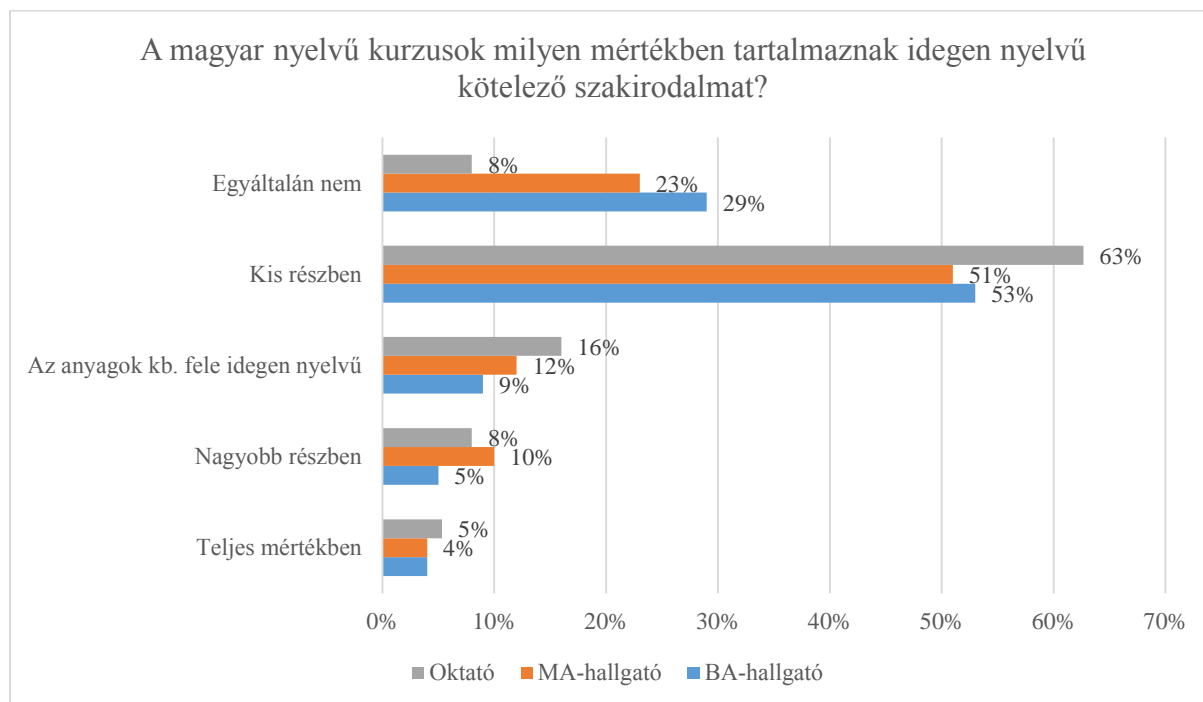
Bár a nemzetközi és a hazai diákok hasonló arányban beszélnek angolul, a megkérdezett nemzetközi diákok jóval magabiztosabbak nyelvtudásukban. A hazai hallgatók válaszai alapján lehetséges fejlesztési területnek tűnik az idegen nyelvű szakirodalmak intenzív használata a magyar nyelvű képzésekben, és az idegen nyelvű kurzusok szélesebb körű elérhetőségének biztosítása. A nemzetközi és magyar hallgatók együttműködésében problémát jelent a közös nyelv használata, és bár a megkérdezett magyar diákok fele beszél angolul, tudásukat átlagosan alacsonyabbra értékeli, mint a külföldi hallgatók. Ennek oka az is, hogy az egyetem a belső nemzetköziesedés terén nem használja ki a lehetőségeket.

Az intézmények vezetői szerint a mobilitás egyik legnagyobb gátja a hiányos vagy bizonytalan nyelvtudás. A válaszadó oktatók, szakvezetők egynegyede szerint a hallgatóknak csak önerőből van lehetősége idegen nyelvet tanulni, négy százalék szerint egyáltalán nincs lehetősége. 36 százalék szerint szervezett kurzusok vannak, illetve 29 százalék szerint szaknyelvi kurzusokon tudják a nyelvi kompetenciájukat fejleszteni.

A megkérdezett hallgatóknak legnagyobb arányban szaknyelvi kurzusokon van lehetőségük fejleszteni az idegennyelv-tudásukat, ezt követik a szervezett nyelvkurzusok. A doktori képzésben lévő magyar hallgatók 5 százaléka, az alacsonyabb képzési szinteken tanulók 10 százaléka pedig még nem keresett és nem is hallott olyan lehetőségről, amivel nyelvtudását fejleszthetné az egyetemen. Leginkább a bölcsészettudomány, gazdaságtudomány és társadalomtudomány szakterületeken tanuló magyar hallgatók érzik azt, hogy az egyetem ösztönzi nyelvtudásuk fejlesztését, legkevésbé pedig a pedagógusképzésben tanulók.

A belső nemzetköziesedésnek egyik legnagyobb akadálya, hogy a magyar felsőoktatás nem elég nyitott, nem igazán idegennyelv-barát. A magyar nyelvű kurzusokon csak kis részben használnak idegen nyelvű kötelező szakirodalmat, és a hallgatók és oktatók idegennyelv-tanulási lehetőségei sem kiterjedtek. Vannak ugyan jó példák, ahol belső intézményi erőforrásból próbálnak ezen javítani, de ez nem mondható általánosnak.

A hallgatók többsége találkozik idegen nyelvű kötelező szakirodalommal a magyar nyelvű kurzusok során, többségük azonban csak kis részben. A doktori képzési szinten elterjedtebb az idegen nyelvű szakirodalom használata, mint az alacsonyabb képzési szinteken, mesterszinten pedig gyakrabban találkoznak vele a hallgatók, mint alapképzésben. A magyar nyelvű képzések az oktatók többsége szerint is csak kis részben vagy nem tartalmaznak idegen nyelvű kötelező szakirodalmat (lásd 4. ábra). Az oktatók 49 százalékáa szerint néha, 8 százalékáa szerint soha nem dolgoznak fel az oktatók a hallgatókkal együtt idegen nyelvű szakirodalmat. Több kurzuson 31 százalékuk szerint és csak 12 százalék szerint történik ez meg szinte minden órán.



4. ábra. A magyar nyelvű kurzusok milyen mértékben tartalmazzak idegen nyelvű szakirodalmat az oktatók (N=75) és hallgatók (BA=329, MA=99) szerint

Egyre több helyen merül fel az a megoldás, hogy a magyar hallgatóknak is angolul kellene a képzést tartani, vagy legalábbis egy részét. Ez a nyelvtudás fejlesztése mellett javítaná a magyar és külföldi hallgatók közötti kommunikációt és tapasztalatcserét, valamint növelné a nyitottságot. Ugyanakkor ennek nem pusztán kapacitási, de finanszírozási és szabályozási korlátai is vannak. A felsőoktatási törvény egyelőre a magyar hallgató magyarul való tanulását preferálja, és az oktatók sincsenek eléggé ösztönözve, hogy ilyen többletterheket vállaljanak.

Túlszabályozás hatása

Bár az online kérdőívben a szabályozási problémák hátrébb sorolódtak, mint a nyelvtudás és pénz hiánya, de az interjúk során legrészletesebb kritika a nemzetköziesedés korlátait illetően a túlzott bürokratikus szabályozást érte. Külföldi oktatók meghívása, új angol nyelvű képzés elindítása, csereprogramok létrehozása egyaránt fennakad az államigazgatási és túlszabályozási logikán.

Szakértők szerint alapvetően elhibázott, hogy a felsőoktatást teljes mértékben az államigazgatás részévé tették és ezt – a tudományos kutatástól és oktatástól távoli – szabályozó logikát erőltetik rá. Ez azért is fontos, mert a nemzetköziesedésnél az olyan nem anyagi jellegű tényezők is számítanak (külföldi oktatók és hallgatók bevonásánál), mint az infrastruktúra, szabályozási környezet. Ráadásul a szoros ellenőrzés, amennyiben következménye nincsen, ahogy a

magyarországi esetek többségében nincsen, végképp célellentétes. Gúzsba köti az egyetemet, anélkül hogy megfelelő visszacsatolással támogatná a fejlődését.

Az adminisztratív személyzet terén egyaránt fontosnak tartanak a megkérdezettek, hogy az angolnyelv-tudás és a szervezeti kultúra javuljon. Fontos lenne, hogy egyetemi adminisztratív ügyekért felelős, valamint a kancellária munkatársait is intenzívebben a mobilitási programok részévé tennék.

A felsőoktatás nemzetköziesedésének fázisai

A magyar felsőoktatás elérkezett ahhoz a ponthoz, ahol egy másik – minőségi – dimenzióba kellene lépnie. A nemzetköziesedésben elől járó egyetemek szerint jóval több innovatív megoldásra lenne szükség, olyanokra, amikkel nemcsak az államilag támogatott, de saját önerőből is fizetőképes hallgatókat be tudják vonzani. (A bevételi források egyikét, mint a találmányokat, szabadalmakat az egyetemek nem igazán tudják érvényesíteni, miután K+F tevékenységre Magyarországon az állam inkább a vállalatokat ösztönzi, mint az egyetemeket.)

A képzés minőségének kulcsát sokan az oktatók minőségében látják. Ennek része lenne az is, hogy elismert külföldi oktatókat tudjanak fogadni az intézmények, de ezt több tényező is gátolja. Egyrészt a tudományos élettől idegen és célellentétes bürokratikus eljárások, másrészt az erre fordítható összegek elégtelen volta, ami miatt gyakran csak rövid időre tudnak meghívni valakit, vagy csak akkor, ha közben az anyaintézménye fizeti a bérét. Harmadrészt viszont a bérfezültség is oka ennek, de van olyan egyetem, ahol már érzékelték, hogy a minőséget meg kell fizetni és a szervezetben is el kell tudni ezt ismertetni.

A jövőbeli elképzeléseket tekintve háromféle megközelítést különböztethetünk meg, amelyek elsősorban attól függenek, hogy a nemzetköziesedésnek melyik fokán áll az intézmény.

Az, hogy a nemzetköziesedés folyamatában hol tart egy egyetem, több tényező függvénye is. A kutatás alapján leginkább négy elemet lehet kiemelni:

- hagyományok szerepe
- a hallgatói mobilitás mértéke
- szervezeti differenciálódás, illetve egységesülés
- a képzés mellett a kutatás-innováció terepén is elmozdulás történik.

Azok a felsőoktatási intézmények, amelyek története hosszú előzményekre nyúlik vissza, sok tekintetben előnyt élveznek. Az orvos- és egészségtudományi képzés – lévén politikától független – már a hetvenes-nyolcvanas években zöld utat kapott a nemzetköziesedés terén. Ugyanígy azok az intézmények, karok (mint pl. a BME Építészmérnöki Kara), amelyek már korábban ki akarták és tudták használni a harmadik világgal való kapcsolataikat, szintén tudnak mire építkezni. Ezzel szemben a csak nemrég alapított felsőoktatási intézmények ilyen szempontból még az út elején járnak, érthető okokból.

A hallgatói mobilitás mértékét tekintve úgy tűnik – az interjúalanyok elmondása alapján –, hogy a külföldi hallgatók arányát tekintve az 5 százalék és az alatti arány alacsonynak mondható, viszont a 20 százalék vagy afölötti arány már gyakran nem tartható a minőségromlás veszélyeztetése nélkül.

A szervezet is fejlődik a nemzetköziesedés fokát tekintve. A nemzetköziesedés kezdeti szintjén nem jellemző, hogy intézményi szinten tartsanak fenn megfelelő nagyságú humánerő-forrást e folyamat menedzselésére. A nemzetköziesedés magasabb fokán viszont már megjelenik az egységes arculat és annak egységes képviselője a külföld fele, mint ahogy a szervezeten belül egyre inkább jellemző lesz a zárványok feloldása, a külföldi és magyar hallgatók és oktatók intenzív kommunikációja. A szervezet ilyenfajta fejlődése érdekes módon néha éppen, a nemzetköziesedés terén egyébként nagy hagyományokkal bíró intézmények esetében nem

történik meg, ezáltal is késleltetve a nemzetköziesedés magasabb szintre lépésüket. (Leginkább ismert példa erre a külföldi orvosképzés zárványszerű jellege.)

A nemzetköziesedés kiteljesedését az jelenti, ha a hagyományokon, magasabb hallgatói mobilitási arányokon és a szervezet differenciálódásán túl megjelennek a nemzetköziesedés olyan minőségi elemei, mint a képzési tartalmaknak a nemzetközi elvárások szerinti továbbfejlesztése, a kutatás és innováció terepén a nemzetközi szintéren való megjelenés és az oktatói mobilitás erősödése minden irányba.

A nemzetköziesedés különböző fázisait a felsőoktatási intézmények nemzetközi aktivitásának jellegében is tetten lehet érni (3. táblázat).

	Első fázis	Második fázis	Harmadik fázis
Hagyományok	Nincsenek	Vannak	Vannak
Hallgatói mobilitás	kevesebb, mint 5%	5-15%	15% felett
Szervezeti differenciálódás	Nincs elkülönült apparátus a nemzetköziesedés menedzselésére	Van elkülönült apparátus	Van elkülönült apparátus és egységes arculat
Szervezeti kultúra	A kevés külföldi hallgató nem integrálódik	Vannak külföldi hallgatók, de nem integrálódnak intenzíven. A külföldieket tanító oktatók is elkülönülnek.	Intenzív kommunikáció a külföldi hallgatók és a magyar hallgatók és oktatók között. Külföldi hallgatók integrálódnak.
Kutatás, képzés tartalma	Nem jelenik meg a nemzetközi dimenzió a képzési tartalomban, kutatásban, innovációban.	Vannak közös kutatási projektek más egyetemekkel. A képzés teljes spektrumban angolul is folyik, de tartalmilag nem különbözik a magyartól.	A külföldi tapasztalatok hatnak a magyar képzési anyagra is. Az intézmény önállóan is meg tud jelenni a kutatási és innovációs piacon.

3. Táblázat. A nemzetköziesedési intézményi fázisai

Azok, akik még az elején járnak, ott érthetően az idegen, elsősorban angol nyelvű képzések bővítése, angolul tudó oktatók és a külföldi hallgatók számának növelése a cél még mindig. Ezzel együtt a bilaterális szerződések növelése és még több szakmai fórumon való részvétel.

A nemzetköziesedésnek magasabb fokán álló intézmények már a double degree programokat, kétnyelvű egyetemet célozzák meg. Ez együtt jár a külföldi oktatói létszám növelésével és a nemzetközi hálózatokban való intézményes megjelenéssel.

A nemzetköziesedés harmadik fokán álló intézmények (ahol már valós cél a külföldi hallgatók 20-25 százalékos aránya) már egyértelműen tartalmi, minőségi és kulturális elemekre is

figyelnek. Jellemző rájuk a hallgatócentrikus megközelítés és a nyitottság a másfajta kultúrákra, a valódi kíváncsiság a külföldi tapasztalatok iránt és az intézmény értékeinek valós helyértékén való kezelése (a gögös provincializmus ellentéte). Itt már nem pusztán a nemzetköziesedés bevételt hozó import oldala, hanem az új tudást hozó kimeneti oldala is fontos. Ez megjelenik az oktatói szemléletváltásban (BME építészkarán a meginterjúvált oktató könyvet is írt a kultúrák befogadásáról), a tananyag fejlesztése a globális elvárások irányába (CEU) vagy a hallgatócentrikus megközelítés (SZTE).

A kutatás során öt egyetem (BCE, BME, ELTE, PTE, SZTE), esetében az – egy- egy kiválasztott karra koncentráló – interjúk révén árnyaltabb kép kialakítására is lehetőség volt.

Az öt vizsgált intézmény közül a nemzetköziesedést tekintve kiemelkedik a Szegedi Tudományegyetem az alábbi paraméterek alapján is:

- oktatói mobilitás itt a legnagyobb arányú az adatok alapján;
- doktori képzéseken is itt a legnagyobb arányú a külföldi doktoranduszok száma és a fokozatszerzés sikeressége is magas;
- több lábon állás, orvsképzés mellett kihasználja a határon túliak adta előnyt is;
- hallgatócentrikus (pszichológiai segítség, aktív kommunikáció a diákok között);
- szervezetileg egységes, egyetemi brand megléte;
- stratégia, tényekre alapozás, józanság;
- megfelelő vezetési és szervezeti kultúra;
- kedvező fekvés, jó városi hangulat, lakosság, infrastruktúra;
- innovativitás (közös képzési projektek terén, vagy a neveléstudományi doktori iskola eDia fejlesztése is ilyen).

A BME és az ELTE nem használják ki még eléggé a rendelkezésükre álló lehetőségeket. A BME elindult az egységes brand kialakításának irányába, elindult egy szervezeti integráció a nemzetköziesedés terén. Vannak innovatív megoldások a kreditmobilitás segítésére és jó gyakorlatok a vállalatokkal való kutató-fejlesztő kapcsolatokra, de ez gyakran az oktatók egyéni aktivitásán múlik. A szervezeti integráció erősödését és a nemzetközi minőségi ugrást ugyanakkor egyelőre még akadályozza a kancellári bevételorientált szemlélet és a néha széttartó egyéni és tanszéki érdekek. Az ELTE sikeresen toborozza, vonza a határon túli hallgatókat, ugyanakkor szervezetileg nem lép fel egységesen a nemzetköziesedés területén. Emellett az egyes tudományterületek nemzetköziesedési folyamatai nem egységesek, például a természettudományi képzés nemzetköziesedése elképesztően alacsony. A BCE józan politikát folytat, nagyon jól kihasználják a meglévő lehetőségeket (legtöbb Erasmus+ hallgató), és az adottságaikat (társadalomtudományi doktori képzés angol nyelven, ami nincs a régióban). A PTE is komoly erőfeszítéseket tesz, de stratégiája nem tűnik letisztultnak: a határon túli magyarok adta lehetőséget nem használják ki, az intézmény nemzetközi honlapja túlszűfolt, nem eléggé átgondolt.

Összegzés és javaslatok

A magyar felsőoktatás nemzetköziesedése elérte azt a szintet, ahol a továbblépést már azt jelenti, ha a mennyiségi megközelítést felváltja a minőségi megközelítés. A minőségi nemzetköziesedés belső forrását jelentheti a tananyag nemzetköziesedése, az idegen nyelvű szakirodalmak széles körű használata és a mobilitásban résztvevő hallgatók és oktatók tapasztalatainak hatékony megosztása. Ezen a téren a hazai felsőoktatásban elsősorban a doktori képzések azok, amelyek előrébb tartanak. A belső nemzetköziesedés gátját jelenti a nem megfelelő idegennyelv-tudás és a nyitottság hiánya, valamint a nem megfelelő kommunikációs készségek.

A felsőoktatás minőségi nemzetköziesedésének egyik kulcsa a megfelelő közoktatás, amely megfelelő nyelvtudással és készségekkel ruházza fel a tanulókat (ennek része a nyitottság is). Éppen ezért a pedagógusképzés fontos előrelépési lehetőség, amennyiben a világra nyitott és idegen nyelven jól beszélő pedagógusokat tudnak kibocsátani.

Úgy tűnik, hogy a csökkenő számú magyar és határon túli magyar hallgatók nemcsak mennyiségi problémát jelentenek, de egyben a jobb hallgatók távolmaradásával minőségit is. A keleti és déli nyitás jegyében érkező hallgatók viszont gyakran sem felkészültségben, sem nyelvtudásban nincsenek sokszor azon a szinten, amit az egyetem elvárna, és mivel az anyagi érdekeltség miatt alig van szűrés, így előkészítő kurzusokon próbálják ezeket a hiányosságokat pótolni. Áruklodó tény, hogy a mesterképzésben résztvevő külföldi hallgatók tanulmányaik végén nem ütik meg a magyar doktori képzés bemeneti szintjét, így a minőségre még kényes, és azt bemeneti szűréssel védő doktori iskolákba be sem kerülnek. Ez is a magyarázata annak, hogy a doktori iskolák a mennyiségi mobilitást nem tekintik fontosnak, sokkal minőségérzékenyebbek, mint az alapképzés. Így a keleti és déli nyitás mellett valószínűleg növelni kellene a magyar hallgatók számát is.

A külső minőségi nemzetköziesedés kulcsa a minőségi oktató. Az oktatói mobilitás terén nem állunk jól. A magyar oktatók esetében kihívás, hogy csak rövid időre tudnak külföldi tapasztalatszerzésre menni, az így kieső oktatókat megfelelő erőforrás hiányában az egyetem nem tudja helyettesíteni. A külföldi oktatók idevonzásának pedig a pénzühiányon túl a nem megfelelő szervezeti kultúra és az oktatás-kutatás terepétől idegen államigazgatási szabályozási keret is gátját jelenti. A kancellári rendszer egyrészt segít azon, hogy a meglévő erőforráskorlátok mellett az egyetem ne adósodjon el, másrészt viszont a kapacitások kifizetésével éppen a minőség ellenében hat. A tudományterület-központú és elméletcentrikus oktatás, ahol kevés a gyakorlat és a kutatás (hiszen az oktatók szinte teljes állásban oktatnak és tőlük különálló, az MTA által finanszírozott kutatási csoportokban zajlik a kutatás), a hallgatók számára sem kellően vonzó. A külföldi oktatók alkalmazását tekintve pedig jól láthatóan a szabályozás nem érti a problémát, amit meg kellene oldani. Éppen ezért érdemes lenne nemcsak a nemzetköziesedésben résztvevő adminisztratív személyzet számára biztosítani a tudásmegosztó mobilitási lehetőségeket, de a kancellári rendszerben résztvevő alkalmazottak számára is, hogy jobban megértsék azt a közeget, amelyet szabályoznak. Ez egyben bizalmi és kulturális kérdés is. A felsőoktatás szabályozása jelenleg bürokratikus, miközben nincs igazán visszacsatolás és korrekció beépítve. Az egyetemi autonómia visszaépítésére és a minőségi kutatást, fejlesztést segítő támogató-ellenőrző környezet kialakítására lenne szükség.

A magyar felsőoktatás nemzetköziesedésében az orvos- és egészségügyi képzés fontos szerepet tölt be, de az egész magyar felsőoktatásra gyakorolt hozzáadott értéke viszonylag csekély. Az orvos- és egészségügyi képzésben résztvevők fejében a nemzetköziesedésről jóval egységesebb kép él (egyetlen cél lebeg a szemük előtt, minél több külföldi hallgató és bevétel), mint a más tudományterületen oktatók esetében. A nemzetköziesedés az orvosi képzésben elérte a végső korlátait, ezen a területen vagy csak minőségvesztéssel, vagy nagyon nagy többletberuházással lehet előrelépni. Az orvosi képzésben jellemzően a külföldi hallgatók különösen tanulnak a magyaroktól és doktori képzésre nem mennek tovább. Egyre több problémát jelent az orvosi képzésben a minőségi gyakorlatcentrikus oktatás biztosítása a kórházi kapacitások szűkössége folytán. A magyar és külföldi orvosi képzés ilyenfajta különültsége mögött – bár ezt a kutatás nem vizsgálta – fennállhat minőségi különbség is, ahol a fizetős külföldi hallgató számára biztosítják a szűkös kapacitások mentén a jobb színvonalú képzést. Ezt súlyosbítja az a tény, hogy bár nemzetközi viszonylatban nálunk tanulnak legnagyobb arányban orvostanhallgatók, nálunk mégis elmarad az egészségügyben foglalkoztatottak aránya a fejlettebb országokban tapasztalt arányokhoz képest. Vagyis a nemzetközi viszonylatban is sikeres orvosi képzés mögött egy alulfinanszírozott hazai

egészségügyi szektor található, így a színvonalas orvosképzés nem garantálja feltétlenül a színvonalas hazai egészségügyet.. Felmerül annak a kérdése, hogy vajon az intézményi szintű bevételnövekedés egyensúlyban van-e azzal a társadalmi szintű veszteséggel, amit az jelent, hogy más országok, ahol esetleg a képzésbe kevesebbet fektetnek, többet tudnak kínálni a bérekben és elszívják a frissen végzetteket. Az egészségügyi szektorban a ráfordítások megoszlása az orvosképzés és az egészségügy működtetése között hordozhat némi aránytalanságot.

Meg kell még említeni azt a problémát, hogy a magyar felsőoktatás nem hallgatócentrikus. A szolgáltatásokat tekintve bár ezek bővülnek és javulnak, ugyanakkor a felsőoktatáspolitikai és az intézményi stratégiák nagyon a bejövő mobilitásra és annak bevételi oldalára koncentrálnak. A már itt tanuló hallgatók gondjaira már kevésbé fogékony. A kritikus pontja a rendszernek a kollégiumi ellátottság, mivel a déli és keleti nyitás jegyében megjelentek azok a hallgatók, akik kevés saját erőforrással rendelkeznek, és nem engedhetik meg maguknak a – különösen a fővárosban – drága albérletet. A meglévő kapacitások ugyanakkor korlátosak és az SH hallgatók előnyben részesítése akár a magyar hallgatókat is hátrányos helyzetbe hozhatja. Ezen a területen mind az oktatói, mind a hallgatói vélemények kritikusak voltak. A hallgatóknak nyújtott szolgáltatások terén a mentorszolgálat javul és vannak olyan egyetemek, ahol már pszichológiai tanácsadást is biztosítanak a külföldiek számára. A hallgató-centrikusság foka is jól mutatja, hogy mennyire érzékeny egy intézmény a minőségi szempontokra. A hallgatói tapasztalat becsatornázására ma még nincsenek szervezett fórumok, ezekre érdemes lenne javaslatokat kidolgozni az intézmények számára és megismertetni egymás jó gyakorlatait. Az intézmények honlapja jól tükrözi, hogy hol áll az intézmény a minőségi nemzetköziesedés folyamatában. Az egyetemet egységesen brandként megjelenítő és a hallgatók felé korszerű formában és tartalommal (nem redundánsan) forduló honlapokra ma még kevesebb jó példa van, ezen a téren is érdemes a meglévő jó gyakorlatokból iránymutató sablonokat/mintákat fejleszteni.

Egy felsőoktatási intézmény minőségi értelemben is sikeres nemzetköziesedése a kutatás tapasztalatai szerint három alapvető dolgot igényel:

- 1.) Fontos, hogy az egyetem felmérje az erősségeit, a már meglévő hagyományokra építkezzen és ez a fejlődés szerves legyen, ami az intézmény szervezeti kultúráját is fejleszti.
- 2.) Fontos, hogy prioritásokat állítsanak fel intézményi szinten, hiszen nem mindenki kiemelkedő, oda érdemes az erőforrásokat fordítani, ahol nagyobb a valószínűsége a minőségi fejlődésnek. Ez olyan vezetést igényel, ahol van jövőkép és megfelelő kompetencia egy integratív szervezeti kultúra létrehozására. Ugyanakkor országos szinten is fontos ezeket a prioritásokat összevetni, hiszen a nemzetköziesedés egyik fontos kulcseleme lehet a minőségi pedagógusképzés - ami egy szűkebb és voluntarista, mennyiségi elvű szemléletben biztosan elsikkadna -, így az erőforrások allokálása terén fontos a vízió és a nemzetköziesedésnek intézményi szint felett való kezelése is. Mind országos, mint intézményi szinten valódi stratégiákra van szükség, ami azt jelenti, hogy az intézmény adottságaiból indul ki és az ott lefektetett célokat szisztematikusan monitorozzák és az eredményeket visszacsatolva folyamatosan korrigálnak.
- 3.) Jelenleg a felsőoktatás finanszírozási, szabályozási és K+F+I környezete nem kedvez a minőségi nemzetköziesedésnek. Az államigazgatási logikából ki kell menteni a felsőoktatást. Több pénzt kell befektetni, de több minőségi kontrollra is szükség lenne, erre jó példa lehet az angolszász board típusú intézmény, ahol nem napi szinten ellenőriznek, viszont az ellenőrzésnek van következménye. Az egyetemi konzisztóriumok működését ilyen irányba lehetne fejleszteni.

Felhasznált irodalom

Creswell, John W. – Plano Clark, Vicki L. (2011): *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Sage Publications Ltd., Thousand Oaks.

Derényi András (2014): *A felsőoktatás nemzetköziesítése: globális pillanatkép*. In: A mozgás tere. A magyar felsőoktatás és a nemzetközi mobilitási folyamatok. Campus Hungary 2014. Szerk.: Veroszta Zsuzsanna, Balassi Intézet, Budapest, 2014.

Greene, Jennifer C. – Caracelli, Valerie J. – Graham, Wendy F. (1989): *Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs*. *Educational evaluation and policy analysis*. Hesse-Biber, Sharlene Nagy (2010): *Mixed methods research: merging theory with practice*. The Guilford Press, New York.

Király Gábor–Dén-Nagy Ildikó–Géring Zsuzsanna–Nagy Beáta (2014): *Kevert módszertani megközelítések. Elméleti módszertani alapok*. ResearchGate https://www.researchgate.net/publication/266262699_Kevert_modszertani_megkozelitesek_Elmeletek_es_modszertani_alapok

OECD (2017): *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>

Sursock, A. (2015): *Trends 2015, Learning and Teaching in European Universities*, EUA

Szegedi Tudományegyetem (2017): *Beiskolázási stratégia a nemzetközi hallgatókra vonatkozóan*. Kézirat.

Tempus Közalapítvány (2015): *Felsőoktatási Nemzetköziesítési Törekvések – A Tempus Közalapítvány által koordinált tevékenységek a Campus Hungary Programban 2012–2015*, Budapest.