

Fiatal felnőttek hallgatói mobilitásának vizsgálata az Eszterházy Károly Főiskolán

Baranyi Diána

Témavezető: Fekete Ilona Dóra tanársegéd

Intézményi forduló: 2014. április 30. – Eszterházy Károly Főiskola

Tartalomjegyzék

1. Bevezető	2
2.A külföldi egyetemjárás története	3
3. A hallgatói mobilitás szociológiai áttekintése – Az ember, mint vándorló lény	7
4.A hallgatói mobilitás legfőbb motivációi	10
5.Nemzetközi hallgatói mobilitás	12
6.Hallgatói mobilitás Magyarországon	15
7.Helyzetkép az Eszterházy Károly Főiskoláról.....	17
8. A kutatás ismertetése	19
8.1. Interjúk.....	19
8.2. Adatok az interjúalanyokról.....	19
8.3. Interjúelemzés	21
8.3.1. Első szegmens – Általános kérdések.....	21
8.3.2. Második szegmens – Motivációk felmérése	23
8.3.3. Harmadik rész – Interkulturális, kulturális szegmens	25
9. A kutatás összegzése	36
9.1. További lehetséges kutatási területek	38
10. Irodalomjegyzék.....	38
11. Bibliográfia.....	41
12. Mellékletek.....	45

1. Bevezető

A felsőoktatás nemzetközi kapcsolatrendszere az utóbbi időkben nagymértékben megváltozott. Az Európai Unió is számos új lehetőséggel gazdagította a felsőoktatásban tanulók hallgatói mobilitásának palettáját. Ez a rendkívül kiterjedt és kulturálisan sokszínű hálózat elősegíti azt, hogy az egyes országok diákjai megismerkedjenek különféle kultúrákkal, átlássák az egyetemes értékek rendszerét, megtapasztalják különböző országok vendégszeretét, tanulmányaikat gazdagítsák, ezáltal megteremtve a szabad mozgás jogát. A jelenleg hazánkban működő felsőoktatási intézmények, többek között a Bologna - rendszer szerint működnek, ezáltal a külföldi felsőoktatási intézményekkel együtt tudnak működni, a kreditrendszer megkönnyíti a tárgyak közti átjárhatóságot, ezáltal elősegítve az egyes tárgyak abszolválását, beillesztését a hazai mintatervekbe. Ezt a lehetőséget sok hallgató használja ki, s pályázik valamilyen ösztöndíjra a külföldi tanulmányok elkezdésének céljából.

Dolgozatomban a hallgatói mobilitás jelenségét vizsgálom, különös figyelmet fordítva az Eszterházy Károly Főiskola hallgatóinak mobilitási tevékenységeinek megismerésére. A téma meglehetősen közel áll hozzám, érdekelnek a saját kortárs csoportom mobilitáshoz fűződő viszonyai, szokásai. A külföldi egyetemjárás nem új jelenség, csupán a fogalom változott meg. Dolgozatomban szeretném kifejezni a hallgatói mobilitás fogalmát, történetét, szociológiai és kultúrtörténeti jelentőségét. Hazai és nemzetközi adatokat összevetve szeretnék párhuzamot vonni az Eszterházy Károly Főiskolán zajló mobilitás és a nemzetközi trendek között. A kutatás szerves részét képezik továbbá interjúk, melyeket magyar, de külföldi mobilitási programban részt vett hallgatókkal, valamint külföldi, de intézményünk mobilitási programjában részt vevő hallgatókkal készítettem. Az interjúk több aspektusból vizsgálják a mobilitási programot, kiváltképpen a kulturális szegmensekre helyezem a hangsúlyt, valamint a kultúrafogyasztási szokásokat is vizsgálom.

Vajon miért vesznek részt hallgatók külföldi tanulmányutakon? Hogyan élik meg ezt az időszakot? Mikor nevezhető mobilnak egy hallgató? Ehhez hasonló kérdésekre keresem a választ.

2.A külföldi egyetemjárás története

A nemzetközi tapasztalat régebben, most is és a jövőben is nagyon sokat számít a tudományos és a hétköznapi életben egyaránt. A külföldi egyetemjárás, vagyis a peregrináció egyidős a nagy európai egyetemek létrejöttével. A peregrináció elnevezés kizárólag az európai, beleértve a magyarországi esetekben helytálló.

A mai globalizált világban már jóval könnyedebben zajlanak ezek a folyamatok, míg régebben több akadályba is ütközhetett egy nemzetközi tanulmányútra érkező diák. Az angol nyelv elterjedése (korábban a latin volt az oktatási egységes nyelve mindenütt) rendkívül sok korlátot törölt el a mobilitásban, valamint az egyre erősödő multikulturalitás is nagymértékben hozzájárult ahhoz, hogy ma már gördülékenyen zajljék a nemzetközi tanulmányok folytatása. A célországok is megváltoztak, egyre csak szélesedik a skála. A hallgatói mobilitás teljesen új fogalomnak hat, ám ez korántsem új jelenség, hiszen mindig is fontos szerepet töltött be a nemzetköziség az oktatásban.

Úgy gondolom, hogy a hallgatói mobilitás elengedhetetlen tényező volt, hiszen ez által tudtak a diákok szakmailag precíz és innovatív tudásra szert tenni. Sokféle tudományágból érkeztek peregrinusok, teológia, jogászképzés, bölcsészettudomány, művészetek és a természettudományos képzési ágak is mérvadóak voltak. A hallgatói mobilitás fogalmát hajlamosak vagyunk új keletű jelenségként értelmezni. A külföldi egyetemjárás ellenben korántsem egy modern jelenség, hiszen már az első egyetem létrejöttétől beszélhetünk a peregrinációról. A peregrináció a diákok külföldi egyetemjárását jelentette. Egészen a XX. századig bevett képzési formának számított, mindig is fontos volt a nemzetköziség az oktatásban (Fata, 2013). A peregrináció nem csupán diákok tapasztalatait gazdagította, hanem hozzájárult a magyar kultúra színesebbé tételéhez is, fontos alkotóelem volt. A történelem során sok politikai és gazdasági tényező is befolyásolta a mobilitást, voltak időszakok, amikor jelentősége felbecsülhetetlennek számított. Ilyen volt például az Erdély elszakadása utána időszak. A külföldi egyetemjárás az Európához való tartozás gondolatát erősítette meg. A politikai viszályok nagyban rányomták a bélyegüket arra, hogy mely országok választhatók célországként.

Szögi átfogó kutatásában részletezi a peregrinusok létszámát. 1526-ig 13 000 peregrinus vett részt mobilitási programban, míg 1526-1789 között 24 600 fő, 1789-1919 között pedig már 59 900 fő járt külföldi egyetemekre. 1526 -1919-ig a beiratkozások több mint fele osztrák, míg 28%-a német nyelvterületű országokra jutott (2004). Az intézmények

népszerűsége is állandóan változott, az aktuális szellemi irányzatok is a mérvadóak voltak az egyetemek kiválasztásakor. Befolyásoló tényező volt továbbá a professzorok hírneve és szakmai tudása, valamint az aktuális politikai kapcsolatok is, mint pl. a Habsburg dinasztia uralkodásának ideje alatt. Ezek mellett meghatározó ereje volt a vallásnak is, rendezőelvként működött.

1526 után a Lutheri reformáció dogmái gyakoroltak nagy hatást az értelmiségiekre, sok peregrinust vonzott a reformáció tanainak megismerése. A peregrináció központja ebben az időben Wittenberg volt. Mivel a tudomány és oktatás nyelve egységesen a latin volt, ezért nem jelentett különösebb nyelvi korlátokat a külföldi egyetemi tanulmány folytatása. Ami nehézséget jelentett, az az anyagi természetű dolgokból fakadt. A nagy egyetemi városok rendkívül drágák voltak, nagyon nehéz volt a diákoknak eltartani saját magukat, tanszereket vásárolni. Ennek orvoslására különféle alapítványok jöttek létre, melyek ösztöndíjakkal támogatták a rászoruló peregrinusokat, ám fontos megemlíteni a mecénatúrát is, hiszen számos jómódú ember támogatta a tehetséges fiatalokat. Volt olyan mecénás, aki fedezte a teljes tanulmányút összes felmerülő költségét, míg mások csak részköltségek átvállalásával segítettek a diákokon. Számos külföldi alapítvány is létrejött, amely ösztöndíjakat biztosított, ám ezek kevésbé voltak szerencsés választások a peregrinusok számára, hiszen sokszor befolyásolták a peregrináció irányát a támogatók. Erre egy erdélyi példát szeretnék felhozni, amely szerint az erdélyi peregrinusok többnyire Altdorfban, Erlangenben, Marburgban, Rostockban, Halléban, Frankfurtban vagy Tübingenben folytathattak tanulmányokat.

Ebben az időszakban a Wittenbergi egyetem nagyon híres volt, csábító volt a diákok számára. Sok híres peregrinus tanult itt, többek között Dévai Bíró Mátyás is. A kálvinizmus elterjedése miatt Heidelberg vált a következő központtá. Politikailag és szellemileg is fejlett egyetemi város volt. Nagyhírű magyar politikusok, tudósok fordultak meg itt: Bocskai István, Bethlen Gábor, Szenci Molnár Albert is volt heidelbergi diák. Munkásságuk gazdagította az ottani kultúrát is, pl. Szenci Molnár Albert peregrinációban eltöltött éve alatt írta egyik nagy művét, a *Psalterium Hungaricumot*.

A 17. században Hallé vált nagyon népszerűvé, ezt követte a XVIII. század közepe felé Jéna, majd Göttingen. Göttingen a maga korában nagyon modernnek és felvilágosultnak számított, hiszen itt minden fakultás egyenrangú volt. Az egyetem fontos szerepet játszott a későbbi Magyarország alapjainak lerakásában. Nagyon sürgető volt a modern és

szakképzett jogászi és hivatalnoki kört kialakítása. A felvilágosult jogászkaron a nagy magyarországi jogászdinasztiák gyermekeinek szinte kötelezően részt kellett venniük külföldi oktatásban. A Bánffy, Bethlen, Podmaniczky, Teleki, Wesselényi család sarjai mind megfordultak az egyetemen. A göttingbergi egyetem hallgatója volt a magyar klasszika-filológia megalapítója, Budai Ézsaiás, és a magyar-finnugor rokonság elmélet kidolgozója, Gyarmathi Sámuel is. A tibetológiai képzési területen is jelen voltak a magyarok, leghíresebb diákunk Kőrösi Csoma Sándor. 1906-08-ig az egyetemen tanult Kármán Tódor- a modern aerodinamika atyja is. Ezek az adatok is mutatják, hogy milyen sokszínű volt a peregrinusok tudományterületenkénti eloszlása.

A XIX. században Berlin vált az külföldi egyetemjárás központjává. A Wilhelm von Humboldt alapította egyetem rendkívül erősnek és stabilnak látszott, ezért nagyszerű modellként szolgált a többi oktatási intézmény számára. A siker titka egyszerű volt: a Humboldt egyetemen összhangban volt az oktatás és kutatás szerepe. 1845-ig itt tanult a magyar politikai elit pl. Tisza István és Marczali Henrik. A politikai rendszerek miatt az osztrák egyetemek továbbra is könnyen elérhetőek voltak, ezért sokkal népszerűbbek is (Fata, 2013).

Az egyházi oktatásról is állnak rendelkezésre adataink. A katolikus diákok többsége Grazban illetve Bécsben tanult. Fontos momentum volt 1635-ben, amikor Pázmány Péter megalapította a nagyszombati kétfakultásos jezsuita egyetemet. Pázmány mindig is támogatta a peregrinációt, nem titkolt szándéka volt, a nagy külföldi egyetemek papi oktatási rendszerének átvétele és az egyházi nemzetközi tapasztalatszerzés. A katolikus papság továbbképzésére létrehozta a Pázmáneumot, melynek székhelye Bécs volt, s nagyban megkönnyítette az egyházi oktatás mobilitási folyamatait. (Fata, 2013).

Az 1759-es évben született rendelet szabályozta a peregrinációt a Habsburg-monarchia határán túlra, mondhatni szinte csak a teológusokat engedték tovább. Ez lekorlátozta a peregrinációt. 1819-27-ig a Szent Szövetség a karlsbodi határozatában nyílt álláspontot vállalt a külföldi egyetemjárás témakörében, ezáltal a peregrináció tulajdonképpen megszűnt ebben az időszakban. A XIX. század végére már a magyarországi felsőoktatási hálózat is kiépülni látszott. Az egyetemek posztgraduális típusa terjedt el leginkább, nem volt ritka az, ha egy hallgató csupán 1-1 szemesztert töltött külföldön, és nem a teljes képzési időszakot.

A Magyarországról érkező peregrinusok élete a XX. század elején vált igazán bonyolulttá. A magyar akadémiákon az 1920/21-es tanévben lépett érvénybe a numerus clausus (1920 XXV tc.). Ez a rendelet a zsidó származású fiatalok egyetemi tanulmányait befolyásolta. Százalékos arányban határozta meg azt, hogy hány zsidó hallgató tanulhat az egyetemeken. Mondhatni, a zsidó fiatalok nagy része kirekesztődött a felsőoktatási rendszerből. A többség figyelmét felkeltette a migráció gondolata, ezért sokan úgy döntöttek, valamilyen külföldi intézményben próbálnak meg érvényesülni. Kezdetét vette a kényszer-peregrináció. Sok híres lángelménk volt kénytelen külföldön szerencsét próbálni. Néhány nagy név a peregrinációs listáról: Radnóti Miklós, Teller Ede, Neumann János, Szilárd Leó, Gábor Dénes (Haraszi, 2013).

A feljegyzések és kutatási megerősítik azt, hogy rengeteg pozitívummal gazdagodott a magyarországi kultúra a peregrinusok által, ám még kiemelendőbbnek tartom, hogy a külföldi kultúrát is színesítették a magyar tehetségek. A nemzetköziségből csakis előnyök származhattak, úti leírásokból olvashatjuk a magyar diákok sorsát. Sokszor a nehéz életkörülmények ellenére is pozitívan nyilvánultak meg, hiszen a tudásvágy és a nagyszerű tapasztalatszerzési ambíciók motiválták őket a további boldogulásban.

3. A hallgatói mobilitás szociológiai áttekintése – Az ember, mint vándorló lény

Andorka Rudolf a migrációt a következőképpen írja le: olyan lakóhely változtatás, amely településhatár átlépésével jár. A vándorlás egyik típusa a nemzetközi vándorlás, amely országhatár átlépésével jár. Ez a vándorlás lehet állandó vagy ideiglenes is. Véleményem szerint a hallgatói mobilitás is egyfajta rövidebb nemzetközi migráció (1982).

„Az ember, mint vándorló lény”- így szól a vándorlás elméletének jelmondata. Az elmélet szerint az ember rendkívüli módon vándorlásra kész élőlény. A történelem egésze, az ember fejlődése, a Föld gyors benépesülése mind-mind felfoghatóak vándorlások komplex sorozataként. Számos adat áll rendelkezésünkre különféle népek vándorlásairól is. Az emberi történelem elképzelhetetlen vándorlás nélkül, a múltban és a jelenben is meghatározó tényező a társadalmakban, és vélhetően a jövőben is ugyanilyen fontos lesz. A vándorlást, mint jelenséget kezelhetjük egy állandó és meg nem szűnő folyamatként. Kulturális szempontból is elengedhetetlen a vándorlás, hiszen színesíti, inspirálja, integrálja a kultúrákat, ám meg kell jegyeznünk, hogy negatív hatásai is lehetnek, pl. diszkrimináció és szegregáció. Az emberi lény genetikai szükséglete a vándorlás, a helyváltoztatás. A végső letelepedést több kisebb vagy nagyobb vándorlási folyamat előzi meg. A hallgatói mobilitás is meghatározza azt, hogy mit választ lakóhelyéül a tanuló, hol képzelel el későbbi életét.

Az Európai Unió területén meglehetősen szabadon kezelik a migráció kérdését. A multikulturális társadalom fogalma egyre inkább előtérbe kerül, nem hiába fejez ki oly sokat a multikulturalitás jelmondata is, mely így szól: „Egység a sokszínűségben”. A társadalom tagjai kulturális tekintetben nagyon megosztottak, el kell fogadnunk mások kultúráját, nem tehetünk különbséget közöttük. A különféle kultúrák együttélése mindig is problémásnak bizonyult az adott társadalmak életében. Sok esetben az uralkodó nemzeti kultúra képtelen befogadni az etnikai kultúrát, ezért kirekeszti azt, és ez által megjelennek a szubkulturális mozgalmak. A szubkultúra egy olyan csoport megkülönböztető normáira, értékeire, hiedelmeire és életstílusára utal, amely elhatárolódott más csoportoktól, s attól a nagyobb kulturális és normatív rendszertől, melynek része. A szubkultúra sajátos motívumrendszere elkülöníti azt a tömegkultúrától és megkülönbözteti minden „szélesebb” kultúrától is. Ha a társadalomban differenciálódás történik, akkor a szubkultúra

kialakulásának lehetősége igen magas. A nemzeti kultúra is hatalmas szerepet játszik a szubkultúra kialakulásában, ugyanis minél összetettebb és árnyaltabb egy kultúra, annál több szubkultúra alakulhat ki. Ezek kialakulásában rendkívüli jelentőséggel bír a csoportok kora, neme, szexuális identitása, etnikai hovatartozása, vallása és még számos tényezőt lehetne felsorolni, amely elősegíti a csoport elkülönülését a szélesebb kultúrától. Szubkulturális mozgalmakkal leginkább a modern, iparosodott városokban találkozhatunk. A népi kultúrával ellentétben a szubkultúra színtere elsősorban a nagyváros, és nem a vidék. Úgy gondolom, hogy e tulajdonsága miatt átfedésbe kerülhet a nemzeti kultúrával. A népi kultúra és a szubkultúra viszonya rendkívül érdekes számomra, hiszen mindkettő sajátos logika szerint működik, de más-más rétegeket céloznak meg. A szubkultúra olyan sajátos rendszerrel bír, mely saját értékrendhez kötődik. Nagyon fontos a tagság és identitás kérdése, ugyanis ezek az alappillérei a szubkulturális csoportosulásnak. A csoport tagjai általában tagként szerepelnek a szubkultúra életében, mely mély érzelmi kötődésen alapszik. Ma Magyarországon leginkább a cigányság kultúráját lehetne így jellemezni. A formálisan vagy informálisan a nemzeti kultúrába való teljes asszimilálódástól elzárt, különböző kulturális háttérű csoportok közti kapcsolat, úgynevezett etnikai szubkultúrákat hoz létre. Ezek a szubkultúrák is sajátos logika szerint működnek, és természetesen sajátos értékrendet képviselnek tagjaik. Az etnikai szubkultúrára számos példát lehetne felhozni. Thernstrom 1980-ban több mint 125 etnikai szubkultúrát különített el kutatásai alatt (Thernstrom, 1980). Az etnikai szubkultúra mellett megkülönböztethetünk vallási szubkultúrákat is (Melton kb. 1200 vallási szubkultúrát talált.)

Ezekből a tényezőkből is levonhatjuk azt a következtetést, amely egyértelműen megerősíti azt, hogy századunk szülöttei nem tudják kikerülni a kulturális többszínűséget, a más jelenlétét, életünk meghatározó része a multikulturalizmus létezése. Ezen okokból kifolyólag nagyon nagy szükség van arra, hogy minél szélesebb látókörrel rendelkezzen az egyén, átlássa, értelmezze és tapasztalja meg a számára „idegen” kultúrát is. A nemzetközi tapasztalat megszerzése egyúttal remek kulturális tőkegyarapítási módszer is lehet, mely kompetenciafejlődéssel jár (társas, kulturális, kommunikációs stb.) (Pusztai, 2009). Úgy gondolom a hallgatói mobilitás kiváló terepe annak, hogy könnyedebben vegyük az akadályokat a 21. század sokszínű kulturális társadalmában, valamint hozzájárul ahhoz is, hogy személyiségünk fejlődjön, ezáltal lecsökkentve annak esélyét, hogy kritikusan viszonyuljunk egy adott kultúrához, kirekesszünk egyes kultúrákat vagy azok elemeit. Fontos megemlítenünk a kulturális tőke mellett, a kapcsolati tőkét is. Az ember alapvetően

társas lény, szüksége van a mindennapos interakciókra embertársaival. Egy idegen közegben megnő a szerepe ezeknek az interakcióknak, hiszen bátorságot kell meríteni ahhoz, hogy leküzdjük vélt problémáinkat, amely abból fakad, hogy mi egy másik kulturális közegből jöttünk. A kapcsolatok kialakítása mindenképpen személyes és közösségi hasznokkal jár. Könnyedebben megy az integrálódás folyamata, ha támogató emberek vesznek körül. A karrierépítés és szakmaiság szempontjából is meghatározóak ezek az élmények, ugyanis sok olyan emberrel köthetünk kapcsolatot a külföldi tanulmányok ideje alatt, akik hozzásegítenek a munkaerőpiacon történő sikeresebb érvényesüléshez. (Andorka, 2006).

A mobilitási tevékenység sikerét meghatározza az, hogyan és milyen mélységben képes az egyén megérteni az új kultúrák társadalmainak szocializációs folyamatait. A szociális fejlettség összefüggésben áll a gazdasági fejlettséggel, ezt mindenképpen differenciáltságot idéz elő az „idegen” hallgatókban. Fontos az, hogy az egyén sikeresen lássa át a társadalmi struktúrát, és ezen legyen képes elhelyezni saját magát.

4.A hallgatói mobilitás legfőbb motivációi

Az elmúlt évtized során jelentősen megnövekedett a mobilitási programokban résztvevő hallgatók létszáma. Egyre többen vágnek bele a külföldi tanulmányokba, akár egy teljes képzési időtartam vagy csak egy-egy szemeszter erejéig. Ennek a növekvő mobilitási hajlandóságnak a hátterében sok motiváló tényező húzódik. Több aspektusból vizsgálható az, hogy mik inspirálják a hallgatókat a külföldi tanulmányok megkezdése előtt. Érdekes megvizsgálni azt is, miért pont az adott célországra és célintézményre esett a hallgató választása.

Az OECD kutatásai a legfőbb hallgatói mobilitási motivációs tényezőt feltárták. A felmérés szerint a legtöbb hallgatót a célintézményben megszerezhető **végzettség**, annak minősége és konvertálhatósága motiválta. Nagyon fontos megjegyezni, hogy ezek a diákok a munkaerőpiacon történő sikeresebb **értékesülés** érdekében döntöttek a mobilitási programon való részvétel mellett. Arra a kérdésre, hogy milyen forrásokból tájékozódtak a hallgatók ezek a válaszok érkeztek túlnyomó többségben: tanároktól, hallgatótársaktól, internetről. További motiváló tényezőként említették az **oktatás hozzáférhetőségét**. Ennél a tényezőnél már jelentkeznek a **finanszírozás** problémái. A statisztikák azt mutatják, hogy a legtöbb hallgató csak akkor vág bele a külföldi tanulmányútba, ha rendelkezésére áll valamennyi saját tőke, amit rendszerint rá is fordít a megélhetésre. Az ösztöndíjak tekintetében meg kell jegyeznünk, hogy az adott **célország gazdasága** a legfőbb befolyásoló tényező, ám ezt leszámítva is kevésnek vagy csupán elegendőnek tartják a hallgatók az ösztöndíjat. A sikeres boldoguláshoz saját forrásokat is fel kell használni. Számos esetben felmerül a tandíj költsége is, ennek törlesztését a hallgatónak mérlegelnie kell. Figyelembe kell venni-e azt, hogy vállalhat-e esetleg részmunkaidős állást, valamint a küldő intézményben megszerzett ösztöndíja folyósítható-e a külföldi tanulmányok ideje alatt. A családtól kapott **támogatás** is nagymértékben befolyásolja a mobilitás mellett szóló döntést. A hallgatók többsége úgy véli, hogy a befektetése megtérül, a munkaerőpiacon hamarabb tud értékesülni, ezért képes lesz behozni a képzés időtartama alatt felhalmozódott kiadásokat, egyszóval pozicionális javakat vásárolnak saját maguk számára. A kulturális tőke bővülése csak és kizárólag előnyként lép fel az egyén későbbi magánéletében és munkájában is egyaránt (OECD, 2008).

Az anyagiak mellett az **oktatás nyelve** az, ami még motiválhatja a hallgatót. Fontosnak számít az idegen nyelvi kompetenciák folyamatos fejlesztése, valamint az, hogy az adott

célország nyelvét a lehető legmélyebben elsajátítsa a hallgató. Az oktatás nyelve azért is különösen meghatározó, mert a végzettség konvertálhatóságában nagy szerepet játszik. A legelterjedtebb jelenleg az angol nyelven történő oktatás. Az idegen nyelv területéből akár az intézmény is profitálhat, hiszen nyelvi előkészítő kurzusokat, nyelvi sávokat szervez a hallgatóknak, amelyek akár meghosszabbíthatják az intézményben eltöltött tanulmányi időt, több piaci részesedéshez juthatnak (Kurucz, 2006).

Az anyagi és az oktatási tényezők mellett jelentős mértékben befolyásolják a célország, ezáltal az intézmény megválasztását, a **kulturális tényezők**. A hallgatók többsége szeretne olyan országban tanulni, melynek vallása hasonló az általuk gyakorolt valláshoz. Szép számmal akadnak olyan hallgatók is, akiket éppen az új, eddig ismeretlen kulturális közeg inspirál. A nemzetközi tapasztalatszerzés és a multikulturalizmus együtt él. Az idegen megismerése, a kulturális integrálódás fejleszti a személyiséget és a társas kompetenciákat, nem beszélve a nyelvi fejlődésről is. Az interjúim során a hallgatók többsége, úgy nyilatkozott, hogy a mobilitás hozta meg eddigi életük legnagyobb élményét. **A kulturális értékek és tradíciók** új szemléleteket alakíthatnak ki a hallgatókban, toleránsabban közelítenek majd az egyes nemzetek népei felé. A kultúra kapcsán fontos megemlítenünk a várost, amelyben az intézmény elhelyezkedik. A történelmi háttér és a **város** élhetősége jelentősen befolyásolja a hallgatót. **A kultúrafogyasztás lehetőségei** sem elmaradhatatlanok, nagyon sokat számít az, hogy a szabadidőt hogyan lehetséges minőségileg eltölteni, milyen lehetőségek adódnak a művelődésre (pl. színház, kiállítás, művésztelep, mozi, múzeumlátogatás), valamint az, hogy ezek milyen áron érhetőek el, kaphatóak-e diákkedvezmények. **A szórakozás** is fontos szempont, kedveltek az olyan egyetemi városok vagy fővárosok, ahol pezsgő a diákélet, sok szórakoztató intézmény várja a fiatalokat, valamint lehetőség adódik a minél szélesebb rétegek között történő ismerkedésre, a **kapcsolati tőke** fejlesztésére (OECD, 2008).

Mindezeket összevetve megállapítható, hogy három aspektusból közelíthető meg a motivációk típusai, beszélhetünk oktatással, anyagiakkal és kultúrával kapcsolatos motivációról. Természetesen ezek együttes mérlegelése játssza a legfőbb szerepet a mobilitási programon való részvételben. A döntés a hallgató személyes beállítódásán, érdeklődési körén és a külföldi tanulmányokkal kapcsolatos ismereteken keresztül születik meg.

5. Nemzetközi hallgatói mobilitás

A világ minden területén elterjedt a mobilitási jelenség a hallgatók körében. Minden egyes ország sajátos kultúrával rendelkezik e téren. A hallgatók országoként és világrészenként más és más ösztöndíjprogramokból választhatnak. Az előzőekben taglalt motivációk alapján, számos okból vesznek részt a hallgatók mobilitási programban. Ma már szinte lehetetlen olyan felsőoktatási intézményt találni, amelyben ne tanulnának külföldi hallgatók. A mobilitás a nemzetközi felsőoktatási politikában rendkívül fontos szerepet játszik. Európában a jelenség a 1980-as évektől lett dominánsabb.

Jelenleg az európai diákok legnagyobb része az 1987-ben indult Erasmus program keretei belül vesz részt külföldi tanulmányokban. Kezdetben csak a keleti blokk országaira terjedt ki. Természetesen nem az Erasmus volt az egyetlen program, a küldő ország aktuális politikája rányomta a bélyegét a célország kiválasztásánál. A szocialista rezsim ideje alatt a felsőoktatásban tanulók többnyire csak szocialista országokba vagy a Szovjetunióba utazhattak, s ez akkoriban nagyon nagy elismerésnek számított, hiszen tanulmányilag és szakmailag is professzionálisan kellett teljesíteni. A vasfüggöny is egyfajta rendező elvként funkcionált. Az igazi megújulást a 1999 júniusában elfogadott Bolognai Nyilatkozat hozta meg, amelynek kulcsszerep jutott az Európai Felsőoktatási Térség (továbbiakban EFT) létrejöttében (Kasza, 2010). Kiemelten foglalkoztak az oktatáspolitikával, a munkaerőpiac és a felsőoktatás összehangolása volt a cél. Számos érvet sorakoztattak fel a hallgatói mobilitás mellett, többek közt kiemelten fontosnak tartották a munkaerőpiacra történő belépés könnyebbülését, a szakmailag magasabb felkészültséget és a biztos nyelvtudást. 1999 óta kizárólag növekvő trend figyelhető meg a hallgatói mobilitás területén. Vannak tanulók, akik az egész képzési időtartamot egy külföldi intézményben töltik, ám vannak olyanok, akik a credit mobility (kredit mobilitás) elnevezésű programmal élnek. Ennek lényege az, hogy csupán részképzésben vesz részt a hallgató, és a Bologna-rendszer sajátosságából adódóan kreditjeit rugalmasan tudja beszámíttatni otthon. Beszélhetünk intézmény által szervezett vagy egyénileg szervezett mobilitási tevékenységről. Az egyéni mobilitás esetén a hallgató maga választja az intézményt és veszi fel vele a kapcsolatot, illetve önerőből finanszírozza a tanulmányait és a megélhetést. A képzések tekintetében rendkívül széles a paletta: BA/BSC, MA/MSc, PhD, DLA képzések is teljes egészükben elvégezhetőek, ám lehetőség van csupán szakmai képzésre vagy kizárólag csak nyelvi képzésre jelentkezni.

Az Európai Unió létrejötte megnövelte a hallgatói mobilitási rendszerek lehetőségeit. Az EU alapelvei közé tartozik, a sokszínűség, az egyenlő bánásmód, az egyetemes értékek érvényesülése és a szabad mozgáshoz való jog. Ez esetben talán az utolsó tényező a legfontosabb, ugyanis ez remekül alkalmazható az oktatás területén is. Az EU létrejöttével rengeteg diák előtt nyíltak meg a kapuk. Meg kell jegyeznünk, hogy a hallgatói mobilitás egy világméretű jelenség, ezért Európán kívülre is szerteágazóan kiterjed. Gyakorlatilag a Föld bármely részén tanulhatunk, ám milliónyi tényezőt szükséges szem előtt tartunk. Az egyes fogadó országok mobilitási kultúrája rendkívül differenciált, az adott nép, társadalom identitása, vendégszeretete, idegenekhez fűződő viszonya meghatározza a mobilitási tevékenységet. Egy dolog biztos, a folyamat a jövőben is jelen lesz (ugyanúgy, ahogyan a múltban is élt). A hallgatói mobilitás alapelveit a jövőre nézve a 2009-ben Leuven/ Louvain-la-Neuve-ben tartott konferencia kommunikációjában felvázolt elv fogja meghatározni. Célul tűzte ki a miniszterekből álló testület azt, hogy 2020-ra az Európai Felsőoktatási Térség hallgatóinak minimum 20%-a vegyen részt külföldi tanulmányokban.(Kasza, 2010).

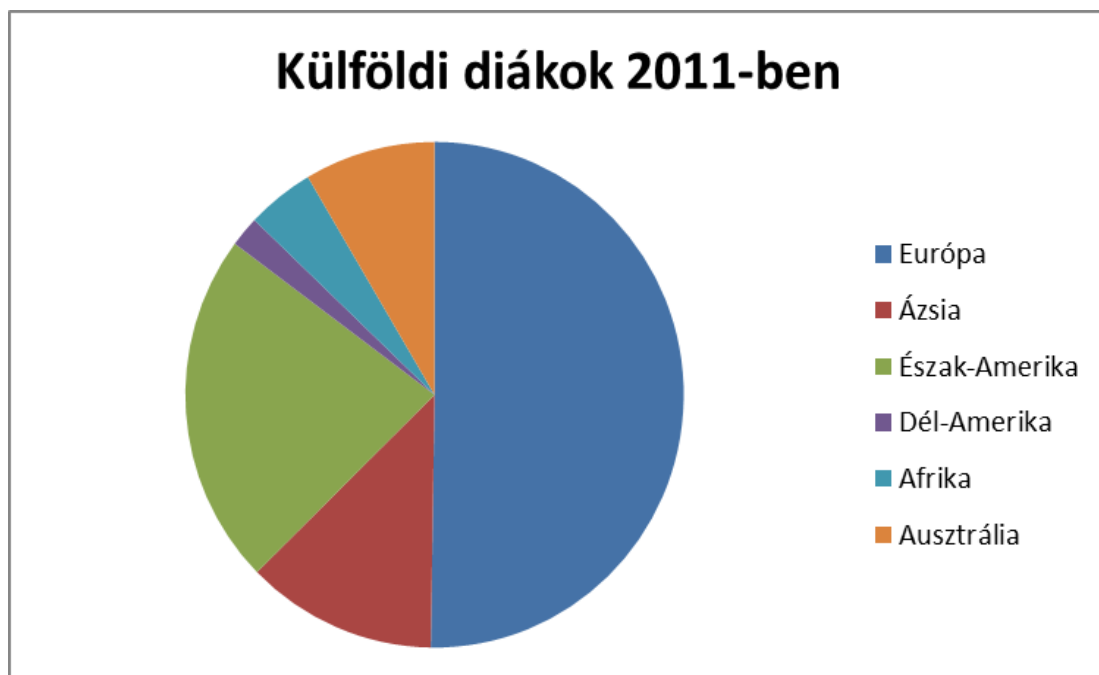
A fogadó országok körében nagy a verseny, minden intézmény igyekszik elnyerni a külföldi hallgatók tetszését, ezért a felsőoktatási intézmények szervezeti kultúrájának meghatározó eleme kell, hogy legyen: az „idegen” hallgatókkal történő bánásmód. Jelenleg az összes külföldön tanuló hallgató 52,7 százaléka Ázsiából származik, leginkább Kínából, Indiából és Koreából érkeznek. Ázsiát követi a rangsorban Európa, hiszen az összes külföldön tanuló diák mintegy 23,1 százaléka származik innen. A listán sorrendben követi Európát Afrika (11,6%). Ausztrália és Dél-Amerika (6,1% -6,1%) majd Japán (3,5%) és Észak-Amerika (2,7%). Értékes adat továbbá az, hogy az USA-ban és Kanadában 21,2% a hallgatóknak külföldi. Ezekből az adatokból levonható az a következtetés, amely szerint a legmobilabbak az ázsiai hallgatók, a legkevésbé mobilak pedig az észak-amerikai diákok (Berács, 2006).

Ország	2011-ben itt tanuló külföldi diákok (fő)
Európa	2 033 082
Ázsia	500 947
Észak-Amerika	913 464
Dél-Amerika	78 760
Afrika	176 990
Ausztrália	343 298

1.ábra: *Education at a Glance 2013 adatai, saját szerkesztés*

A fenti adatokból tisztán kiolvasható, hogy a legtöbb külföldi hallgató Európában tanul, míg a legkevesebb Dél-Amerikában. Ennek számos oka van, hiszen nagy anyagi terhet ró a hallgatóra, és nem is annyira ismertek a mobilitási programjaik. Észak-Amerikában viszonylag sok hallgató tanul, ám mint az előző adatok is mutatják, az észak-amerikaiak nem túl mobilak a külföldön történő tanulás területén, inkább csak fogadó országgént funkcionál hazájuk. Az európai régi és nagy hírű, dicső múlttal rendelkező egyetemek természetesen bebiztosították a helyüket a képzeletbeli mobilitási toplistán. Minőségi képzést biztosítanak, neves professzorokat alkalmaznak, és rendkívül széles tudományterületeket ölelnek át. Az anyagiak tekintetében is találhatóak kedvező intézmények. Az angol nyelv térhódítása után nyelvi akadályok nem igazán jelentkeznek az európai felsőoktatásban. A világ minden részéről érkeznek hallgatók Európába.

Európai mellett Ázsiában tanul a legtöbb külföldi hallgató. Jellemzőek a teológiai képzések, valamint a különféle társadalomtudományi képzési ágak. Egyre csak növekvő tendenciát mutat a felsőoktatási politikában Kambodzsa és Vietnám (Berács, 2010).



2. ábra: *Education at a Glance*, OECD 2013 adatai – saját szerkesztés

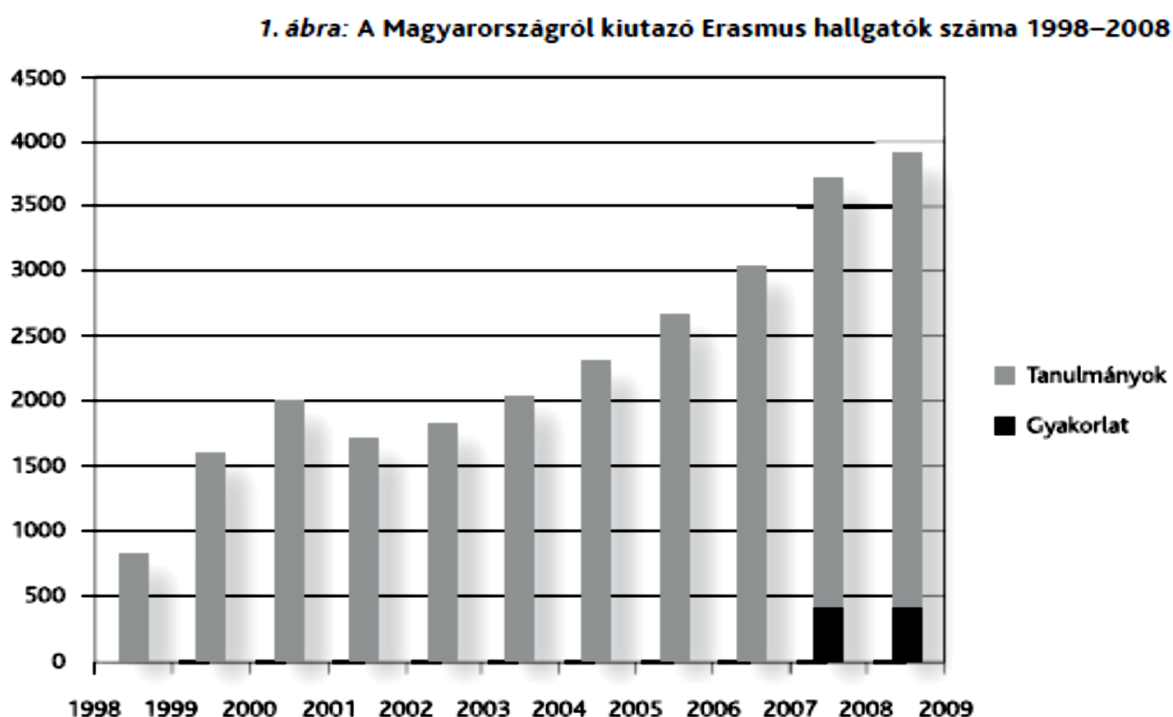
6. Hallgatói mobilitás Magyarországon

A magyarországi hallgatói mobilitási hajlandóság növekvő tendenciát mutat, különösen a 90-es évektől számít népszerűnek a külföldi tanulás. A hazai hallgatói mobilitás története kezdetben nem volt ennyire virágzó, mint napjainkban. A rendszerváltás előtt meglehetősen leegyszerűsített volt a rendszer: csupán a szocialista országokban utazhattak a hallgatók, ám ennek elérése érdekében kimagasló tanulmányi eredményekre és mély szakmai elszántságra volt szükség. Az ipari és gépészeti képzéseket helyezték előtérbe. A „Vas és acél országa” koncepció megvalósításának érdekében, nagy hangsúlyt fektettek a külföldi példák lemásolására, beillesztésére a hazai iparba. Ennek érdekében hallgatókat küldtek különféle ipari városokba (főként Oroszországba, de Kazahsztán is népszerű volt), hogy megfelelő szakmai tudásra tegyenek szert, amelyet hazatérve a Magyarország iparának fellendítésének érdekében kamatoztatnak a hazai munkaerőpiacon. Az ipar mellett az egészségügyi képzésben résztvevőknek nyílt nagyobb lehetősége külföldi tanulmányúton részt venni. Orvosok, gyógyszerészek tanulhattak külföldön. Fontos megjegyezni, hogy csak nagyon kevés számú hallgatónak sikerült részt vennie mobilitási programon ezekben az időkben. A programokra beadott pályázatokról az Ösztöndíjtanács döntött (Hatos, 2006).

A rendszerváltás új kapukat nyitott meg. 1989-től új felsőoktatási politikát figyelhetünk meg. A legfőbb cél: felzárkózni a nyugati országokhoz. A korábbi Ösztöndíjtanácstól a Magyar Ösztöndíj bizottság vette át feladatokat. Az 1990-es évek elején alakult, legfőbb elképzelése a tudásépítés volt. A Tempus Közalapítvány gondozásában születtek meg a diákmobilitási programok (Hatos, 2006). A diákmobilitás rendszere ekkor kezdett igazán kirajzolódni. A legnagyobb áttörést az Európai Unióhoz történő csatlakozás jelentette. Ez önmagában azt is kifejezte, hogy országunk elfogadja az európai egység gondolatát, ezzel együtt az oktatási rendszerek összehangolását is. A Bologna-folyamat előnyeit már a fentiekben kifejtettem. A külföldi tanulás immár szélesebb rétegeknek is elérhetővé vált. Számos szervezett mobilitási program áll a diákok szolgálatában. Hazánkban talán legelterjedtebb az Erasmus-program. Ez az ösztöndíjban elsősorban az európai felsőoktatási intézmények hallgatóit szólítja meg. Legfontosabb alapelve, hogy érvényre juttassa az Európai Unió kitűzött oktatáspolitikáját, ezáltal biztosítsa a személyek szabad áramlását az Unión belül, valamint az, hogy a sokszínű kultúrát megismertesse az uniós állampolgárokkal. Az utóbbi években a EU területén belül

egyre csökkenő részvételi tendenciáról beszélhetünk, ám Magyarországon még továbbra is töretlen a kiutazási hajlandóság (Kurucz, 2010).

A magyar hallgatók legszívesebben Németországba, Franciaországba, Olaszországba és Finnországba utaznak. A 2011/2012-es évben 4361 tanuló utazott el tőlünk, valamint 3757 Erasmus ösztöndíjas választotta országunkat (Erasmus infografika, 2010).

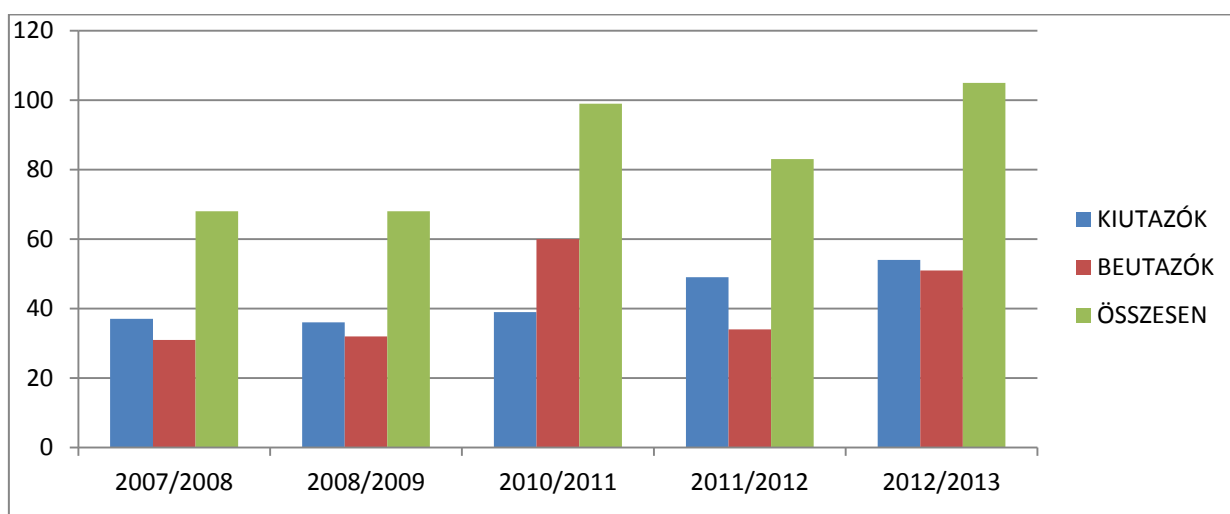


3. ábra: Bologna füzetek 2010 – Magyarországról kiutazó Erasmus hallgatók száma 1998-2008

Népszerűek az üzleti-és menedzsmenttudományok, a mérnöki, orvosi, társadalomtudományi és művészeti képzési ágak. A nyelvtanulás továbbra is kiemelt tényező, ám a kifejezetten csak nyelvtanulásra irányuló kurzusok alacsonyabb népszerűségnek örvendnek.

7.Helyzetkép az Eszterházy Károly Főiskoláról

Intézményem hallgatói mobilitással foglalkozó ügyeit a Nemzetközi Kapcsolatok Központja látja el. Az ESN (Erasmus-Student-Network) hálózat segíti az együttműködést. Az Eszterházy Károly Főiskolán (továbbiakban EKF) többféle mobilitási ösztöndíjban részesülhetnek a diákok. Az Erasmus és az Erasmus+ számít a legnépszerűbbnek, ám nagy számban pályáznak a hallgatók a Campus Hungary felhívásaira. A legrégebbi, legjobban kiépült rendszer az Erasmus ösztöndíj. Ezen a programon vesz részt a mobil hallgatók kb. 90% - a.



4.ábra: NKK adatai alapján – saját szerkesztésű statisztika

A Nemzetközi Kapcsolatok Központja (NKK) hozzájárulásával az elmúlt öt évre visszamenőleg tanulmányoztam a statisztikákat és készítettem adatbázist. A beutazó és a kiutazó hallgatók számát, a célországok népszerűségét és a gyakori tudományterületek vizsgáltam meg tüzetesebben. A meglévő statisztikai adatokból egyértelműen növekvő tendenciát olvashatunk ki. A kiutazók és beutazók összesített létszáma mutatja ezt. A 2007/2008-as tanévben csupán 68 tanuló volt mobil. Ez a szám a 2012/2013-as évre már 105 főre emelkedett. Érdekes lehet ennek az oka, az elkészített interjúim során a fókuszcsoport a 2012/2013-as vagy a 2013/14-es tanévekben töltötte az ösztöndíját külföldön. Az interjú motivációkra irányuló szegmensében eltérő válaszokat kaptam. A leginkább motiváló tényező a kalandvágy és a más kultúrák megismerése volt. Ezt követte a szórakozás, majd csupán ezek után következett a szakmai fejlődés és a tanulmányok elmélyítése. A mai kor fiataljának lételeme a minél intenzívebb helyváltoztatási szándék, ennek érdekében szívesen utaznak külföldre. Talán ezzel is magyarázható az egyre csak

növekvő mobilitási hajlandóság. Az y-generáció a digitális világban, könnyedén tesz szert kapcsolatokra, valamint az idegen nyelvek tekintetében is fejlődő tendenciákat mutat.

Az NKK iroda a hallgatói mellett, az oktatói mobilitásra is nagy hangsúlyt fektet. Az általam átvizsgált statisztikák alapján kijelenthető, hogy intézményünk oktatóinak körében is népszerű az Erasmus-program. A tudományágak tekintetében leginkább a művészeti képzési ágak oktatói a legaktívabbak.

A tanulói mobilitás vizsgálatakor, a tudományterületi eloszlás meglehetősen sokszínű. A legfontosabb képzési területek a következők: üzleti tudományok, tervezés - és művészet, sporttudományok, természettudományok, társadalomtudományok, filológia és nyelvészet. Az intézményünkbe érkező hallgatók főként szociálpedagógia, mozgóképkultúra-és médiaismeret, testnevelő-edző, anglisztika, képi-és elektronikus ábrázolás és ének-zene szakokon tanulnak.

A legnépszerűbb ország egyértelműen Törökország, ide utazik ki a legtöbb EKF-es hallgató, valamint innen érkezik az intézményünkbe a legtöbb cserediák évente. Ennek a legfőbb oka az, hogy intézményünk sikeresen alakított ki kapcsolatokat az országban, a mobilitás lebonyolítása jóval gördülékenyebben zajlik, valamint több tudományterületen rendelkeznek képzési kínálattal (pl. a törökországi Karadeniz Teknik Üniversitesi egyaránt fogad hallgatókat az üzleti-és menedzsmenttudományok és a tervezés-és művészet tudományterületekről).

Az EKF vidéki felsőoktatási intézmény, így a nagy budapesti egyetemek mobilitási adataival nem érdemes összehasonlítást végezni. A hallgatói létszám miatt egyértelműen alul marad a fővárosi intézményekkel szemben. Jelenleg öt karral működik a főiskola. A régióban a legjelentősebb felsőoktatási intézmény, amely mobilitási programok megvalósítására alkalmas. Az Eszterházy Károly Főiskola felsőoktatási mobilitással kapcsolatos politikája a megújulás jegyében zajlik. Évről-évre igyekszik újabb partnerintézményekre szert tenni, képviselteti magát a mobilitással foglalkozó fórumokon. Az Erasmus és a Campus Hungary felhívásain kívül, újabb ösztöndíjak állnak a hallgatók és oktatók rendelkezésére. A 2013/14-es tanévtől a Balassi Intézet Oroszországba szóló ösztöndíjaira is pályázhatnak a hallgatók. A képzőművész hallgatóknak lehetősége adódik a Dharmasiswa ösztöndíjjal, Indonéziában tanulni.

8. A kutatás ismertetése

8.1. Interjúk

Az Eszterházy Károly Főiskolán végeztem el saját kutatásomat. 20 mélyinterjút készítettem, 10 interjút az Egerben tanuló külföldi diákokkal, 10-et pedig magyar, ám korábban külföldön tanuló diákokkal. Az interjúalanyok kiválasztásánál személyes ismertségeimet használtam fel, valamint az Erasmus csapatépítő programokon sikerült megismerkednem külföldi tanulókkal, ezáltal lehetőségem adódott felkérni őket kérdéseim megválaszolására.

Az interjúk kvalitatív jellegűek voltak, a nyilatkozatokat tekintettem elemzési egységnek. Három főbb szegmensből épültek fel. Az első rész általános kérdésekből állt (pl. kor, külföldön tartózkodás kezdete, tanulmányok, küldő ország, beszélt nyelvek). Ezt követte a második szakasz, amely a motivációkat vizsgálta (előzetes ismeretek a fogadó országról, legfőbb motivációs tényezők, miért, pont ezt az országot választotta, információk az ösztöndíjról, pályakép). Az interjúkérdések harmadik része kulturális aspektusokból közelítette meg a hallgatói mobilitást (sztereotípiák, saját és idegen kultúra összevetése, tapasztalatok, benyomások, kulturális élmények, szociális érzékenység, kapcsolatok, programok, kultúrafogyasztás és művelődés az idegen országban, elégedettség).

A megkérdezett minta összetétele többféle tekintetben is vegyes volt, ugyanis nemzeti, országbeli, vallásbeli, és tudományterületbeli differenciáltság volt rájuk jellemző.

8.2. Adatok az interjúalanyokról

A húsz megkérdezett személy készségesen válaszolt a kérdéseimre. Néhány esetben kifejezetten kérték az interjúk anonim módon történő kezelését, ellenben mások szívesen adták nevüket a válaszaik mellé. Az összes dolgozatomban szereplő adatot, megszólalást, nyilatkozatot és véleményt a válaszadók személyes anonimitását tiszteletben tartva kezelem. Minden interjú lekérdezés személyesen történt, a válaszokat a megkérdezettek beleegyezésével használtam fel a kutatásban, ezáltal elősegítve a diskurzusanalízis folyamatát. A beszélgetések időtartama eltérő volt, minimum másfél órát vett igénybe, a legtöbb esetben akár több mint két óra is volt. Az időtartam hossza a válaszoló idegen nyelvi kompetenciáitól nagymértékben függött, továbbá a személyiség is befolyásoló tényező volt, hiszen nem mindenki beszédes, akadt olyan is, aki sokat gondolkozott a

tömör, ám sokatmondó válaszain, míg mások gördülékenyen, kifejezően, részletesen leírva minden mozzanatot válaszoltak a felmerülő kérdésekre.

Igyekeztem egyenlően elosztani a megkérdezett magyar és külföldi tanulók létszámát, így pontosan 10-10 alanyt sikerült minden csoportból meginterjúvolni. Kilenc fiú és tizenegy lány vett részt a beszélgetéseken. (Magyar hallgatók esetében az eloszlás: 3 fiú, 7 lány, míg a külföldiek esetében: 6 fiú és 4 lány). Az életkorok is változatosak voltak a legfiatalabb diák 20 éves, a legidősebb pedig 28 éves.

Kiemelendőnek tartottam azt, hogy a lehető legtöbb tudományterületről szerezzek alanyokat, ezáltal is bővítve a válaszok árnyaltsági lehetőségeit. Az alábbi táblázatban feltüntettem a tudományterületbeli eloszlást, amely szemlélteti hány fő tanult az egyes képzési ágakon.

tudományterület ▼	magyar hallgatók ▼	külföldi hallgatók ▼
tervezés-és művészet	5	2
társadalomtudomány	2	4
nyelv-és filológia	0	1
gazdaságtan	2	0
természettudomány	1	3

5. ábra: *Interjúalanyok eloszlása tudományterületek szerint – saját szerkesztés*

A Magyarországról külföldre utazó hallgatók célországai a következők voltak: Ausztria, Törökország, Románia, Hollandia, Olaszország. A külföldi diákok pedig a következő országokból érkeztek az intézményünkbe: Törökország, Litvánia, Románia, Belgium.

Az összes megkérdezett tanuló az Erasmus ösztöndíjprogram keretében vett részt az idegen országon belüli oktatásban. 19 fő egy szemeszter erejéig volt külföldi hallgató. Egy fő élt hosszabbítással, ő két szemesztert, vagyis egy teljes felsőoktatási tanévet töltött el az Eszterházy Károly Főiskolán.

Az interjúk angol és magyar nyelven zajlottak. A külföldi diákok esetében 9 fővel angolul kommunikáltam, míg két válaszadó külhoni magyar volt, ezért magyar nyelven folyt a beszélgetés. A nyelvtudás szintje sok mindent elárult a hallgatókról, ezeket a tapasztalataimat a későbbi fejezetekben fejtem ki részletesebben.

8.3. Interjúelemzés

8.3.1. Első szegmens – Általános kérdések

Az interjúk elkészítésekor és feldolgozásakor számos érdekes tényezőt tudhattam meg. Számomra megdöbbentő dolgok is a felszínre kerültek. Érdekelt továbbá az is, hogy mennyiben tér el a magyar és a külföldi hallgatók véleménye. A kutatás eredményeinek értékelésekor kiderült, igen is eltérő gondolkozásmód jellemző a két csoportra.

Mivel, húsz interjút készítettem, ezért meglehetősen árnyalt képeket kaptam az egyes válaszokra. Igyekszem a legfontosabb tanulságokat ismertetni. Az elemzést az interjúk első dimenziójával kezdem, amely az általános jellegű kérdésekre irányul.

Az általános jellegű kérdéseknél leginkább a tanulmányokra és azok szintjére voltam kíváncsi. 20 főből 16 alapképzés folytat, míg 4 fő mesterképzési szakra jár. Egyaránt találkozhattam másod-és harmadéves hallgatókkal. A mesterképzésre járók, az utolsó félévükben vettek részt a mobilitási programban, ezért esetükben, saját elmondásuk szerint, az ösztöndíjprogramon való részvétel képzésbeli csúszással jár majd, hiszen plusz egy félévet kell otthon eltölteniük. Mint ahogy azt a korábbiakban már kifejtettem, a tudományterületek szerinti eloszlás színes skálán mozgott.

A tanulmányok feltérképezése után a nyelvi kompetenciákra összpontosultak kérdéseim. Az anyanyelvük mellett leginkább az angol nyelvet beszélik a hallgatók (magyar és külföldi diákok egyaránt). Kulcsfontosságúnak tartottam megkérdezni az intézményünkben tanuló külföldi tanulóktól, hogy milyen mélységekben sikerült megismerkedniük a magyar nyelvvel, illetve járnak-e magyar nyelvkurzusra. A 10 megkérdezettből egy sem jár magyar nyelvi kurzusra formális keretek között. A nyelvet autodidakta módon tanulják, önképzés segítségével fejlesztik tudásukat. Egyöntetű vélemény az, hogy nyelvünket nagyon bonyolultnak tartják, úgy gondolják egy szemeszter alatt képtelenség azt megtanulni akár alapszinten is. Akadtak lelkes és kitartó cserediákok is, például egy lány hirdetekekről, plakátokról, újságokról másol le mondatokat és kifejezéseket, majd megkérdezi ezek jelentését a magyar csoporttársaitól, ezáltal egy saját szótárt készít magának. A magyar nyelv tanulásának megítélése összességében kedvezőtlen a külföldi hallgatók körében. A beszélgetések során ellenben kiderült, hogy a nyelvet szépen csengőnek, nagyon hangzatosnak tartják, és ha tovább maradnának országunkban, akkor biztosan elsajátítanák. Az EKF-en azonban lehetőség adódik más idegen nyelv tanulására

is. A litván cserediákok legszívesebben orosz nyelvkurzusra járnak, hiszen otthon is ezt a nyelvet tanulják, szinten tartás céljából vették fel az órát. Itt szeretném személyes tapasztalataimat megosztani. Én is járok orosz nyelvi kurzusra, itt találkoztam először litván hallgatókkal. Kérésemre elmondták, hogy két éve tanulják a nyelvet. Meg kell jegyeznem, hogy rendkívül hatékonyan tanultak, hiszen rutinos használójává váltak a nyelvnek. Emellett folyékonyan beszéltek angolul, amit még az elemi iskolai évek során sajátítottak el. Úgy gondolják, hogy Litvániában ez az általános a generációjukban, sőt elmaradottnak érzik magukat amiatt, hogy csak két idegen nyelvet beszélnek az anyanyelvük mellett. Véleményem szerint ez máris jobb tendenciát mutat a Magyarországi átlagnál, ezáltal teljesítve az Európai Unió által kidolgozott nyelvi kompetenciák felőli elvárásait. Az interjúk során feltűnt, hogy az angol nyelvet a törökök beszélik legkevésbé. Állításuk szerint hazájukban még nem kiforrott az idegen nyelv oktatása az alapfokú-és középfokú képzésekben sem. Hozzá tették, hogy a nagyobb városokban jobb eséllyel tanulhatnak nyelveket, mint azok, akik falun/vidéken élnek. További interjúalanyaim rendkívül jól beszélték a nyelvet, a belga fiú nagyon precíz és felkészült az idegen nyelv területén. A román lány is feltűnően jól beszélt a nyelvet, a román és az angol mellett, folyékonyan beszél franciául, önképzés formájában tanul magyarul is.

A magyar diákok tekintetében rosszabbaknak bizonyultak a nyelvi kompetenciák. Általánosságban az angolt és a németet használták idegen nyelvként, az oktatás is ezeken a nyelveken zajlott. 10 főből 6 az anyanyelve mellett csupán az angolt beszéli. 4 fő rendelkezett bővebb idegen nyelvi ismeretekkel, ők az angol mellett, románul, szlovákul, németül, franciául beszéltek. Fontos megemlítenem, hogy két megkérdezett határon túli magyar, így románul illetve szlovákul is meg kellett tanulnia. Esetükben pozitív kép jellemzi az idegen nyelv tanulását, az erdélyi hallgató autodidakta módon valamennyire elsajátította a török nyelvet, a felvidéki lány pedig beiratkozott román nyelvkurusra a külföldön töltött félév alatt. 10 főből 4 járt nyelvkurusra, ám nem feltétlenül a fogadó ország nyelvét tanulták volt, aki az angol fejlesztésének céljából iratkozott be. Az Ausztriában tanuló lányok intenzív német kurzusra jártak, míg a Hollandiát célországként választó hallgató is jelentkezett alapszintű holland nyelvi tanfolyamra. A kiutazás előtt többnyire minden diák foglalkozott a nyelvfejlesztéssel, a fogadó országban hasznosnak bizonyuló kifejezéseket tanultak meg turistáknak szóló zsebkönyvekből. A nyelvvel, mint motivációs tényezővel az interjú következő dimenziójában foglalkoztam.

8.3.2. Második szegmens – Motivációk felmérése

A második rész a motivációs tényezők felmérésre irányult. A hallgatói mobilitás tervezésekor figyelembe vett pozitívumokat derítettem fel. Meghatározónak tartottam rákérdezni arra, hogy miért az adott célországot választották, valamint mik voltak azok a dolgok, amelyek pozitívan befolyásolták a hallgatókat arra, hogy belevágjanak a külföldi tanulmányokba. A motivációs rész elemzését a külföldi hallgatókkal kezdem.

Számomra ez volt az interjúsorozatok egyik legérdekesebb része. A külföldi hallgatók csoportja nyíltan beszélt arról, hogy mik motiválták leginkább őket. A legfontosabb és egyben legnépszerűbb indok az egyértelműen a „külföldi buli” volt. 8 fő állítja azt, hogy leginkább a kalandokért, a partizásért és az új emberek megismeréséért jelentkezett az ösztöndíjra. Őket leginkább a kalandvágy és az új dolgok megismerése motiválta. Másodlagosnak tartják a szakmai fejlődést és a karrierépítést. Mindössze két fő mesélt arról, hogy a tanulmányok elmélyítése és a munkaerő piaci sikeresség ösztönözte őket. Akadt olyan is a megkérdezettek között, aki az otthoni rossz körülményei elől akart menekülni.

„Teljesen mindegy volt, hova utazhatok, a lényeg, hogy ne itthon legyek.”

Ezzel a megnyilvánulással térek át arra, hogy miért éppen Magyarország mellett tették le a voksukat a diákok. Vonzónak tartották azt, hogy országunk nem túl drága, az ösztöndíjból könnyen boldogulhatnak. 7 fő a már korábban intézményünkben tanuló cserediákok tapasztalataiból szerzett információkat az egri képzésről és diákéletről, míg hárman egyetemük Erasmus - koordinátorától kaptak segítséget. Voltak olyanok, akiknek Eger volt az egyetlen partnerintézményük, csak itt tudtak volna tanulni, esetükben nem volt túl jellemző a megelégedettség, nem tartják kifejezetten érdekes városnak Eger. Az ország nagyon tetszik nekik, ám Eger kicsinek találják, szívesebben utaznak a fővárosba.

„Sok pénzt költök el az ösztöndíjamból arra, hogy Budapestre utazzak. Több lehetőség adódik szórakozásra, igényesebbek a programok.”

Ez 10 főből kettőre mondható el. A legtöbb hallgató nagyon jókat hallott az egri képzésről, ez szintén sokat számított a választásnál. A motivációs tényezők között merült fel továbbá az is, hogy Magyarország nincs túl messze a küldő országtól, így könnyedebben hazautazhatnak pl. ünnepek vagy iskolai szünetek alkalmával. A határon túli magyar megkérdezettek, azért választották országunkat, mert így nem akadtak nyelvi korlátaik,

viszonylag olcsón megoldották a külföldön történő tartózkodást és tapasztalatokat szerezhettek a hazai, magyar nyelven történő oktatásról, hiszen volt olyan diák, aki az alap- és a középfokú tanulmányait nem magyar nyelven végezte el.

„Először furcsa volt az anyanyelvemen megszólalni az iskolai órán.”

A külföldi diákok motivációs ranglétrájának első fokán egyértelműen a szórakozás áll. Ezt követi a szakmai fejlődés és az intézménnyel való megelégedettség a jó diákérettel egyetemben. A magyar diákoknál ezúttal is eltérő válaszokra lehettem figyelmes. Esetükben egyértelműen a munkaerőpiacon történő sikeresebb pozíció elérése és a karrierépítés állt az első helyen. Mind a tíz megkérdezett hallgató ezt emelte ki leginkább, ezt tartotta a legfontosabbnak.

„Sok állás esetében, előnynek számít, ha szereztél külföldi tapasztalatokat. Szerintem ez azt bizonyítja, hogy idegenben is megállod a helyed, nem vagy elveszett és vállalkozó szellemű vagy.”

Természetesen, mint minden cserediák, a magyarok is vágynak a szórakozásra, az új kalandok megélésre. A szakmai siker után ők is legszívesebben a partizást említik motivációs okként. Sokan úgy vélik az Erasmus volt életük legnagyobb kalandja, rengeteg tapasztalatot szereztek ez által.

A célországok kiválasztásánál a legfontosabb mérlegelni való tényezők az anyagiak voltak, minél olcsóbb egy ország, annál népszerűbb a magyarországi diákok körében. Akadt olyan hallgató is, akinek nem tetszett annyira az általa kiválasztott ország, ám pénzügyi okokból mégis e mellett döntött. Az intézmény kiválasztásakor figyelembe vették a képzés minőségét és az egyetem hírnevét is. Érdekes megjegyezni, hogy egy külföldi hallgató sem említette meg a lakhatás kérdését. A magyar diákok körütekintőek voltak ezen a téren, hiszen ha drága volt a szállás, vagy adott esetben nem kaptak kollégiumot, s ezért albérletben kellett volna lakniuk, inkább más lehetőségek után néztek, még ha ez az áhított célországba való utazás lemondásával is járt. Egy lány már korábban is jelentkezett az ösztöndíjra, amit sikeresen meg is nyert. Kiderült, valamilyen hiba folytán nem jutott kollégiumi szobához. Sajnos emiatt vissza kellett lépnie, nem részesült ösztöndíjból. Második nekifutásra szintén elnyerte az ösztöndíjat és a kollégiumba is azonnal felvették.

Az interjúk alapján kijelenthető tehát, hogy a magyar diákok kicsit komolyabban veszik a külföldön tanulást. Természetesen általános következtetéseket nem vonhatok le az összes cserediákra vonatkozóan, hiszen mindössze 20 fős mintával dolgoztam. Csupán az általam vizsgált két csoport közötti különbségekre és hasonlóságokra szeretném fektetni a hangsúlyt. A motivációs tényezők nem sokban különböznek a dolgozat elején taglalt legfőbb motivációs jellemzőktől/trendektől. Az európai diákok többsége ezeket a befolyásoló momentumokat tartja meghatározónak, a megkérdezett alanyok válaszai is ezeket támasztják alá.

8.3.3. Harmadik rész – Interkulturális, kulturális szegmens

A harmadik szegmens a fiatalok interkulturális élményeire irányult. Leginkább a kulturális benyomások, tapasztalatok, interkulturális nehézségek voltak mérvadóak számomra. Az utolsó szegmens is két részből állt: az első a fent említettekkel foglalkozik, míg a második a kultúrafogyasztással és a művelődéssel kapcsolatos. Számos elgondolkodtató választ kaptam, mind a magyar, mind a külföldi diákok részéről. A harmadik szegmens értékelését a magyar hallgatókkal kívánom kezdeni.

A csoport tagjai felhőtlenül meséltek a kalandjaikról, és a félreértések sorozatairól, amik a kulturális különbségekből fakadtak. Mivel az összes célország Európában található, ezért hatalmas vallásbeli (kivétel Törökország) és etnikai különbségek nem voltak tapasztalhatóak, ám mégis történtek olyan dolgok, amelyek meglepettek a diákokat.

A legtöbb diák úgy gondolja, nagyon sokat gazdagodott azáltal, hogy egy idegen kultúrában kellett helytállnia. A fogadó ország kultúrájába való integrálódás nem bizonyult olyan nehéznek, mint ahogyan azt korábban elképzelték, egy fiú így nyilatkozott:

„Minden országnak saját kis kultúrája van. Ezt megtanulhatod, átveheted a viselkedési formákat, azonosulhatsz a jellemző attitűddel, de sohasem fogod ezt annyira megérteni, mintha itt születnél volna, s nevelkednél volna fel ebben a közegben, az ottani társadalmi normák szerint.”

A fiú szerint mindenkinek helye van a társadalomban, a kulturális jegyek átörökökíthetőek és tanulhatóak, de mindvégig idegenek maradunk egy más kultúrában. Ez a fiú Törökországban töltött el egy félévet, és rendkívül sok pozitívumot tanult ott. Kérdésemre, miszerint tanult-e valami hasznosat az adott kultúrából, ezt válaszolta:

„Az ajándékozás kultúráját tartom eszméletlennek. Törökországban nagyon sokat ajándékoznak az emberek. Itt nem drága holmikról van szó, hanem személyes tárgyakról, kis emlékdarabokról. A visszautasítás elképzelhetetlen, nagyon megsértődnek rajta. Valahogy a saját „európai” kultúrámmal nem tud ilyen őszintén viszonyulni az ajándékozáshoz.”

Más interjúalanyok is osztottak meg velem ehhez hasonló pozitív tapasztalatokat. Egy lány, aki Ausztriában, tanult a tömegközlekedés kultúrájának fejlettségét, az illedelmességet emelte ki, azt állítja, ilyen figyelmességet Magyarországon nem sűrűn tapasztalhat az ember. Egy másik lány némi aggodalommal vágott neki a tanulmányútjának. Félt attól, hogy Romániában (egész pontosan Kolozsvárott), ahol a román ajkú lakosság van többségben, megbélyegzik őt magyar származása miatt. Sok negatívumot hallott már az efféle diszkriminációról, ám végül nagyon kellemesen csalódott. Egy szabadidős programon alkalma adódott román csoporttársaival beszélgetni erről a problémáról, ám hamar kiderült, hogy egyöntetűen meg sem fordult a csoporttársak fejében az, hogy a magyar származása miatt másképpen tekintsenek rá, sőt érdeklődően fordultak felé. Azt is megtudhatta, hogy valójában a lakosság nagy része nem kezeli radikálisan a nemzetiségek kérdését, hiszen nagyon keveset is tudnak róluk. A lány sok diákkal találkozott, akik még soha életükben nem is jártak Erdélyben magyarok lakta településeken.

„Diszkrimináció létezik erre felé, de nem olyan szélsőséges, mint ahogy azt mi magyarok hisszük. Minden sztereotípiát a tájékozatlanságból fakad.”

A pozitív példák közé sorolható továbbá a fogadó országok vendégszeretete. Különösnek találom, hogy ezt senki sem említette meg a motivációs tényezőknél. A kulturális jelentőségét azonban vitathatatlanul tartják. Volt olyan diák, aki nem kollégiumban lakott, hanem egy családnál. Úgy véli, nagyon kedvesek voltak vele, mindenben segítették, nagyon hálás nekik, bár kicsit túl bizarrnak érezte a viszonyt.

„Kicsit olyan volt a szituáció, mintha egy újabb anyukát kaptam volna, 21 évesen.”

Ez annak a példája, hogy a vendégszeretet és barátságosság könnyen áticsaphat nem kívánatosba, kellemetlenül hat. Eddig az interkulturális különbségek pozitívumait ismertettem, de fontos szólnunk a negatívumokról is.

A cserediákok élete nem csupa szórakozás és kirándulás. Az idegenben való tájékozódás, az intenzív idegen nyelvhasználat, a folytonos megfelelési kényszer megnehezíti a beilleszkedést, fizikailag és mentálisan is lefárasztja az embert. A nyelvtudás nem megfelelő szintje önbizalomhiányhoz vezethet. Az olaszországi szemesztere alatt egyik interjúalanyom is hasonlókkal küzdött. Úgy érezte, mivel nem megy neki jól az angol nyelv, hogy hátránnyal indul, butának és értetlennek fogják tartani az új csoporttársak, cserediákok. Ez a feszültség kis idő után oldódni kezdett, ám a kezdeti időszakban sokszor okozott neki kellemetlen perceket.

„Egy-egy közös program során, alig mertem megszólalni, csak hebegtem-habogtam, annyira izgultam. A hallgatást választottam, ezért sokan félénknek hittek, ám valójában nem vagyok az, csak nyelvi korlátaim voltak.”

Többen is említették negatív élményként a nyelvtudás hiányából fakadó problémákat. Arra is volt példa, hogy egy cserediákot nagyon megbántottak emiatt. A lány szintén Olaszországban tanult. A mindennapi bevásárlásnál valamit nem értett meg a kasszánál, ez annyira feldühítette az eladót, hogy nem engedte vásárolni és kiküldte a boltból. Az ilyen esetek nagyon megnehezítik azt, hogy újult erővel vessék bele magukat a diákok a nyelvtanulásba és indítványozzanak társas interakciókat. Minden bizonnyal ilyen szélsőséges szituációk akármelyik országban megtörténhetnek, nem szabad emiatt az egész nemzetet okolni. Kérdésemre, miszerint érzett-e diszkriminációs vagy rasszizmust ebben a megnyilvánulásban, nemmel válaszolt a lány. Valójában nagyon temperamentumosnak ismerte meg az olasz népet, és ha ebből a koncepcióból indul ki, akkor valamilyen szinten érthető a nagy kirohanás. Az olasz nyelv kapcsán még annyit jegyeztek meg az Itáliát megjártak, hogy elsőre nagyon rémisztőnek hatott. Nagyon hangzatos, ám elsőre úgy hat, mintha éppen leszidná az embert az, aki beszél. A szemeszter végére viszont a lányok megszerették, és alapszínten megtanulták a nyelvet, jelenleg a középfokú nyelvvizsga letételére készülnek.

A társadalmi beidegződések is meghatározóak az élmények kapcsán. A negatív oldalát az összes interjúalany megtapasztalta, ám úgy érzik, hogy leginkább pozitív mozzanatok sora érte őket az idegenben töltött időszak alatt.

Egy végzős művészeti képzésben részt vevő hallgató hamar felismerte a fogadó országának valódi arcát. Szinte lehetetlennek tartotta, hogy ennyire kedvesek legyen az emberek egy idegennel, aki ráadásul külső jegyeiben is eltér az adott népcsoporttól. A

helyi kultúráról sokat tájékozódott könyvekből, ismerősöktől és az internetről. Ezáltal kialakult a fejében egy egyfajta elvárás a fogadó országgal kapcsolatban. Arra számított, hogy nagyon jókedvű, derűs és kellemes légkörbe érkezik. Ez a feltételezés beigazolódott, de rájött, hogy ez csak a felszín. Valójában patriarchális társadalomról van szó, ahol a lakosság számottevő része nyomorog. A muszlim vallás viszontagságait is megtapasztalta, látta ezeket a diáktársak és ismerősök példáin keresztül. Mindezek ellenére úgy gondolja, hogy szívesen visszatérne még egy évre, foglalkozna ott gyerekekkel, tanítana.

Az interjú fontos kérdése volt az, amely arra kívánt fényt deríteni, hogy milyen kulturális klímájúnak ítélik meg a hallgatók a célország kultúráját, valamint saját tapasztalataik alapján, a hallgatói mobilitási időszak után, milyennek tartják a magyarországi kultúrát. Rodriguez kulturális modellje, rávilágít arra, hogy léteznek „meleg-klímájú (HCC)” illetve „hideg-klímájú (CCC)” országok (Lanier, 2007). A meleg-klímájú országokra jellemző a barátságosság, a közlékenység, a temperamentumos élet, ám a másik oldalról megközelítve viszont, felszínességgel párosulnak ezek a jellemzők. Az ilyen társadalmakban nem ritka, hogy nem mondanak igazat, csakhogy meg ne sértsék az illetőt. Ezért is nevezik a jóérzés társadalmának, a *feeling-good society*-nek. Tipikusan ilyen országoknak számítanak a következők: Amerika, dél-amerikai országok, Ázsia néhány országa, európai mediterrán országai. A hideg-klímájú társadalmakat leginkább a merevség, kevésbé közlékeny, pontos, lényegre törő és tömör kommunikáció jellemzi. A privát szféra megtartása nagyon sokat számít, hihetetlenül komolyan veszik pl. az üzleti ügyeket, gyors és intenzív tárgyalásokkal kötnek üzletet. A meleg-klímájú kultúrákban egy-egy üzlet megkötése ellenben akár két napot is igénybe vesz, párosítják a hasznosat a kellemes szabadidő eltöltéssel. A hideg-klímájú kultúra az igazságok közlésére törekszik. A megnyilvánulásoknak és kijelentéseknek valós tartalma van, nem számít, ha azok esetleg megbántják az adott egyént. Az igazság kifejezésére törekszenek, ezért nem áztatják egymást az emberek, hanem nyíltan formálják meg véleményüket egy adott dologgal kapcsolatban. Ezeket az ismérveket, jellemzőket ismertetve a hallgatókkal, arra kértem őket, hogy próbálják meg behatárolni az általuk megismert, és a saját kultúrájukat. A válaszok nem okoztak nagy meglepetéseket, az előbbieken tárgyalt jellemzők, igaznak bizonyultak. Szerencsés, hogy megkérdezett diákjaim mind a kettő kulturális klímájú országban töltöttek el felsőoktatási félévet. (A külföldi diákok esetében pedig érkeztek ilyen országokból). Az Olaszországban tanulók minden kétség nélkül a meleg-klímájú országok közé sorolták az ottani kultúrát. Hasonlóan vélekedtek a török kultúráról is.

Romániával kapcsolatban voltak eltérések, leginkább a kettő között határolható be a hallgatók véleménye szerint.

„Az erdélyi területekre nagyon jellemző a vendégszeretet és a barátságosság. A román lakosság is vendégszerető, de mindkét csoport kerüli az árnyalásokkal teli kommunikációt, a szemedbe mondják az igazságot.”

Egyértelműen a hideg csoportba sorolta az ausztriai kultúrát, az ott tanuló lány. Állítása szerint, nagyon udvariasak és segítőkészek is, ám mindezt némi merevséggel teszik, nem igazán engedik magukhoz közel az idegen kultúrákból érkező emberek és valamennyi negatív diszkrimináció is érezhető az atmoszférában. Interjúalanyom szerint azonban ez a viselkedési forma és attitűd már egyre kevésbé jellemző a felnövekvő generációra, de saját kortárs csoportjában gyakran tapasztalt „hidegséget” – leginkább a kommunikáció területén. A Hollandiát választó lány is megosztottan vélekedik. Úgy gondolja, hogy a vegyes klímájú az ország. Az idősebb korosztály viselkedése és erkölcsi normarendszere egyértelműen a hideg-klímájú országokra szolgál példaként, míg a fiatalabb már a másik típusba tartoznak. Hozzátette, hogy nem minden esetben, hiszen ez a közvetlenség leginkább a bulizás és szabadidős tevékenységek közben jellemzőek, a formális dolgokhoz, mint tanulás az iskolában, ügyintézés, családi kapcsolatok ők is kissé mereven állnak hozzá. Sokszor gondolkozott azon, hogy ennek mi lehet az oka. Úgy véli, hogy a divatossá vált „nyugati eszmék” hatottak a társadalomra, ám a legtöbben még mindig képtelenek ezt befogadni. Mindezek ellenére, többnek tartja a meleg-klímájú kultúrára jellemző vonást.

A fogadó ország klímájának feltérképezése után, arra kértem őket határolják be a sajátunkat. Meglepő válaszok érkeztek. A legtöbb magyar hallgató borúsan látja a kultúránkat. Voltak nagyon drasztikus vélemények is. Minden általam megkérdezett hallgató úgy nyilatkozott, hogy a hallgatói mobilitással eltöltött időszak után hazatérve sokkal figyelmesebb lett a mikro-és makro környezetére, és sokkal kritikusabban viszonyult a saját kultúrájához, mint azelőtt. Kiragadtam néhány, általam nagyon fontosnak vélt mondatot, amelyeket jelzésértékűnek tekintek.

„Magyarország egyértelműen a hideg kategóriába sorolható, és ez általánosan jellemző idült rosszkedvvel párosul.”

„Barátságosak és vendégszeretőek vagyunk, de ez nem teljesen igaz. Sok esetben teher egy vendég, sőt manapság vendégségbe menni is illetlenségnek minősül már.”

„Hiába próbálunk befogadóak lenni, lenne még, mint tanulnunk más európai országoktól.”

„Miután hazaérkeztem, depresszió közeli állapotba kerültem. Eddig fel sem tűnt mennyire súlyos problémák vannak a mi társadalmunkban.”

Ezeket a kijelentéseket megvizsgálva jutottam arra a következtetésre, hogy a magyarországi kultúra fejlettsége nem igazán éri el az európaiság szintjét. A fiatalok úgy vélik, külföldön jó példákat láttak, amelyeket érdemes lenne beültetni a magyar kultúrába is, ám ez szinte teljességgel lehetetlen, hiszen a kollektív tudatot örökre meghatározták ezek a kevésbé derűs tényezők. Megkérdeztem a hallgatóktól, hogy a hallgatói mobilitás hozzájárult-e ahhoz, hogy a szociális érzékenységük elmélyüljön, ezáltal elfogadóbbá váljanak más kultúrákkal szemben. A válasz mind a tíz esetben igen volt. Egyértelműen hozzájárul ahhoz, hogy megértésük, meg próbáljanak, azonosul más emberekkel, elfogadják, és ne diszkriminálják az egyes társadalom egyéneit.

Arra a kérdésre, hogy megbánták-e a tanulmányutat és, hogy visszatérnének-e az adott országba, határozott válaszok érkeztek. Minden magyar hallgató úgy gondolja, hogy nincs mit bánnia, hiszen hatalmas lehetőséget kaptak, emberileg is fejlődtek. A legtöbb hallgató visszatérne, ám nem örökre. Körülbelül a plusz egy éves további külföldön történő tartózkodás a jellemző, ettől többet nem igazán mondtak a hallgatók. Kérdésekre, miszerint szeretne-e ott letelepedni, egyöntetűen nemleges válaszokat kaptam. Úgy vélik, hogy csodás volt külföldön élni, bármikor visszamennének, de mégiscsak inkább a szülő országukban szeretnének letelepedni és családot alapítani. A munkavállalás kérdéskörét is ez határozta meg. Meglehetősen egyöntetű véleménynek számított, hogy a legtöbb hallgató vállalna munkát az adott országban, de nem tartósan. Maximum pár évet töltenének el, pénzt szeretnének félre tenni, melyet vagy további utazásokra vagy otthoni boldogulásra, lakásvásárlásra, családtervezésre költenének.

A magyar hallgatók kulturális szegmenshez kapcsolódó válaszainak elemzése után a külföldiek véleményeit összegzem. A két csoport válaszaik között ismét tapasztalható ellentmondás. Néha nagyon szórakoztatóan meséltek hazánkról a fiatalok, de a sok erény mellett, hátrányokat is felsoroltak. A kulturális klímák osztályozásánál is merőben eltérő véleményeket hallhattam, továbbá a legérdekesebb kalandokat és élményeket is elmesélték. Néha az interjúk során is adódtak interkulturális különbségek a hallgatók és köztem. Ezeket a tapasztalataimat az összegzésben ismertetem.

A cserediákok eltérő társadalmi rétegekből érkeztek. A vallási hovatartozás tekintetében is jelen volt a differenciáltság, akadtak katolikusok, ortodoxok és iszlám vallásúak is. Ennek volt meghatározó funkciója a külföldön tartózkodásban, de ez leginkább az iszlám vallásúakra mondható el. A legtöbb cserediák (a törököket leszámítva) nem gyakorolja a vallását, csupán a legfontosabb ünnepeket tartja meg a családjával együtt. Minden egyes külföldi hallgató eltérő nyelvi, szociális és kulturális kompetenciákkal rendelkezett, amelyeket egyértelműen a küldő országok szokásai, attitűdjei hatottak át. Megvizsgáltam, milyenek tartják a magyar kultúrát, társadalmat, mennyire tartják elérhető országnak hazánkat.

Számos esetben azt tapasztaltam, hogy a diákok nehezen nyílnak meg előttem, sokat gondolkoztak a válaszokon, próbáltak moderáltak maradni. Miután ez feltűnt nekem, arra kértem őket, hogy beszéljenek őszintén gondolataikról és benyomásaikról, mindent bizalmasan kezelek, és ez által kaphatok értékes és hasznos információkat. Többnyire hatásosnak bizonyult, igazán odaadón tarták fel a gondolataikat és érzéseiket.

Általánosan elmondható, hogy mind a 10 interjúalanyom élvezi az itt létet. A társadalmi beilleszkedés is könnyedén ment számukra. A legkiemelkedőbb pozitívumok közé sorolták azt, hogy a nagyon szép a város, kellemes a környezet, kedvesek az emberek, jó a társaság. Ez nyilván csak a mikrokörnyezetükre mondható el. A magyar társadalomról alkotott vélemények néhány esetben összefüggtek az előzetes elvárásokkal. Voltak akik, kellemesen csalódtak, mások csupán beigazolódni látták elképzeléseiket az országról.

A pozitív tényezőkkel kezdem az elemzést. Arra a kérdésre, hogy milyenek tartják a kultúránkat és a magyarországi embereket kedves és néha mulatságos válaszokat kaptam. A 10 megkérdezett közül, csupán egy tartja barátságosnak a magyarokat általánosságban. Ennek oka az, hogy a tömegközlekedés és az iskolai ügyintézés során rossz bánásmódban részesült. Természetesen, ebből még nem lehet levonni azt a következtetést, hogy egész népünk flegma és illemtelen, ám ez esetben sajnos ezt történt.

Ezt a példát leszámítva, mindenki elismerően nyilatkozott a kultúránkról. Egy lány kiemelte, hogy számára a legszebb dolog, amit látott a magyar társadalomban, az a hazaszeretet. Ez a lány Romániában született, ott él és tanul. Egy március 15.-i programon szembesül először azzal, hogy a magyarok milyen tiszteletteljesen emlékeznek meg a nemzeti ünnepen.

„Egész kicsi óvodások is voltak az ünneplő tömegben, akik rajzolt magyar zászlókat tűztek a szobrok elé. Nagyon megható volt. Nálunk nem nagyon van ilyen, én nem emlékszem ilyesmire a gyerekkoromból.”

Ez a nyilatkozat azért is meghatározó, mert egy külföldi diák úgy látja, hogy a magyar gyermekeket megtanítyák az ünneplés kultúrájára. Hazájában ezek nem nyilvánultak meg efféle formákban. Más diákok a magyar nép közvetlenségét emelték ki. Egy török fiú azt hallotta az országról, hogy nagyon jó hely, megéri ide jönni. Ezen felbuzdulva választotta Magyarországot, azon belül is Eger városát. Úgy véli, ez teljes mértékben igaz. Azt állítja, ilyen kedves mosolyokat még otthon sem kapott, mint itt. Sokan említették azt, hogy nagyon könnyen megy az ismerkedés a férfiak és nők között, akadtak olyanok is, akiknek ez elsőre hihetetlenül szokatlan volt. Ezt is a társadalom előnyeként definiálta egy török hallgató. A török férfiak esetében ez lehet információ jellegű megnyilvánulás is, hiszen saját kultúrájukban nem olyan modern a szociológiai értelemben vett házassági piac, mint Magyarországon.

A külföldi hallgatók nem igazán nyilatkoztak olyan interkulturális negatív illetve pozitív élményről, amely a nyelvismeretből fakadnak. A legtöbben úgy vélik, hogy a magyar lakosság általánosságban nem rendelkezik jó idegen nyelvi kompetenciákkal

A kulturális klíma-modell kapcsán országunkat kedvezően sorolták be a külföldi hallgatók, egyértelműen HCC besorolást kapott. Saját kultúrájukat tekintve azonban nem volt ennyire egységes a válaszadás. Országonként ismertetem a besorolásokat. A török cserediákok abszolút a HCC kategóriába tartozónak tartják országukat. Úgy vélik ez nagyobb mértékben jellemzőbb Törökországra, mint országunkra. A litván, román és belga cserediákok mind a hideg kulturális klímájú országok közé sorolták hazájukat, ezért is érzik itt jól magukat, felszabadultabbak az emberi kapcsolatok, bár néha zavarónak érzik, hogy másokkal kell osztaniuk a személyes terükön. Erre egy remek példa az, amikor egy litván hallgatót összeköltöztettek egy török hallgatóval. Problémák adódtak az együttéléssel, ugyanis a litván cserediák nem szokott hozzá, hogy mindenét megossza, társasági tulajdonként tekintsen bármit is az apartmanukban. Sem a saját dolgait nem szerette volna felajánlani közösségi használatra, s ő sem kívánt mások tulajdonához nyúlni.

Megfigyelhető a külföldi cserediákok esetében, hogy ők többnyire csak Erasmusos hallgatókkal barátkoznak, velük töltik el szabadidejüket. Ritka az, hogy valaki a saját szakjáról ismerkedjen meg magyar hallgatóval. Természetesen erre is van példa. A

művészeti képzésben résztvevők körében gyakoribb a magyar hallgatókkal történő barátkozás. Ennek legfőbb oka az, hogy ezeknek a képzéseknek a tanmenete eltér a szokványostól, sokszor órákon át alkotnak egy légtérben, gyakoriak az estébe nyúló órák is, ezáltal akaraton kívül is sok időt kell eltölteniük a csoporttársak körében. Párhuzamba állítva a magyar hallgatókat, aktívabbnak bizonyultak a hazaiak a külföldieknél az ismerkedés területén. A nyilatkozatokat megvizsgálva, gyakoribb volt az anyanyelvű hallgatókkal történő ismerkedés. Két megnyilvánulást emelek ki ezzel kapcsolatban, az első egy külföldi a másik egy magyar hallgatótól származik.

„Egy folyosón élünk a kollégiumban, így összeszoktunk. Kevés a tanóránk, így kevésbé ismerkedem a csoporttársakkal.”

„Szándékosan kerestem az anyanyelvűek társaságát, némi hátsó szándékkal: bíztam benne, hogy megoszt velem praktikákat, segít az ügyintézésben és a kommunikációban”

Az interjúk harmadik szegmensének legutolsó kérdéssorozata a kultúrafogyasztási és művelődési szokásokra irányult. Megvizsgáltam azt, hogy milyen kulturális tevékenységeken vettek részt a mobilitási időszak alatt, látogattak-e kiállítást, színházat, mozit, múzeumot. Végezetül a benyomásokat térképeztem fel, ezáltal megismerve hallgatók kulturális szemléleteit.

Általános tendenciának bizonyult a megkérdezettek körében az, hogy külföldön sokkal aktívabban vettek részt kulturális programokon. Ez abból fakad, hogy szeretnék megismerni a helyi nevezetességeket, továbbá a fogadó intézmény sok esetben biztosít kedvezményes belépőket egy-egy múzeumba, helytörténeti gyűjteménybe. Ezeket előszeretettel veszik igénybe a hallgatók. Volt olyan hallgató, akit nem érdekelt annyira pl. egy helyi múzeum, ám mégis megtekintette, hiszen kötelességének, vissza nem térő alkalomnak tekintette.

A művészeti/kulturális képzésben tanulók a legaktívabbak ezen a területen. Ez önmagáért beszél, hiszen nekik egyben szakmai fejlődését és gyakorlatot jelentenek a kulturális események. Leggyakrabban színházakba vagy vizuális művészeti kiállításra látogatnak el.

A városnézés és országjárás is fontos kulturális momentum, hiszen aktív szabadidő-eltöltést jelent, amely során művelődik az adott egyén. Ilyen tevékenységet mind a 20 megkérdezett tanuló végzett. A külföldi hallgatók Budapestet határozták meg a legnépszerűbb városnak. A szemeszter alatt, ellátogattak országunk legfontosabb

múzeumaiba (Szépművészeti Múzeum, Múcsarnok, Ludwig Kortárs Művészeti Múzeum, Néprajzi Múzeum, Nemzeti Múzeum). Ezeket a látogatások minden hallgatót érintettek, függetlenül a képzéseink tudományterületbeli behatárolásától. A magyar hallgatók is megtekintették a fogadó ország legfontosabb múzeumait, épületeit, ám itt nem volt annyira jellemző, hogy más városokba utazzanak ilyen okokból. Akiket motivált egy-egy kulturális intézmény megtekintése, az ország egy másik térségében, azok saját költségeiken, saját szervezéssel látogatták meg az intézményt.

„Ravennában laktam, de nagyon érdekelt az Uffizi Galéria, ezért Firenzébe utaztam, hogy megtekintsem.”

Egy esetben előfordult továbbá az is, hogy egy külföldi hallgató, magyar nyelvű szépirodalmi könyvet vásárolt szuvenírként. A könyvvásárlás egyáltalán nem volt jellemző, egy fő kivételével senki sem költött könyvekre, ennek érthető nyelvi okai vannak.

Egyértelműen mindenki gazdagodott a külföldi kulturális élményekből. Amit meglepőnek találok, az az, hogy színházba egy diák sem látogatott el. Ennek szintén nyelvi korlátai voltak, valamint alacsony az érdeklődés a színházak iránt a megkérdezett hallgatók körében.

Kiemelt kulturális eseménynek tartották az ESN által szervezett programokat a külföldi cserediákok. Itt leginkább nemzetközi esteken vettek részt, ahol mindenki bemutatta saját országát, elkészítette nemzeti ételeit. Ez egyben gasztronómiai ismeretbővítést is eredményezett. Fontos cserediákoknak szóló program volt, az interkulturális tréning, amelynek során a kulturális különbségekből fakadó helyzetekre kellett reflektálni szituációs játékok formájában. Ez nagyon kedvelt programnak minősült, rendkívül hasznosnak találták.

Művészeti aspektusból megközelítve a témát, leginkább az mondható el, hogy a nagynevű helyi alkotók munkáit tekintették meg a legtöbben. Kortárs művészeti alkotásokat ritkábban tekintették meg, elsősorban a kulturális örökségek kerültek előtérbe. Ez mind a két csoportra jellemző. Kivételt képeznek a művészeti képzésben résztvevők, esetükben gyakori volt a kortárs vizuális művészeti kiállítások látogatása. Eltérő vélemények születtek körükben, akadt olyan, aki úgy vélte, hogy nagyon felszínese a kulturális élet és a művészet is (akárcsak maga a társadalom), és sokkal több szépséget látott az egyszerű népi

kézművesek munkáiban, mint a kortárs képzőművészekében. A fogadó ország filmművészetének megismerése egyáltalán nem volt jellemző. Csupán egy lány foglalkozott a hazai filmipar remekeivel, de meg kell jegyeznünk, hogy mozgóképkultúra szakos hallgatóról van szó. Őt lenyűgözték a magyar rendezők, Jancsó Miklós egyik legkedveltebb rendezőjévé vált. A televízió nézése sem volt jellemző, leginkább internetről tájékozódnak a hallgatók.

A kultúrafogyasztási szegmens összegzéseként elmondható, hogy mindkét csoport körében aktívabb kultúrafogyasztás jellemzőbb, mint az otthon töltött képzés ideje alatt. Az ösztöndíj összegéből nagyon keveset szánnak kulturálódásra és művelődésre. A művészeti tartalmak másodlagosnak bizonyulnak pl. a városnézéssel szemben. Általánosságban elégedettek az adott ország kulturális szolgáltatásaival, ám a magas kultúra iránt alacsony az érdeklődés.

9. A kutatás összegzése

Az interjúk elkészítésének befejeztével kialakult egy általános kép bennem a vizsgált csoportokról. A nyilatkozatok alapján elég erős differenciáltság jellemző a két csoportra, de természetesen hasonlóságokat is tapasztalhatok egy bizonyos mértékig. A szakirodalmakból megismert motivációs tényezők, a gyakorlatban is beigazolódni látszottak, hiszen hasonló elképzelések vezérelték a hallgatókat. A magyar diákok esetében elmondható, hogy kicsit komolyabban veszik hallgatói mobilitás megtervezését, mint külföldi társaik. A magyar hallgatóknál nagyon fontosak az anyagiak.

Általánosan kijelenthető, hogy a hallgatók többsége nem elégedett az ösztöndíj összegével. Különösebben nem küzdenek megélhetési problémákkal a hallgatók, ám sokszor saját forrásaikkal egészítik ki az ösztöndíjat. Magyarországot olcsónak tartják, míg a magyar diákok egyedül Romániát nevezték kevésbé drágának.

A nyelvtudás szintje nagyon meghatározó szerepet tölt be a mindkét csoport esetében. A legtöbb interkulturális probléma ebből fakad. A nyelvtanulás nem túl népszerű, az erre irányuló hajlandóságot meghatározza az előzetes nyelvismeret, a nyelvtanulások korábbi sikeressége és a hazai nyelvi képzési fejlettség. Abban mindenki egyet ért, hogy a hallgatói mobilitás remek terepe a nyelvtanulásnak.

A hallgatói mobilitással töltött időszakot senki sem bánta meg, mindenki pozitívan emlékszik vissza rá, még ha szakmai fejlődéssel nem is nagyon járt a külföldi tanulmányok teljesítése. Itt említhető meg, hogy a Bologna-rendszer képzéseinek átjárhatósága kevésbé bizonyul sikeresnek a gyakorlatban. Nagyon sok esetben jár együtt a hallgatói mobilitás a képzési időszak meghosszabbodásával.

A kultúrafogyasztás kapcsán sokkal aktívabbak a hallgatók, mint a küldő országukban töltött félévek alatt. A külföldi tapasztalatot nagyra becsülik, minden tényezőt összevetve, úgy gondolják a hallgatók, hogy az ösztöndíjas félévek alatt nagyon sokat tanultak, szociálisan érzékenyebbek lettek, elfogadóbban az idegen kultúrák iránt, valamint személyiségük is pozitív fejlődésen ment keresztül. Szívesen visszalátogatnának a megismert kulturális közegbe, ám fontos megjegyezni, hogy nem tanulmányi célokkal. A hallgatói mobilitási tevékenységbe való bekapcsolódást minden egyes hallgatónak ajánlják. Összegzésül, az általam készített táblázatban mutatom be a legfontosabb jellemzőket.

Magyar		Külföldi
felelőseteljesebb gondolkozás	motiváció	"Az Erasmus egy buli."
kevésbé jó	nyelvismeret	jobb tendencia
jellemző	nyelvtanulás	kevésbé jellemző
nem jellemző	szakmai fejlődés	nem jellemző
külföldön aktívabb	kultúrafogyasztás	külföldön aktívabb
CCC	magyar kultúra besorolása	HCC
egyénenként eltérő	külföldi kultúra besorolása	egyénenként eltérő
anyanyelvűekkel jellemzőbb	társas interakciók	inkább cserediákokkal
erős, 10-ből 10 legalább egyszer hazautazott	honvágy	nem jellemző
elégedettek (kivéve az ösztöndíj összegével)	elégedettség	elégedettek
visszatérne	jövőkép	visszatérne
mélyült	szociális érzékenység	mélyült
intenzívebb	tanulás	másodlagos
sikeres	integrálódás	sikeres

6.ábra: Magyar és külföldi hallgatók összevetése tulajdonságaik alapján –saját szerkesztés

9.1. További lehetséges kutatási területek

Érdekesnek bizonyulhat a témában további kutatásokat folytatni. Különösen izgalmas lehet a felvidéki régiókba tartozó hallgatók mobilitási szokásainak és jellemzőinek vizsgálata. Ehhez hasonló kutatások most is zajlanak, sőt születtek is, Pusztai és Nagy kutatásai a partiumi területeket vizsgálták. Dusa kutatásai is fontosak ezen a téren.

Leginkább a kulturális tényezőkre lenne érdemes rávilágítani, érdekes összevetéseket lehetne készíteni a fogadó és a küldő országban megtapasztalt interkulturális tendenciák között. A motivációk felmérése is továbbra is kiemelt szegmens maradna. Mintaként olyan külföldi hallgatók szolgálnának, akik Magyarországot választották célországként. Esetükben nagyon érdekes lehet a motivációk feltárása, a nemzeti tudat meghatározása és a szociológiai jellemzők bemutatása.

Kiemelt szerepet kaphatna a nyelvi szegmens vizsgálata és értékelés, hiszen a legtöbb külföldi hallgató nem tanulhat az anyanyelvén, ellenben a mobilitási időszak alatt lehetősége adódik erre. Ezekből mindenképpen levonhatóak interkulturális tapasztalatok is. A megkérdezettek válaszai és a korábbi kutatások eredményeivel párhuzamot lehet vonni. A kutatás nagyobb mintát is felölölhetne, hiszen kérdőíves lekérdezések formájában, több hallgatótól is érkezhetnének válaszok. A kérdőíves lekérdezés eredményeit mélyinterjúkkal és diskurzuselemzéssel bővíteném ki.

További figyelemreméltó momentuma lehetne a kutatásnak, az elméleti és történeti háttér alapján megismert adatok összehasonlítása a kapott eredményekkel. A felvidéki peregrináció története, alakulása, valamint a világháborúk okozta hatások megismerése is mérvadó.

IRODALOMJEGYZÉK

ANDORKA RUDOLF (1982): *A társadalmi mobilitás változása Magyarországon*. Gondolat Könyvkiadó. Budapest

FATA MÁRTA (2013) : *Peregrináció – A külföldi egyetemjárás századai*. Rubicon 2013/1. 58-61.p

HARASZTI GYÖRGY (2013): *Kényszer - peregrináció az első világháború után*. Rubicon 2013/1. 62-65 p.

HATOS PÁL (2006): *Nemzetközi hallgatói mobilitás: magyarországi helyzetkép*. <http://www.scholarship.hu/LinkClick.aspx?fileticket=1eAC6R7PhM%3D&tabid=144&language=hu-HU> letöltés ideje:2013. november 12. 0:43:00

HRUBOS ILDIKÓ (2004): *Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban: Nemzetközi trendek – összetett folyamatok*, in: Metodológia, társadalom, gazdaság: In memoriam Bertalan László pp. 210-220.

HRUBOS ILDIKÓ (2006a): A 21. század egyeteme, *Educatio*, 2006/4. pp. 665-683.

KASZA GEORGINA (2010): *Helyzetkép a nemzetközi hallgatói mobilitásról, Jellegzetességek és problémák a Diplomás kutatás 2010 eredményeihez kapcsolódva* letöltés helye és ideje: http://www.tpf.hu/pages/books/index.php?page_id=35&books_id=210 2013 04.08.0:06

KURUCZ KATALIN (2010): Nemzetköziesítés, mobilitás, közös képzések

Sarah A. LANIER (2007): *Foreign to familiar. A Guide to Understanding Hot – and Cold Climate Cultures*. Hagerstown

MANHERZ KÁROLY (2010): *Mobilitás Magyarországon – lehetőségek és teendők*. letöltés helye és ideje: http://www.tpf.hu/pages/books/index.php?page_id=35&books_id=210 2013 04.08.0:06

MARÓTI ANDOR (2000): *A nyelvtudás szociális háttere*. *Educatio* 2000/4 718-729 p.

MARTON MELINDA - PAKU ÁRON (2009): *Bologna-folyamat, hallgatói mobilitás, tandíj*. Képzés és gyakorlat = Training & Practice, 2009. (7.) 1-2. sz. 31-49. p.

OECD (2013): *Education at a Glance*. letöltés helye és ideje: [http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf) 2014. 01. 15. 14:50

ŐRSI GÁBOR (2011): *Nemzetközi hallgatói mobilitás a magyar felsőoktatásban*. Felsőoktatási műhely, 2011. 2. sz. 75-82. p.

PONGRÁCZ KORNÉLIA (2011) : *"És mégis mobil a Föld" - nemzetközi hallgatói mobilitás a 21. század elején*. Educatio, 2011. (20. évf.) 2. sz. 284-286. p.

PUSZTAI GABRIELLA: *The Bologna Process as a Trojan Horse.: Restructuring the Higher Education in Hungary*. (Co-author: P Cs Szabó) EUR ED 40:(2) pp. 85-103. 2008.

PUSZTAI GABRIELLA (2009): *A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Budapest, 2009. Új Mandátum Kiadó, 271 p.

SZÖGI LÁSZLÓ (2004): *A külföldi magyar egyetemjárás a kezdetektől a kiegyezésig*. ELTE EK

TEICHLER, U. (2007): *The Changing Role of Student Mobility*. http://portal.unesco.org/education/en/files/53904/11858759925Changing_role_student_mobility.pdf/Changing_role_student_mobility.pdf. letöltés ideje: 2013. 07.06.

TEMPUS KÖZALAPÍTVÁNY (2013): *Erasmus infografika*. letöltés helye és ideje: http://oktataskepzes.tka.hu/pages/newsletter/index.php?page_id=542&groupId=9&newsId=2488 2014. március 6, 0:21:28

TÓT É. (2005): *Magyar hallgatók külföldön*. Educatio, 2005/2. 302–319 p.

Bibliográfia

ANDORKA R. (1982): *A társadalmi mobilitás változása Magyarországon*. Gondolat Könyvkiadó. Budapest

BABBIE E. (1998): *A társadalomkutatás gyakorlata*. Balassa Kiadó, Budapest

BARAKONYI KÁROLY (2004): *Rendszerváltás a felsőoktatásban: Bologna-folyamat, modernizáció*, Akadémiai Kiadó, Budapest

Barakonyi Károly (2008): Bologna Hungaricum, in: KOZMA TAMÁS - RÉBAY MAGDOLNA (szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában*, Új Mandátum Könyvkiadó, Bp. pp. 48-67.

BARAKONYI KÁROLY (szerk.) (2009): Bologna "Hungaricum": Diagnózis és terápia, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest

BAZSA GYÖRGY (2009): A MAB állásfoglalása a szakrendszer felülvizsgálata kapcsán, in: *A felsőoktatásban folyó többciklusú képzés első tapasztalatai*, Konferencia dokumentumok, NFKK Füzetek 3, AULA Kiadó, Bp. pp. 19-37.

BUKODI E.. (2002): *Társadalmi rétegződés, mobilitás*. In: Társadalmi helyzetkép. Központi Statisztikai Hivatal. Budapest. 213–233 p.

CSIRIK JÁNOS - Palásti Kovács Béla (2009): *A bolognai rendszerű képzés hazai bevezetésének tapasztalatai*, in: *A felsőoktatásban folyó többciklusú képzés első tapasztalatai*, Konferencia dokumentumok, NFKK Füzetek 3. AULA Kiadó, Bp. pp. 61-66.

FATA MÁRTA (2013) : *Peregrináció – A külföldi egyetemjárás századai*. Rubicon 2013/1. 58-61.p

ERDEI ITALIA (2004): *Hallgatói mobilitás a Kárpát-medencében II. Teljes képzés - határon túli magyar hallgatók magyarországi intézményekben*. Magyar felsőoktatás, 2004. 3. sz. 19-21. p.

ERDEI ITALIA (2003): *Hallgatói mobilitás a Kárpát-medencében I. - A határon túli magyar hallgatók magyarországi részképzése*. Magyar felsőoktatás, 2003. 9-10. sz. 40-41. p.

Európai Charta: *A fiatalok részvételéről a helyi közösségek és régiók életében*. Európa Tanács 237. határozata

Eurostat and Eurostudent (2009): *The Bologna Process in Higher Education in Europe: Key indicators on the social dimension and mobility*. Available at: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009_Eurostat_Eurostudent_social_dimension_and_mobility_indicators.pdf.

HARASZTI GYÖRGY (2013): *Kényszer - peregrináció az első világháború után*. Rubicon 2013/1. 62-65 p.

HATOS PÁL (2006): *Nemzetközi hallgatói mobilitás: magyarországi helyzetkép*. <http://www.scholarship.hu/LinkClick.aspx?fileticket=1eAC6R7PhM%3D&tabid=144&language=hu-HU> letöltés ideje: 2013. november 12. 0:43:00

HRUBOS ILDIKÓ (1999): *A felsőoktatás dilemmái a tömegessé válás korszakában*, Educatio füzetek, 224. Oktatókutató Intézet, Budapest

HRUBOS ILDIKÓ (2004): *Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban: Nemzetközi trendek – összetett folyamatok*, in: Metodológia, társadalom, gazdaság: In memoriam Bertalan László pp. 210-220.

Sarah A. LANIER (2007): *Foreign to familiar. A Guide to Understanding Hot – and Cold Climate Cultures*. Hagerstown

HRUBOS ILDIKÓ (2006a): *A 21. század egyeteme*, Educatio, 2006/4. pp. 665-683.

KASZA GEORGINA (2010): *Helyzetkép a nemzetközi hallgatói mobilitásról, Jellemzők és problémák a Diplomás kutatás 2010 eredményeihez kapcsolódva*

KURUCZ KATALIN (2010): *Nemzetköziesítés, mobilitás, közös képzések*

KOZMA TAMÁS (2008): *A bolognai folyamat, mint kutatási probléma*, in: Kozma Tamás – Rébay Magdolna (szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában, Új Mandátum Könyvkiadó, Bp. pp. 10-27.*

KISS P. (2007): *Pillanatfelvételek a nemzetközi mobilitásról*. Felsőoktatási Műhely, 2007/1. 37–42.

MANHERZ KÁROLY (2010): *Mobilitás Magyarországon – lehetőségek és teendők*

MARÓTI ANDOR (2000): *A nyelvtudás szociális háttere*. Educatio 2000/4 718-729 p.

MARÓTI ANDOR – LISKÓI I. (2000): *Iskolaválasztás és mobilitás*. Új Mandátum Kiadó. Budapest

MARTON MELINDA - PAKU ÁRON (2009): *Bologna-folyamat, hallgatói mobilitás, tandíj*. Képzés és gyakorlat = Training & Practice, 2009. (7.) 1-2. sz. 31-49. p.

Mobilitás könyvek sorozat: "Honnan hova?" - *Az Európai Ifjúsági Hetek* ; 2003-2008

ÓRSI GÁBOR (2011): *Nemzetközi hallgatói mobilitás a magyar felsőoktatásban*. Felsőoktatási műhely, 2011. 2. sz. 75-82. p.

PONGRÁCZ KORNÉLIA (2011) : *"És mégis mobil a Föld" - nemzetközi hallgatói mobilitás a 21. század elején*. Educatio, 2011. (20. évf.) 2. sz. 284-286. p.

PUSZTAI GABRIELLA (2009): *A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Budapest, 2009. Új Mandátum Kiadó, 271 p.

Pusztai Gabriella - Szabó Péter Csaba (2008): *A bolognai folyamat recepciója Magyarországon*, in: KOZMA TAMÁS - RÉBAY MAGDOLNA (szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában*, Új Mandátum Könyvkiadó, Bp. pp. 68-85.

PUSZTAI GABRIELLA: *The Bologna Process as a Trojan Horse.: Restructuring the Higher Education in Hungary*. (Co-author: P Cs Szabó) EUR ED 40:(2) pp. 85-103. 2008.

PUSZTAI GABRIELLA (2011): *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Budapest, 2011. Új Mandátum Kiadó, 307 p.

PUSZTAI GABRIELLA (2009) *A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Budapest, 2009. Új Mandátum Kiadó, 271 p.

PUSZTAI GABRIELLA, FINÁNCZ JUDIT (2004): *A negyedik fokozat iránti társadalmi igény megjelenése*. Educatio 4.

RÉDEI MÁRIA (2005): *A hallgatói mobilitás földrajza*. Földrajzi közlemények, 2007. (131. (55.) köt.) 4. sz. 419-430. p.

RÓBERT PÉTER (2000): Bővülő felsőoktatás: ki jut be? *Educatio* 2. 79.95.

SETÉNYI J. (1995): *Az elitoktatás jelentésváltozása*. *Educatio* 1995/4. 627–638. p.

SZEMERSZKI MARIANNA (2006): *Hallgatók a tömegesedés időszakában*. Nemzetközi kitekintés. *Educatio*, 2006/4: 736-752.

SZEMERSZKI MARIANNA (2009): *Az Eurostudent felmérés magyarországi kapcsolódásai*, NFKK Füzetek 2. AULA kiadó Bp. pp. 42-70.

SZÖGI LÁSZLÓ (2004): *A külföldi magyar egyetemjárás a kezdetektől a kiegyezésig*. ELTE EK

TARNAY I. (2005): *Külföldön tanuló magyar diákok jellemzői*. *Educatio* 2005/2. 417–423.

OECD (2013): *Education at a Glance*. letöltés helye és ideje: [http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf) 2014. 01. 15. 14:50

TEICHLER, U.–VOLKER, J. (2001): *Mobility During the Course of Study and After Graduation*. *European Journal of Education*. 2001 December. 443–458.

TEICHLER, U. (2007): *The Changing Role of Student Mobility*. http://portal.unesco.org/education/en/files/53904/11858759925Changing_role_student_mobility.pdf/Changing_role_student_mobility.pdf.

Teperics Károly (2003): *Határmenti együttműködések Északkelet- Magyarország közép fokú oktatásában*. In SÜLI-ZAKAR, ISTVÁN (ed) i.m. pp. 112-120

TÓT É. (2005): *Magyar hallgatók külföldön*. *Educatio*, 2005/2. 302–319 p.

VEROSZTA ZSUZSANNA (2009): *A bolognai folyamattal kapcsolatos hallgatói értékek a nemzetközi dokumentumokban*, NFKK Füzetek 2. AULA Kiadó, Bp. pp. 8-41 p.

VEROSZTA Zs. (2010): *Felsőoktatási értékek – hallgatói szemmel*. A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói értéksturkrúrák feltárása. PhD-értekezés. http://phd.lib.uni-corvinus.hu/506/1/veroszta_zsuzsanna.pdf.

Mellékletek

Interview questions – Students from abroad:

1. Which country do you come from?
2. What is your primary language?
3. What's your field of study?
4. What's your level of study?
5. How long have you been in Hungary?
6. Why did you choose this country?
7. Have you ever studied Hungarian language? Does it seem like a complicated or an easy language to you?
8. How would you describe Hungarian culture? What's your opinion about its traditions?
9. What do you enjoy most about Hungarian culture?
10. What are, in your opinion, the most significant differences between your culture and Hungarian culture?
11. Do you spend more time with Hungarian students or other foreign students?
12. What do you think about the attitude of Hungarians?
13. Based on your experience, would you come back to Hungary in the future?
14. Do you think that your student mobility activity depends on your understanding of other cultures?
15. What's your opinion about the education system of EKC?
16. Are you satisfied with your mobility scholarship?
17. What is your greatest experience in the mobility programme?
18. What are your experiences about integration to Hungarian education?
19. How did you find help in urgent questions? (in connection with education, health issues etc.)
20. Did you visit museums, exhibitions, cinemas, theatre?
21. What do you think about Hungarian arts?
22. Do you have a favourite Hungarian artist?
23. How often did you take part in cultural activities?
24. What were the most significant cultural activities?
25. To sum up, are you satisfied?

Interjúkérdések – magyar hallgatók

1. Melyik országból származol?
2. Mi az anyanyelved?
3. Milyen területen tanulsz?
4. Milyen képzési szinten veszel részt?
5. Mennyi időt töltöttél el a fogadó országban?
6. Miért választottad ezt az országot?
7. Tanultad a fogadó ország nyelvét? Nehéznek vagy inkább könnyűnek tűnt?
8. Hogyan írnád le a fogadó ország kultúráját? Mi a véleményed a hagyományairól?
9. Mi tetszik a leginkább a fogadó országod kultúrájában?
10. Véleményed szerint melyek a legszembevetőbb különbségek a magyar és a fogadó ország kultúrája között?
11. Cserediákokkal vagy anyanyelvi diákokkal töltesz több időt?
12. Mi a véleményed a fogadó ország társadalmának magatartásáról?
13. Az élményeidre építkezve, visszatérnél még a jövőben a célországodba?
14. Érzed-e azt, hogy a hallgatói mobilitás program során elmélyült más kultúrák iránti szociális érzékenységed?
15. Segített a hallgatói mobilitás program abban, hogy a szociális érzékenységed elmélyítse?
16. Mi a véleményed a fogadó ország oktatási rendszeréről?
17. Elégedett vagy az ösztöndíjad összegével?
18. Mi a legjobb élmény, ami a program alatt veled történt?
19. Mik az észrevételeid a külföldi oktatásba való integrációról/beépülésedről?
20. Hogyan találtál segítséget sürgős helyzetekben? (oktatás, egészségügy, stb.)
21. Látogattál múzeumot, kiállítást vagy mozit?
22. Mi a véleményed a magyar művészetről?
23. Mi a véleményed a fogadó országod művészetéről?
24. Van kedvenc magyar származású művészed?
25. Milyen sűrűn vettél részt kulturális eseményeken?
26. Összességül, elégedett vagy?