

A HALLGATÓI ÉS OKTATÓI MOBILITÁS ÖSSZEFÜGGÉSEI A GÁL FERENC FŐISKOLA NEMZETKÖZIESÍTÉSI GYAKORLATÁBAN

1. BEVEZETÉS

A magyar felsőoktatásnak olyan kihívásokkal kell szembenéznie az európai és a magyar társadalom és gazdaság intenzív változásai között, mint: 1) a felsőoktatás globális piacának kialakulása, mivel világméretű verseny indult meg a felsőoktatási piacon a hallgatókért, 2) csatlakozás az európai felsőoktatási térséghez, 3) demográfiai hullámvölgy.¹ A piaci jelleghez² hozzátartozik, hogy ugyan az oktatást elindították a teljes piacosodás útján, de mivel nem érheti el annak állapotát, ezért szükség van a minőségbiztosításra.

A kihívások számbavételét kiegészíthetjük azzal is, hogy a külföldi tanítási tapasztalat korábban minőségi szempont volt az oktatók előmenetelében, mára azonban nélkülözhetetlenné is vált az oktató alapfeladatának ellátásához. A nemzetközi láthatóság a felsőoktatási intézmények hazai megítélésében is kiemelt szempont lett, aminek alapja a kutatói és oktatói mobilitás és részvétel a nemzetközi programokban. Erre az alapra épül a képzésben ma már szintén nélkülözhetetlen hallgatói mobilitás, ami a külföldi tapasztalatokat biztosítja.

A kérdés az, hogy a mobilitási gyakorlatban ténylegesen hogyan befolyásolja az oktatói mobilitás a hallgatóit? Ez lényeges kérdés, mert az intézményi eredményesség két fő dimenziójának, az oktatóinak és a hallgatóinak az együtt hatására vonatkozik, aminek ismerete szükséges a nemzetköziesítési stratégia tervezéséhez.

Valószínűsíthető, hogy az oktatók külföldön történő pár hetes munkavállalása előszobája a hallgatói kiutazásoknak és egyik leghatékonyabb eszköze az intézmény hallgatóinak bátorítására. Továbbá az is feltételezhető, hogy számos esetben egy-egy oktató pozitív élménybeszámolója motiválja a hallgatókat arra, hogy részképzésre vagy szakmai gyakorlatra utazzanak ki az adott külföldi partnerintézményhez.

¹ Tőzsér J. és mtsai. (2018): 22.

² Kozma G. (2009a): 48.

A nemzetköziesítés a felsőoktatás legátfogóbb globális változása a 21. században, ami mára minden nemzeti felsőoktatási rendszerre kiterjedt, azok összekötő, pozícionáló tényezőjévé vált, és aktív kapcsolatba lépett a globális és nemzeti gazdasági-társadalmi folyamatokkal.

A felsőoktatás stratégiájában a nemzetköziesedés már túllépett a külföldi tudományos kapcsolatok erősítésének elsődleges céljain. A megváltozott felsőoktatási piaci környezetben a nemzetközileg mért tudományos alkalmasság mellett a képzéseknek a hazai és a nemzetközi piacon is megfelelő hatékonysága kerül az intézményi stratégiák középpontjába.³ Ennek összetevőjeként már nemcsak a legnagyobbak, hanem minden hazai felsőoktatási intézmény ráébred a külföldi hallgatók toborzásának, a felsőoktatás nemzetközi piacán való jelenlétnek a szükségességére. A Magyarországon térítésköteles diplomaprogramon részt vevő külföldi hallgatók száma folyamatosan nő. Szintén növekedés vehető észre az egyetemek által kínált idegen nyelvű programok számában is.

Jelen vizsgálatunk a Gál Ferenc Főiskolán (GFF) folyó nemzetköziesítési folyamatokat elemzi, azon belül is azt tűzi ki célul, hogy feltárja, milyen intézményi jellemzőket mutat az oktatók hallgatókra tett hatása.

2. NEMZETKÖZIESÍTÉS A GÁL FERENC FŐISKOLÁN

2.1. A GFF intézményi jellemzői

A GFF az utóbbi években lett aktív részese a hazai nemzetköziesítési folyamatoknak, ami elsősorban a felsőoktatásra vonatkozik, de fenntartója az aktív ERASMUS mobilitást folytató békési szakképző intézménynek is. A GFF a Szeged-Csanádi Egyházmegye főiskolája, tehát egyházi felsőoktatási intézmény. Kis intézményi méretei ellenére mintegy 1500 hallgatóját tekintve azonban a magyarországi egyházi felsőoktatás harmadik intézménye a PPKE és a KRE után. A GFF-nek az utóbbi öt évben mintegy hatszorosára nőtt a hallgatói létszáma, tagolt intézményi struktúrát alakított ki, amikor helyi és állami megkeresésekre átvette és tovább működteti a Békés megyei felsőoktatás meghatározó részét is. A szegedi Teológiai Kar megtartása mellett az átvétel sorrendjében Szarvason Pedagógiai Kart és Gyakorló Intézményt, Gyulán Egészség- és Szociális Tudományi Kart, Békéscsabán Gazdasági Kart, valamint Mezőtúron Mezőgazdasági Intézetet működtet.

A Gál Ferenc Főiskola olyan felsőoktatási intézmény, amely Magyarországon talán egyedül kötött megállapodásokat, és tart fenn működő kapcsolatokat más történelmi egyházak egyetemeivel is, itthon és külföldön is, református, evangélikus

³ Kozma G. (2008): 151.

és zsidó egyetemekkel vallásközi konferenciák sorát is megtartva. A Gál Ferenc Főiskolának három jelentős törökországi egyetemmel is van megállapodása.⁴

A GFF célkitűzése, hogy az utóbbi években lezajlott fejlesztések hajtóerejévé legyenek a korszerű oktatási és oktatásszervezési, gazdasági módszerek, eljárások, szolgáltató rendszerek, amik azzal képesek szolgálni az intézmény küldetését, hogy a társadalom számára a jó példák bemutatását és azok alkalmazását biztosítják.⁵

2.2. Nemzetköziesítési stratégia a GFF-n

Annak, hogy a GFF megvalósíthassa társadalmi küldetését, lényeges intézményi eszköze a nemzetköziesítési tevékenység. Tapasztalni és követni kell a világban a fejlődést, hogy hallgatóink, oktatóink annak aktív részesévé, sőt facilitátoraivá váljanak.

A nemzetköziesítés jelenlegi gyakorlata képes túlmutatni az utóbbi évtizedek téves eszméin és azokat megvalósítani kívánt gyakorlatán. Ennek megfelelően a nemzetköziesítés nem lehet eszköze sem internacionalizmusnak, sem multikulturalizmusnak. Már csak azért sem, mert az eltérő tradíciókon alapuló kultúrákhoz erős identitás társult, ami nem mindig segíti a tolerancia kialakulását.⁶ A GFF számára meghatározó annak képviselete, hogy a keresztény vallás nemzetek feletti, de hitelesen mindenki csakis saját közösségében, a napi élet cselekedeteiben gyakorolhatja hitét.⁷ Vonatkozik ez a tudományok művelése, a szellemi hivatásra készülés dolgaira is, amik szintén csakis a saját kultúra által biztosított élettérben, a személyes és szakmai közösségek,⁸ a szülőföld, a nép és a nemzet kereteiben nyerik el perspektívájukat. Ezt a legteljesebb értelemben vett nemzetek feletti séget már avítnak hirdette és üldözte az internacionalizmus,⁹ ami csatát veszett, és megbukott. Szintén megbukott a multikulturalizmus,¹⁰ ami az európai kultúrát átalakítani kívánó eszmeként a párhuzamos társadalmak világát hagyta ránk.¹¹ Biztosak lehetünk abban, hogy a felsőoktatás világában ez utóbbiakat irányító eszmék többsége nem felel meg a tudományosságra, az igazság keresésére vonatkozó kritériumnak, mert azok többsége *ab ovo* álságos, hazug,¹² ugyanis az igazság

⁴ Kozma G. (2017): 8.

⁵ Kozma G. (2010b): 73.

⁶ Lipcsei I.: (2010): 21.

⁷ Kozma G. (2015): 8.

⁸ Kozma G. (2009): 2.

⁹ Kozma G. (2009): 45–47.

¹⁰ Kozma G. (2014): 6.

¹¹ Kozma G. (2010a): 125.

¹² Kozma G. (2014): 6.

értelmezésében nem egyesítik a valóság két rendszerét: az igazság keresését, valamint azt a bizonyosságot, hogy az igazság forrása már ismert (ld. *Ex corde Ecclesiae*).

A nemzetköziesítés a GFF-en egy értéktöbbletnek a forrása, amit nemzetközi plusznak is lehet nevezni. Ennek eszköze a külföldi tanulás és tanítás, külföldi kollégák fogadása, a képzésekben pedig az élvonalhoz igazodás. Fontos, hogy információkat gyűjtsünk külföldi próbálkozásokról, melyek ott sikerrel jártak, és próbáljuk adaptálni azokat a mi világunkba.¹³ Ezzel válik a hazai boldogulás segítőjévé a korszerű, nemzetközileg is megmért tudás, a nagyvilág ismerete. A nemzetközi plusz a GFF-en az európai kultúra mély megismerése és ápolása, a tudásnak a közjót szolgáló hasznosítása a szülőföld javára.¹⁴

2.3. Az ERASMUS+ program a GFF-en

A nemzetköziesítés akkor éri el célját, ha mind több hallgatót, oktatót érint. A GFF kis intézményi méretei mellett 2017 tavaszáig csak jelképesen, hat intézmény körében volt mobilitási tevékenység.

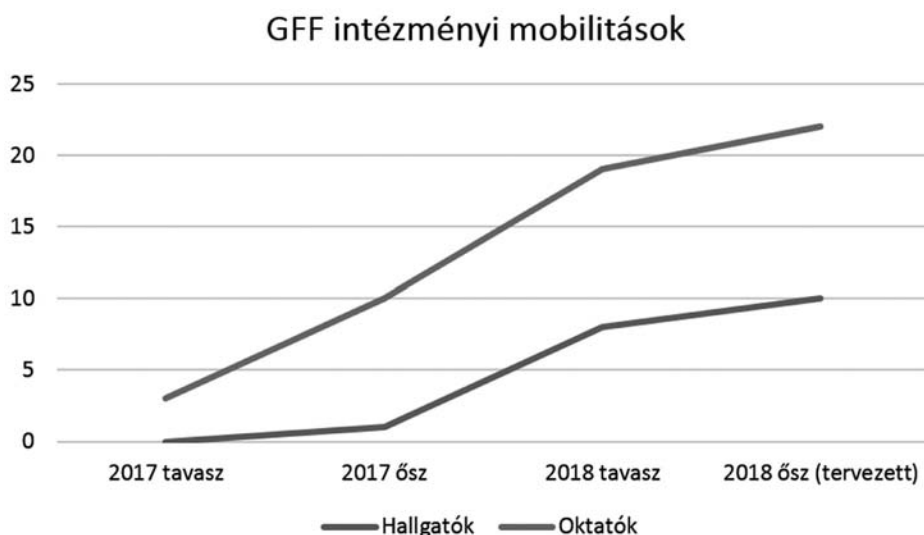
A nemzetköziesítés keretében az utóbbi évben jelentősen fejlődött a GFF-en az Erasmus program, és a jelenlegi negyven partnerségi megállapodás összhangba került az intézmény nemzetközi képzési-kutatási projektjeivel is. A Tempus Közalapítványnál kezelt ERASMUS+ program a magyar felsőoktatás zászlóshajója lett, azzal, hogy egyre tudatosabban használják ki a felsőoktatási rendszert fejlesztő lehetőségeit. Így van ez a GFF-en is, amikor az ERASMUS+ támogatja a partnerkapcsolatok bővítését, az oktatók külföldi útjait, és ösztöndíjat ad hallgatók kinti tanulásához, az ott teljesített kurzusok pedig itthon be is számíthatóak. Jelenleg nincsen idegen nyelven teljes képzés, de fontosak az idegen nyelvű kurzusok, amiket nemcsak a külföldi hallgatók vehetnek fel, hanem a magyar hallgatóknak is biztosítják az angol vagy német szaknyelv használatában való fejlődést.

A nemzetköziesítés, a nemzetközi plusz lényegét mutatja, hogy kevesek munkája a Főiskola egész közösségét mozgatja meg, elsődlegesen az ERASMUS+ mobilitásainak szervezésében, másodlagosan azok már tárgyalt fejlesztő hatásában. Ez a nemzetköziesítés egyik rendszersajátosságára hívja fel a figyelmet: a szervező munkába való kisebb befektetés nagy eredményt hoz, amit a GFF intézményi méretének megfelelő intézmények esetében különösen a másodlagos hatások, vagyis a nemzetköziesítés eredménye jobban látható, mérhető az intézmény működésében, mint a nagyobb szervezetekben.

A 2017/2018-as tanévben számos oktató vette ki a részét az ERASMUS+ KA103 keretében finanszírozott oktatói mobilitásból. Az 1. ábra bemutatja, hogyan változott és növekedett a GFF-n megvalósuló mobilitások száma.

¹³ Lipcsei I. (2010): 33.

¹⁴ Kozma G. (2014): 7.



1. ábra. A GFF-n megvalósuló mobilitások száma

Kutatásunk során arra kerestük a választ, hogy a GFF oktatóinak ERASMUS+ mobilitási tapasztalata milyen hatással van a hallgatói mobilitás eredményességére. Likert-skálás kérdőív segítségével tájékozódunk arról, hogy milyen mértékű az oktatók motivációja a mobilitás iránt, melyek az oktatóknak a mobilitással kapcsolatos jövőbeni tervei, valamint, milyen irányt szab a főiskola oktatói által gyakorolt hatás a hallgatói mobilitásra.

A kutatási téma több szempontú vizsgálata érdekében a kérdőíves vizsgálat a C-SWOT-analízis módszerével egészült ki, melynek elemzése lehetővé tette az oktatói nemzetközi mobilitást érintő belső és külső adottságok (erősségek, gyengeségek, lehetőségek, veszélyek, korlátok) számbavételét és ez által a jövőbeni tudatos tervezés megalapozását.

Az adatokat leíró és matematikai statisztikai eszközökkel dolgoztuk fel. Az adatelemzést követően az eredményeket összevetettük az interjúk során kapott válaszokkal. Ezeket és a kutatás következtetéseit tanulmányunk során ismertetjük.

3. A MOBILITÁS MEGHATÁROZÁSA

Mit értünk mobilitáson? Hatos Pál¹⁵ a következőképpen definiálja a fogalmat: „A felsőoktatási tanulmányi mobilitáson egy adott országból külföldre vagy külföldről az adott országba irányuló fizikai mobilitást értünk, amelynek célja felsőoktatási, képzési, illetve képzéshez kapcsolódó kutatási céllal szervezett programokon történő szervezett vagy egyéni részvétel. A mobilitás magában foglalja a saját finanszírozású, az ösztöndíjas és diákhitel-rendszerek segítségével megvalósuló tanulmányi célú mobilitást is.” Hatos definíciója megfelel a rendszerelméleti megközelítésnek,¹⁶ amennyiben az oktatási rendszer alapvető jellemzőit azonosítja. Ennek alapján megfogalmazhatjuk, hogy az ERASMUS+ program, mint a felsőoktatás tanulmányi mobilitásának nemzetközi programja, rendszersajátosságokat mutat, vagyis az oktatási főrendszer alrendszereként működik.¹⁷ Ez azért lényeges megállapítás, mert az oktatás rendszere ugyan a nemzeti oktatási rendszerekben fogható meg, de nemzetközileg az ERASMUS+ lenne az egyetlen olyan, amelyik nemzetek fölötti jelleggel működő oktatási rendszer.

Az oktatási rendszerek viselkedését vizsgáló Thomas F. Green megállapításaira¹⁸ építve a további kutatásokban érdemes vizsgálni ennek a transznacionális rendszernek az összetevőit. Az ennek során történő elemzésekből majd akár azt is értelmezni lehet, hogy az Európai Unió által létrehozott és működtetett ERASMUS+ nemzetek feletti jellege mennyiben feleltethető meg az európai kultúra és identitás alapjait képező azon jellegű keresztény nemzetek felettségnek, amit az Unió alapító atyái képviseltek, leginkább a Robert Schuman-i megfogalmazásból ismerve.

A mobilitásnak három fajtáját különböztethetjük meg:

- 1) diploma-mobilitás, aminek a célja végzettség megszerzése egy másik ország felsőoktatási intézményében;
- 2) kredit-mobilitás, ami a résztvevők hazai képzésébe illeszkedő, abba beszámított külföldi résztanulmányok folytatására irányul;
- 3) program-mobilitás, ami az ösztöndíjas mobilitások tipikus formája, és rövidebb idejű, tanulmányi, kutatói célú külföldi tartózkodást jelent.¹⁹

¹⁵ Hatos P. (2007): on-line forrás

¹⁶ Kozma G. (2002): 92–98.

¹⁷ Kozma G. (2009a): 41.

¹⁸ Green, T. F. (1997): 14–15.

¹⁹ Hatos P. (2007): on-line forrás

4. A HAZAI NEMZETKÖZIESÍTÉS

Ahogy nő az igény a felsőoktatás iránt, úgy növekszik azoknak a tanulónak a száma, akik szülőhazájukon kívül akarnak egyetemeken, főiskolákon tanulni. 2016-ban legalább 4,8 millió diák tanult külföldön a 2000-ben mért 2 millióhoz képest.²⁰ Továbbá kiemelendő, hogy Közép-Ázsiából, amely a legmobilisebb tanulói populáció otthona, 233 000 diák ment felsőfokú tanulmányai folytatására külföldre. Ez a szám a 2003-as számhoz képest szinte megtriplázódott. Magyarországra az 1980-as évektől kezdődően érkeztek nagyobb számban külföldi hallgatók, elsősorban az orvosi képzésre.

Földváry Mónika rámutat,²¹ hogy hazánk már korán bekapcsolódott a nemzetköziesítési folyamatokba. Kiemeli továbbá, hogy azok az intézmények kerültek előnybe, amelyek motiváltak voltak arra, hogy egy teljesen új területen kezdjenek tevékenységbe.²² Földváry emellett kijelenti,²³ hogy ma egy modern egyetemen kiemelt stratégiai szempont a nemzetköziesítés, ami a jövőbeni fejlődés egyik kulcsa. Ennek az ERASMUS+ program nagyon jó keretet és lehetőséget ad.²⁴ A magyar felsőoktatási intézmények az utóbbi évek során felismerték az idegen nyelvű képzések indításának szükségességét.²⁵ Ezek szerint már nem csupán a legnagyobb hallgatói létszámmal rendelkező egyetemek kínálnak programokat külföldi hallgatók számára, hanem a kisebb intézmények is látják a külföldi diákok toborzásának lehetőségét. Mivel a hazai felsőoktatási piacon egyre inkább csökken az állami támogatás mértéke, erősödik a versenyhelyzet az intézmények között. A magyarországi felsőoktatást az állami támogatás csökkenő mértéke miatt egyre inkább jellemzi az intézmények közti verseny, azaz egyre erőteljesebb versenypiaci tendenciák figyelhetők meg.

A már említettek szerint a hazai felsőoktatással szembeni kihívások között a legmeghatározóbbak a felsőoktatás globális piaca, az európai felsőoktatási térség és a demográfiai hullámvölgy. Felsőoktatási intézményeink számára már kényszer is a külföldi tanulók toborzása, hiszen a csökkenő korosztályos létszám az élesedő versenyhelyzettel társul. Magyarországon 2013-ban a mintegy 320 ezer hallgató 4,3 százaléka külföldi volt.²⁶ Ezzel az aránnyal hazánk megelőzi például

²⁰ UNESCO (2014): on-line forrás

²¹ Földváry M. (2017): on-line forrás

²² Földváry M. (2017): on-line forrás

²³ Földváry M. (2017): on-line forrás

²⁴ Lányi és mtsai. (2014): 44.

²⁵ Berács, J. (2009): 10.

²⁶ Berács J. (2009): 10.

az Egyesült Államokat. Másrészt ez az arány elmaradt az OECD-tagországok átlagától. További fontos adat, hogy 2005-höz viszonyítva másfélszer több külföldi állampolgár tanult a magyar felsőoktatásban, mint 2005-ben. Számszerűleg, míg 2013-ban 20 694 külföldi hallgató iratkozott be, 2017-ben már 28 628-an kezdték meg tanulmányaikat magyar felsőoktatási intézményekben.²⁷ Kijelenthető, hogy a magyarországi egyetemek és főiskolák számára bőven van még merítési lehetőség, ami a nemzetközi hallgatók beáramlását illeti.

Az alábbi 1. táblázat néhány releváns adatot foglal össze a magyarországi mobilitásokra vonatkozóan, a mobilitási típusok arányai szerint. Minden adat a 2017-es felsőoktatásban megvalósult kiutazásokra vonatkozik. Forrásként a Tempus Közalapítvány honlapján közzétett infografikák (<https://tka.hu/palyazatok/1016/statisztikak#terkep>) szolgáltak. Összességében 2017-ben 49 intézmény vett részt a mobilitások szervezésében és 6705 mobilitás valósult meg, csaknem 15 millió euró ráfordítással.

	Hallgatói tanulmányi	Hallgatói szakmai gyakorlat	Oktatói mobilitás	Személyzeti mobilitás
Mobilitások aránya	69%	31%	20%	12%
Mobilitások száma	3132 fő	1395 fő	1368 fő	810 fő

1. táblázat: *A hazai, kifelé történő mobilitások arányai*

Releváns és egyben érdekes kutatásunk számára annak vizsgálata, hogy mely országokba történt a legtöbb kiutazás. A hazai oktatók és hallgatók első helyen Szerbiába valósítottak meg mobilitást (15,2%), a képzeletbeli rangsor második helyén pedig Izrael áll (12,9%). Továbbá Oroszországba (9,2%), Ukrajnába (5,6%) és Kínába (3,6%) valósult meg kiutazás. Megjegyzendő, hogy egyik célország sem volt 2017-ben partnerország az ERASMUS+ KA 103-as projektjében.

²⁷ Fülöp M. (2017): on-line forrás

5. KORÁBBI VIZSGÁLATOK

Az utóbbi tíz évben kiterjedten folytak olyan kutatások világszerte és Magyarországon is, amik a hallgatói mobilitás eredményességét az oktatói mobilitással, és általában is az oktatók szerepével összefüggésben vizsgálták. A nagyszámú vizsgálat hasonló fő célra irányult, ami szerint nemcsak a nemzeti felsőoktatási rendszerek szintjén, hanem sok intézményben is lényegessé vált annak pontos ismerete, hogy a vizsgált összefüggésnek milyen helyi sajátosságai mutatkoznak, és azok alapján milyen intézményi cselekvési programok alakíthatók ki. Ugyanis a nemzetközi eredményességet – és azon belül is a hallgatói mobilitást – befolyásoló számos külső, nemzetközi hatás mellett fontossá válik az országon és az intézményen belüli olyan tényezők szerepe, mint az oktatóké. Ennek hatása ugyanis az intézményen belül primeren alakítható az eredményesség érdekében, országosan pedig a nemzeti rendszerre vonatkozó szabályozása jöhet szóba.

Garam, I. 2007-es vizsgálatában²⁸ több mint ezer tanárral készített kérdőíves felmérést arról, hogy a finn tanárok hogyan tekintenek az oktatói és hallgatói mobilitásokra, illetve milyen hatásuk van a hallgatók mobilitására. Az eredmények szerint a finn tanárok döntő többsége úgy véli, hogy az oktatóknak hatalmas a szerepük a hallgatói mobilitás motiválásában.

Erre a következtetésre jutott Richardson, R. és Munday, J.²⁹ 54 olyan ausztrál diák megkérdezésével, akik már voltak külföldi tanulmányúton. A diákok nagy többsége szerint az oktatói hatás erősen befolyásolja hajlandóságukat a külföldi tanulmányokra. (Ehhez hozzá kell tenni, hogy noha Ausztrália szárazföldön nem határos más országgal, így a külföldi tanulmányok nagy utat igényelnek, de a világon az első tíz között van a külföldi egyetemekre kiutazó diákok arányát tekintve.³⁰)

Lannert Judit és Derényi András 2015-ös magyarországi vizsgálatukban³¹ 28 egyetem felső vezetőjét kérdezték meg a nemzetköziesítési folyamatokról és az ERASMUS+ hallgatói mobilitás nehézségeiről, valamint az oktatók erre gyakorolt hatásáról. A strukturált interjúk szerint az oktatóknak a mobilitáshoz való hozzáállása nagymértékben befolyásolja a hallgatói hajlandóságot külföldi tanulmányokban való részvételre. A tanulmány rámutatott a hallgatók kiutazását befolyásoló további tényezőkre: félelem a megélhetési költségektől, félelem az ösztöndíj késői folyósításától, kételkedés a kint szerzett kreditek hazai elismertetésében, valamint a munkahely elvesztése miatti aggodalom.

²⁸ Garam, I. (2007): 3.

²⁹ Richardson, R., – Munday, J. (2013): 240.

³⁰ UNESCO (2014): on-line forrás

³¹ Lannert, J. – Derényi A. (2015): 22.

³² Chue, K.L. – Nie, Y.(2016): 682.

A magyarországival egybehangzó megállapításra jutott Chue, K. L. és Nie, Y. 2016-os szingapúri empirikus vizsgálata³² is, aminek kérdőíves felmérésébe 254 külföldi és 144 szingapúri hallgatót vontak be. Megállapításuk szerint is az oktatók ösztönző hatása erősen befolyásolja a hallgatókat a külföldi tanulmányok vállalásában.

Ezt a következtetést erősíti Rumberger, R. egy korábbi USA-beli tanulmánya is,³³ mely szerint a hallgatók mobilitásának rengeteg összetevője van, azonban az megállapítható, hogy a tanárok – mind negatív, mind pozitív értelemben – erősen hatnak a hallgatói szándékokra. Az Amerikai Egyesült Államok sajátosságai fejeződnek ki abban, hogy ez a tanulmány az USA-n belüli államközi hallgatói mobilitást vizsgálta, de módszertana és eredményei számunkra is relevánsak.

6. A KUTATÁS BEMUTATÁSA

6.1. A kutatás célja

A vizsgálat fő célja olyan következtetések megfogalmazása az oktatóknak a hallgatói mobilitásra gyakorolt hatásáról, amik segíthetik a GFF nemzetköziesítési stratégiájának és azon belül is a mobilitási tevékenységének fejlesztését, az ahhoz tartozó újabb eszközök kialakítását. A GFF oktatói körében történt adatfelvételhez online kérdőívet használtunk.

A vizsgálatban a következő részcélokat fogalmaztuk meg:

- a mobilitásokat befolyásoló tényezők feltárása,
- a mobilitási hajlandóság feltérképezése,
- a mobilitások hozadékának elemzése,
- a növekvő mobilitás felsőoktatásra gyakorolt hatásának bemutatása,
- az oktatói mobilitás belső és külső adottságainak, korlátainak bemutatása,
- a mobilitások hatására bekövetkező változások bemutatása a felsőoktatás nemzetköziesítésében,
- összefüggések feltárása a GFF számára intézményi mobilitásának alakulása és a nemzetközi tevékenységének intenzitása között.

³³ Rumberger, R. (2013): 14.

6.2. A kutatás hipotézisei

Fő hipotézisként fogalmaztuk meg: az oktatók ERASMUS+ mobilitási tapasztalata befolyásolja a hallgatói mobilitás eredményességét.

Továbbá három alhipotézist is körvonalaztunk:

- 1) Az oktatók jó mobilitási tapasztalata újabb mobilitást eredményez.
- 2) Azok az oktatók ösztönzik jobban mobilitásra a hallgatókat, akik saját jó mobilitási tapasztalattal rendelkeznek.
- 3) Azok az oktatók eredményesebbek a Főiskola küldetésében megvalósuló értékek képviseletében, akik saját jó mobilitási tapasztalattal rendelkeznek.

6.3. Kutatási kérdések (KK)

KK-1 (Erősség): Melyek a GFF-en az oktatói mobilitás megvalósulásának erősségei?

Hipotézis H-1 (Erősség): A GFF oktatói mobilitás megvalósulásának háttérben az utazásra való hajlandóság és az intézmény értékeinek erős képviselete áll. Azok az oktatók eredményesek a Főiskola küldetésében megvalósuló értékek nemzetközi képviseletében, akik saját jó mobilitási tapasztalattal rendelkeznek. A jó tapasztalatokkal rendelkező GFF oktatók ösztönzik a hallgatókat a mobilitásban való részvételre. A Főiskola intézményi szinten hatékonyan ösztönzi az oktatókat a külföldi kiutazásra.

KK-2 (Gyengeség): Melyek a GFF oktatói mobilitás megvalósulásának beazonosítható gyengeségei?

H-2 (Gyengeség): A GFF oktatóinak külföldi mobilitásban való részvételének megghiúsulása a nyelvi kompetenciák és az utazásra való hajlandóság hiánya miatt következik be.

KK-3 (Veszélyek): Melyek a GFF oktatói mobilitás beazonosítható veszélyei?

H-3 (Veszélyek): A legfőbb veszély az alacsony számú mobilitás az oktatók részéről, ezzel a biztosított forrás fel nem használása.

KK-4 (Korlátok): Melyek a GFF oktatói mobilitás megvalósulásának beazonosítható korlátai?

H-4 (Korlátok): A GFF oktatóinak külföldi mobilitásban való részvételének korlátja a nyelvi kompetencia hiánya és a külföldi kollégákkal való kapcsolat kiépítésre irányuló alacsony hajlandóság.

6.4. Módszerek

A hasonló kutatási céllal folytatott nemzetközi és hazai vizsgálatok ismeretében kérdőíves felmérést végeztünk. Ezt más vizsgálatokhoz képest többletként egészítettük ki fókuszcsoportos interjúkkal a hallgatók, az oktatók és a koordinátorok csoportjaival. A kérdőívek és a fókuszcsoportos interjúk kérdéseit a későbbiekben bemutatjuk. A kérdőív adatait SPSS 19 szoftverrel dolgoztuk fel. A fókuszcsoportos interjúkat hangfelvételben rögzítettük, amiből kivonatot, majd annak alapján C-SWOT vizsgálatot készítettünk. A kérdőíves és fókuszcsoportos adatgyűjtésre 2018 májusában került sor.

6.5. Minta

A négy karon összesen 65 oktató töltötte ki az online kérdőívet. A karonként szervezett fókuszcsoportos interjúkon összesen 15 hallgató és 14 oktató vett részt, valamint egy külön koordinátori interjú is lezajlott a négy kari koordinátor részvételével.

6.6. A kérdőív

A Likert-skálás oktatói kérdőívet online felületen alkalmaztuk. Az adatközlésre egy hét állt rendelkezésre, amit végül 65 oktató végzett el. Három témakörben szerepeltek a kérdőív állításai, a következő eloszlásban: hallgatókra gyakorolt hatás (7 állítás), intézmény által kifejtett hatás (3 állítás) és szakmai motiváció (6 állítás). A kérdőív megtekinthető az 1. sz. mellékletben.

A Tempus Közalapítvány korábban már fejlesztett egy kérdőívet, amely – amint a szerzők rámutatnak³⁴ – vegyes módszertannal készült. Szerepeltek benne checklist jellegű, igennel vagy nemmel megválaszolható kérdések, értékelő kérdések (az adott jellemző minősítése többfokozatú skálán) és néhány nyitott kérdés. A mérőeszközzel történő adatfelvétel segítséget nyújt az intézményeknek arra, hogy képet kapjanak nemzetköziesítési folyamataik minőségéről. Jelen kérdőívünkhöz a TKA mérőeszközének 7. pontjának formája áll a legközelebb, hiszen ötfokú Likert-skálán kell reagálni az állításokra. A skálán a *‘kiemelt fontosságú – egyáltalán nem fontos’* spektrumon fogalmazódnak meg a válaszok a nyolc állításra, mint például *„Az idegen nyelvű programok intézményi (kari) kiválóságban játszott szerepe”*.

³⁴ Mester-Tanács T. – Neumayer, P. I. (2015): 22.

7. EREDMÉNYEK ÉS DISZKUSSZIÓ

7.1. A kérdőíves vizsgálat megállapításai

Azt tapasztaltuk, hogy a kérdőív megbízhatóan mér (Cronbach-alfa: 0,89). Megerősítő faktoranalízist is végeztünk. A KMO-index értéke 0,81, ami azt jelenti, hogy a faktorok megfelelő súllyal szerepelnek a kérdőívben. A faktorelemzés során megerősítést nyert a kérdőív fejlesztése során feltételezett három faktor: hallgatókra gyakorolt hatás, intézmény által kifejtett hatás és szakmai motiváció. Továbbá megtörtént a 22 nagyon jó tapasztalattal rendelkező oktató összehasonlítása a többi 43 oktatóval is a *'hallgatókra gyakorolt hatás'* faktor tekintetében. A t-próba ($t = 1,71$, $p < 0,05$) eredményeként megállapítható, hogy a jó oktatói tapasztalat szignifikánsan összefügg a hallgatókra gyakorolt hatással. Az átlagokat és szórásokat a 2. táblázatban tettük közzé.

A kérdőív első tételére, miszerint „*A jövőben szeretnék külföldön tanítani az ERASMUS+ oktatói mobilitási program keretében*”, kiemelkedően magas ($M = 4,12$, $s = 1,20$) értéket kaptunk. Kijelenthetjük, hogy a GFF-n általánosságban motiváltak arra a tanárok, hogy külföldön oktassanak ERASMUS+ mobilitás keretében.

Hasonlóan magas ($M > 4,00$) értékeket kapott a következő négy állítás:

- a) Az idegen nyelvi kompetenciáimat fejleszttem, hogy külföldön taníthassak.
- b) Az intézményem segít az oktatói mobilitás megvalósításában.
- c) Az Erasmus-koordinátortól segítséget kapok a célország és a fogadó intézmény kiválasztásában.
- d) Kutatási területemen keresem a külföldi kollégákkal a kapcsolatot a későbbi együttműködés reményében.

A vizsgálat alapján megállapítható, hogy a GFF sokat segít oktatóinak a külföldi tapasztalatok megszerzésében, illetve oktatói nem zárkoznak el külföldi szakmai kapcsolatok építésétől. A kérdőíves felmérésnek ezeket az eredményeit visszaigazolják az alább közölt mélyinterjúk is.

A „*Jó szakmai élményeket hozott a külföldi intézményben megvalósított tanítás*” alacsonyabb értéket hozott ($M = 3,98$, $s = 0,96$), mint a „*Szakmai fejlődésemhez hozzájárult a külföldi tanítás*” ($M = 4,56$, $s = 1,36$). A két kérdőív-tételre kapott adatok szignifikanciájának összehasonlítására t-próbát alkalmaztunk, és ennek a statisztikai próbának az alapján aláhúzandó, hogy szignifikánsan többen értenek egyet azzal, hogy szakmailag fejlődtek, mint magával az élményszerzéssel ($t = 1,78$, $p < 0,05$).

A „*Hasznos volt más ország oktatási rendjét megismerni a külföldi tanítás során*” állítással viszonylag kevesen értettek teljesen egyet ($M = 3,66$, $s = 0,84$), hasonlóan az „*Ösztönzőm itthoni hallgatóimat arra, hogy külföldön tanuljanak*” ($M = 3,54$,

Állítás	Átlag	Szórás
1) A jövőben szeretnék külföldön tanítani az ERASMUS+ oktatói mobilitási program keretében.	4,12	1,20
2) Az idegen nyelvi kompetenciáimat fejlesztem, hogy külföldön taníthassak.	4,00	0,98
3) Az intézményem segít az oktatói mobilitás megvalósításában.	4,21	1,12
4) Az Erasmus-koordinátortól segítséget kapok a célország és a fogadó intézmény kiválasztásában.	4,62	1,87
5) Kutatási területemen keresem a külföldi kollégákkal a kapcsolatot a későbbi együttműködés reményében.	4,16	0,88
6) Jó szakmai élményeket hozott a külföldi intézményben megvalósított tanítás. / Jó szakmai élményeket várok a külföldi intézményben megvalósítandó tanítástól.	3,98	0,96
7) Szakmai fejlődésemhez hozzájárult a külföldi tanítás. Úgy gondolom, hogy szakmai fejlődésemhez hozzájárulna a külföldi tanítás.	4,56	1,36
8) Az itthoni tanításban hasznosítottam a külföldön szerzett tapasztalatokat. / Az itthoni tanításban hasznosítom a külföldön szerzett tapasztalatokat.	3,98	1,42
9) Hasznos volt más ország oktatási rendjét megismerni a külföldi tanítás során. / Hasznos lenne más ország oktatási rendjét megismerni a külföldi tanítás során.	3,66	0,84
10) Ösztönzöm itthoni hallgatóimat arra, hogy külföldön tanuljanak.	3,54	1,44
11) Itthoni tanításom során beszélék hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről. / Itthoni tanításom során beszélnek hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről.	4,12	1,31
12) Tanításon kívül is beszélék hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről. / Tanításon kívül is beszélnek hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről.	3,56	1,56
13) Elismeréssel fogadom hallgatóim külföldi tanulmányait és azt külön kiemelem hallgató társaik előtt.	4,22	1,64
14) Én is ösztönzöm arra a Gál Ferenc Főiskolán oktató kollégáimat, hogy az ERASMUS+ programban külföldön tanítsanak.	4,21	1,74
15) Támogatom, hogy beszámítsák hallgatóim itthoni kurzusaikba a külföldi ERASMUS+ tanulmányaikat.	4,12	0,68
16) Külön konzultációkkal is segítem a külföldi ERASMUS+ tanulmányokról hazatérő hallgatóimat további itthoni kurzusaik teljesítésében.	3,87	1,68

2. táblázat: A kérdőív eredményei (0–5 skála)

s = 1,44) állításhoz. Összehasonlítva a két állításra kapott értékeket, nincs szignifikáns különbség közöttük ($t = 1,72$, $p > 0,05$). Ezekből levonható a következtetés, hogy bár átlag feletti értékekről van szó, fontos lesz a jövőben a GFF oktatói részéről még jobban ösztönözni a hallgatókat a külföldi mobilitásban való részvételre.

Hasonlóan figyelemreméltó a „*Tanításon kívül is beszélek hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről*” állításra kapott adat ($M = 3,56$, $s = 1,56$), ami szintén átlag feletti, de jóval elmarad más kérdőív-tételekre kapott értékektől. A hallgatók ösztönzése nem csupán a képzés ideje alatt történhet, hanem azt követően, informálisabb fórumokon is. Ami az ösztönzést illeti, érdekes adat, hogy az „*Én is ösztönzöm arra a Gál Ferenc Főiskolán oktató kollégáimat, hogy az ERASMUS+ programban külföldön tanítsanak*” állítás magasabb értéket kapott, mint a hallgatók ösztönzésére vonatkozó ($M = 4,21$, $s = 1,74$). A szignifikáns különbség meglétének eldöntésére a kettő állítás között ismét t-próbát végeztünk. Ennek során kimutattuk, hogy nincs szignifikáns eltérés a két adat között ($t = 1,62$, $p > 0,05$), vagyis az oktatók nem ösztönzik hatékonyabban egymást, mint a hallgatókat.

Ugyanakkor a „*Támogatom, hogy beszámítsák hallgatóim itthoni kurzusaikba a külföldi ERASMUS+ tanulmányaikat*” ($M = 4,12$, $s = 0,68$) kérdőív-tételre kapott adat pozitívként értékelhető, hiszen más magyarországi kutatások a nemzetköziesítési folyamatok egyik negatív jellemzőjeként emelik ki azt a tényt, hogy a hazai intézményekben az európai átlagnál alacsonyabb a kreditbeszámítási hajlandóság.³⁵ Vizsgálatunk szerint a GFF-n oktatók sokkal inkább hajlandóak elfogadni a külföldi tanulás során szerzett krediteket, mint más hazai felsőoktatási intézményekben dolgozó kollégáik.

7.2. A fókuszcsoportos interjúk megállapításai

A következőkben bemutatjuk a fókuszcsoportos interjúk tartalmát. Mivel a kutatás legfontosabb, legillesszedőbb részei a mélyinterjúk, ezért a szövegbe ágyazottan közöljük azokat. A közlés karonként történik, először a hallgatókkal, másodsorra pedig az oktatókkal végzett interjúk alapján.

7.2.1. A békéscsabai Gazdasági Kar fókuszcsoportos interjúi

7.2.1.A) HALLGATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŪJTÉS EREDMÉNYE – Gazdasági Kar, Békéscsaba

A Gazdasági Karon 6 hallgató részvételével került sor fókuszcsoportos interjúra, közülük még senki sem részesült Erasmus-ösztöndíjban.

³⁵ Lannert, J. – Derényi A. (2015): 22.

1) Milyen ösztönzést kaptak tanáraiktól arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?

A hallgatók általában pozitívan értékelik a tanáraiktól kapott ösztönzést. Az oktatók biztatják őket, hogy el fogják fogadni a külföldön teljesített tantárgyakat, és beszámítják a tanulmányaikba. Hangsúlyozzák számukra a részvétel pozitív hozadékait, például a nyelvtanulási lehetőséget és a munkapiaci helyzet javulását, valamint kiemelik a világra való nyitottság szerepét, más emberek megismerésének lehetőségét is.

2) Milyen elképzelésük van a külföldi egyetemeken folyó oktatásról?

A hallgatók jó minőségűnek, magas színvonalúnak gondolják a külföldi egyetemeken folyó oktatást. Úgy képzelik, hogy a magyarországi oktatástól nagyban különbözik, elsősorban az eltérő kultúra, szokások és hagyományok miatt. A hallgatók azt gondolják, hogy nehezebben érthetőek az idegen nyelven tartott előadások.

3) A GFF-es kurzusokon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?

A hallgatók többsége szerint hangsúlyos a nemzetközi források használata, és ehhez megfelelő segítséget kapnak. Nagyon hasznosnak tartják a nemzetközi szakirodalom megismerését. Egy hallgató fogalmazott meg eltérő véleményt: szerinte ez nem túl hangsúlyos terület az oktatásban.

4) Mik az előnyei a külföldi tanulásnak?

A hallgatók a válaszaikban az alábbi előnyöket említették:

- idegennyelv-tudás fejlődése,
- más kultúrák megismerése,
- más ország oktatási rendszerének megismerése,
- nyelvgyakorlás valós helyzetekben,
- új emberek megismerése,
- tapasztalatszerzés, önállósodás.

5) Ismernek-e olyat, aki már tanult külföldön? Amennyiben igen, milyen tapasztalatokról hallottak?

Minden résztvevő ismer olyan hallgatót, aki már tanult külföldön. Jó tapasztalatokról hallottak, jól érezték magukat külföldön az ismerőseik, és ajánlották, hogy ők is próbálják ki. A résztvevők hasznos tapasztalatokat szereztek és nyitottabbak lettek.

6) Mikorra terveznek külföldi mobilitást?

A hallgatók nem kötelezték el magukat ebben a tekintetben. Közülük hárman jövőre végeznek, többen már tudják, hol fognak dolgozni. Egy hallgató úgy nyilatkozott, hogy nem kíván külföldi tapasztalatot szerezni, mivel Magyarországon szeretne élni és dolgozni. A hallgatók által említett gátló tényezők: a hazai tanulmányokkal való elmaradás, bizonytalanság a nyelvtudásban, kellő magabiztosság, önállóság hiánya, anyagi nehézségek, itthoni baráti és családi kapcsolatokhoz való ragaszkodás.

7.2.1.B) OKTATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŰJTÉS EREDMÉNYE – Gazdasági kar, Békéscsaba

A békéscsabai fókuszcsoportban 4 oktató vett részt. Mindnyájan részesültek már Erasmus oktatói ösztöndíjban, 1 oktató több alkalommal. Az oktatók az alábbi válaszokat adták:

1) Milyen ösztönzést adnak hallgatóiknak arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?

Az oktatók a következőket említették:

- a hallgatók bátorítása, személyes élmények megosztása,
- oktatói mobilitási tapasztalatok megosztása,
- külföldön szerzett tapasztalatok előnyeinek és értékeinek kiemelése,
- külföldön teljesített tárgyak beszámítási lehetőségeinek ismertetése,
- élménybeszámoló tartása a korábbi ERASMUS oktatói mobilitásban való részvételről,
- a szakmai-tudományos tapasztalatcsere előnyeinek hangsúlyozása a hallgatók felé,
- kulturális élmények ösztönző hatásainak említése,
- beszélgetés a hallgatókkal a mobilitás előnyeiről, konkrét példákon keresztül,
- gyakorlati előnyök hangsúlyozása,
- kreditbeszámítás folyamatának ismertetése,
- hasznos lenne egy mobilitásra felkészítő, interkulturális kurzus bevezetése a tanulmányok első évében, ami előkészíti és ösztönzi a mobilitásban való részvételt.

2) Milyen tapasztalatuk vagy elképzelésük van a külföldi egyetemeken történő oktatásról?

Jellemző vélemények az oktatók megállapításaiból idézve:

- Bár nem a „klasszikus” oktatói mobilitásban vettem részt (egy hét viszonylag intenzív oktatás), hanem karunkat promotáltam Lengyelországban egy Erasmus-rendezvényen, kétszer is. Továbbá szakmai rendezvényeken is részt vettem,

ahol a kart népszerűsítettem. Csak pozitív tapasztalatokat tudok megemlíteni, mind a hallgatóságot, mind a fogadó egyetemet illetően.

- A külföldi oktatással kapcsolatos tapasztalatok függenek a fogadó országtól is. Alapvetően izgalmas dolog megismerni eltérő szokásokat, kultúrákat.
- Nagyon eltérőek az egyetemek elvárásai. Van, ahol bármilyen előadást szívesen fogadnak, és van, ahol csak az adott kurzusba szervesen illeszkedő előadásokat fogadják. Több egyetem csak az ún. nemzetközi héten fogad vendég előadókat.
- A külföldi oktatási tapasztalat és más országok oktatóinak megismerése nagyban elősegíti a szakmai fejlődést.

3) *A GFF-es kurzusaikon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?*

Az oktatók megállapításaiból vett idézetek:

- Tárgyanként változó, hogy mekkora hangsúlyt fektetünk a külföldi szakirodalmakra. A területi adatbázisok elemzése tárgy esetében angol nyelvű adatbázist (Eurostat) használunk az órán.
- Saját kurzusaimon rendszeres az idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása. Részben azért, mert vannak neves külföldi kiadók, amelyek a könyveikhez oktatási segédanyagokat is rendelkezésre bocsátanak, másrészt pedig nem ritka (főleg mesterszakon) az idegen nyelvű esettanulmányok megoldása a gyakorlati órákon.
- A hallgatók idegennyelv-tudása gyakran korlátozott, ami megnehezíti az idegen nyelvű szakirodalom beépítését az oktatásba.
- A szaknyelvi órák keretén belül kifejezetten törekszünk arra, hogy naprakész, aktuális szócikkekben, videó-részleteken keresztül dolgozzunk fel egy-egy témát, illetve fejlesszünk szókinccset, olvasási és halláskészséget.

4) *Mik az előnyei a külföldön való oktatásnak?*

Az oktatók az alábbi előnyöket említették:

- saját előadókészség javítása,
- szakmai partnerségek szélesítése,
- nyelvismeret fejlesztése,
- hazaitól eltérő szokások megismerése,
- oktatásszervezési rendszerek megismerése,
- kutatói kapcsolatok építése,
- külföldi kollégákkal történő eszmecsere, tapasztalatok megosztása,
- új ötletek, módszerek megismerése, saját módszertani repertoár bővítése.

5) *Milyen tapasztalatai vannak külföldi oktató munkájuknak?*

Az oktatók megállapításaiból idézett tapasztalatok:

- Nagy élményt nyújt az oktató számára, hogy megismerheti a külföldi, a miénktől olykor jelentősen eltérő oktatási struktúrát és hallgatói attitűdöt.
- Rendkívül pozitív tapasztalataim vannak, sikerült olyan szakmai kapcsolatot kiépíteni, amelynek eredményeként intézményi szintű tudományos együttműködés is kialakult a partnerrel (kiadványok, nemzetközi konferenciák).
- A német és holland nyelvterületek oktatási intézményei a legszervezettebbek, a latin nyelvcsalád kultúrköréhez tartozó intézmények a legbarátságosabb légkört teremtik meg.
- Nagy élményt jelent egy-egy partneregyetem jól szervezett, esetenként 20–30 partneregyetemről egyszerre jelen lévő Nemzetközi Hét programjain való részvétel.

6) *Mikorra terveznek külföldi mobilitást?*

Az oktatók megállapításai:

- Egy kolléga hallott a nyári nyelvi képzés lehetőségéről, amiben szívesen részt venne, illetve, ha munkája engedi, ősszel oktatói mobilitásban is szeretne részt venni.
- Két kolléga a 2018/2019-es tanév során szívesen részt venne.
- Egy nyelvtanár szintén szívesen jelentkezne, ha a nyelvoktatás területén is lehetséges.

7.2.2. A gyulai Egészség- és Szociális Tudományi Kar fókuszcsoportos interjúi

7.2.2.A) HALLGATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŰJTÉS EREDMÉNYE – ESZK

1) *Milyen ösztönzést kaptak tanáraiktól arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?*

Adatközlő (AK) 1: Jó a kapcsolatunk az oktatóinkkal, van egy bizalom, nem azon múlik a mobilitásunk, hogy nem tájékoztatnak. Ami érdekkel, azt mindig megkérdezhetem. Nyitottság, bizalom. A szakmai gyakorlat más országban és a kultúra nagyon érdekes lehet. Nappalisoknak nagyon jó, ösztönző volt a bemutató az Erasmus-programról.

AK2: Én e-mailből értesültem, és órán is beszélünk az ügyről.

AK3: Jött az e-mail, és tartottak tájékoztatást, előadást, ami hasznos volt. A lehetőséget megláttatták, hogy mennyi mindent lehetne látni külföldön.

2) *Milyen elképzelésük van a külföldi egyetemeken folyó oktatásról?*

AK1: Más az egyetemek egész infrastruktúrája, a számítógépekkel való ellátottság, a modernitás az oktatási eszközökben.

AK2: Talán ott gyakorlatorientáltabbak, nagy létszámú, dinamikus, színes. Minél nagyobb egy egyetem, annál pezsgőbb, dinamikusabb az élet, ott nagyobb az érdekvényesítési lehetőség.

AK3: Véleményem szerint gyakorlatorientált és azt, amit tanulnak, annak a gyakorlati háttere nagy.

3) *A GFF-es kurzusokon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?*

AK1: Hangsúlyos. A tematikákba az oktatók beépítik a nemzetközi irodalmat. Elektronikusan is megmutatják, hogy milyen felületeken tudunk nemzetközi irodalmat keresni.

AK2: Beépíthetőek ezek az olvasmányok a gyakorlati jegyekhez szükséges feladatokhoz, érdekelne több, de a nyelvtudás hiánya miatt ez nehéz.

AK3: Idegen nyelvű irodalommal órákon is találkozunk, volt olyan, hogy behozta az oktató. Órákon való feldolgozás nehezen menne, mert eltérőek a nyelvi kompetenciák a csoporton belül.

4) *Mik az előnyei a külföldi tanulásnak?*

AK1: Tapasztalatszerzés, nyelvtanulás.

AK2: Kultúra megismerése, önismeret, beépítése a tapasztalatoknak a gyakorlatba.

AK3: Látókör, tolerancia, új barátok, világpolgárrá alakulhatunk. Természetesen a másfajta szemléletmód, új ismeretek szerzése is.

5) *Ismernek-e olyat, aki már tanult külföldön? Amennyiben igen, milyen tapasztalatokról hallottak?*

AK1: Én igen, van, aki Erasmuson keresztül folyamatosan pályázik, most éppen skandináv országokba megy, rengeteg új kapcsolata lett, sok tudást szerzett, alkalmazkodásban fejlődött, és ő már bele mer vágni dolgokba; nem hezitál, rugalmasabb lett, ha valami nem megy, akkor indul, átvált. Stresszhelyzetben külföldön is könnyebben változtat, nem ragad bele helyzetekbe. Olaszországban is volt, ott végül is loptak is tőle. Nyitottság, informáltság jellemzi őket.

AK2: Nincs ilyen ismerősöm.

AK3: Három ilyen ismerősöm is van, sokkal nyitottabbá váltak, más a szemléletmódjuk. Magabiztosabbá váltak, tettekézség jellemzi őket. A kialakult szemléletmód: mi bajom lehet, belevágok. Nem kudarcként élik meg a helyzeteket, hanem lehetőségként. A számukra legkedvezőbb helyzeteket, körülményeket keresik és mernek váltani.

6) *Mikorra terveznek külföldi mobilitást?*

AK1: Nem tervezem, ha csak családdal együtt nem lehet. Lehet olyan élethelyzet, hogy eldöntjük, külföldön fogunk élni, akkor beleférne.

AK2: Nem olyan az élethelyzet, iskoláskorú gyerekek, családi feladatok ellátása köt meg.

AK3: Kedvem lenne, de a helyzet szintén nem engedi a munkahelyem megtartása miatt. A gyermekeim nagyok, éppen nélkülözhetnének egy hónapig, de a munkahelyem nem együttműködő. A kollegialitás sem engedi, a szervezeti kultúra, de nagyon elmennék Svédországba, Dániába, megnézném a szociális rendszert, hogyan működik, hogyan van felépítve, mert nagyon más, mint az itthoni.

7.2.2.B) *OKTATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŰJTÉS EREDMÉNYE – ESZK, Gyula*

1) *Milyen ösztönzést adnak hallgatóiknak arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?*

AK1: A hallgatókat minden félévben tájékoztatjuk a rendelkezésünkre álló szóróanyagokkal, előadásokkal a lehetőségekről. Már a beiskolázás folyamatában is hirdetjük, hogy a főiskola lehetőséget biztosít külföldi tanulmányi és gyakorlati tapasztalatszerzésre. Hazaérkező hallgatóink prezentációs élménybeszámolója nagyon népszerűsítő tud lenni, egyik hallgató a másikban kedvet ébreszt.

AK2: Az Erasmus-programról már a középiskolai felvételi tájékoztatókon, nyílt napokon is tájékoztatjuk a jelentkezőket, későbbi hallgatókat. (Külön diasorozat található az Erasmus-programban részt vett korábbi hallgatóinkról.) A hallgatók számára korábban külön Erasmus-nap kerül megrendezésre, ahol nem csupán az Erasmus-koordinátor számolt be a program lehetőségeiről, hanem a programban részt vevő hallgatók is előadást tartottak, bemutatva saját élményeiket.

AK3: A kar vezetése és a koordinátor tájékoztatásán túl, óráimon a témához kapcsolódóan szoktam mesélni a Finnországban szerzett tapasztalataimról, élményekről, valamint erőteljes hangsúlyt fektetek arra, hogy minden ilyen út őket is gazdagítja.

2) *Milyen tapasztalatuk vagy elképzelésük van a külföldi egyetemeken történő oktatásról?*

AK1: Rugalmasság, nyitottság, barátságosság – ezzel fogadják a külföldre oktatni, tájékozódni, tanulni érkező oktatókat.

AK2: Személyes tapasztalatom nincs a külföldi egyetemen való oktatásról. Magyar anyanyelvű környezetben (Erdély, Felvidék) szívesen oktatnék, azonban az idegen nyelvű oktatás nyelvi nehézségek (valójában az idegen nyelvű kommunikációs tapasztalat hiánya) miatt számomra komoly problémát okozna.

AK3: Tapasztalataim és hallgatók beszámolóai alapján nagy szeretettel fogadják őket, segítenek a kezdeti nehézségekben és a maximális partnerség jellemzi őket.

3) *A GFF-es kurzusaikon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?*

AK1: A feldolgozott irodalom részét képezik a nemzetközi írások. Ezek feldolgozása kurzusonként eltérhet: egyéni, mikrocsoportos formában is történik. A hallgatók eltérő szintű nyelvtudása miatt levelező tagozaton az egyéni felkészülés a jellemzőbb.

AK2: Sem a kötelező, sem az ajánlott irodalmi részben nem szerepelnek idegen nyelvű szakirodalmak, tekintettel a hallgatók különböző szintű nyelvi ismereteire. Az általam oktatott tárgyak tananyagába azonban számos olyan elem épült be az évek során, amit angol nyelvű szakkönyvekben, illetve elektronikus anyagokban értem el.

AK3: Ajánlások között mindenképpen megjelenik, a nappalisoknál egy-egy feldolgozás is könnyebb, a levelezősöknek azonban sok esetben alacsony szintű a nyelvtudásuk.

4) *Mik az előnyei a külföldön való oktatásnak?*

AK1: Tapasztalatszerzés, kapcsolatépítés.

AK2: Előny lehet az új munkakapcsolatok kialakítása, melyből a továbbiakban közös, nemzetközi publikációk is születhetnek. Előny lehet az, hogy az oktató megismerheti más intézmények oktatási és számonkérési szokásait, új ismereteket gyűjthet a szakterületével kapcsolatban. Továbbá megismerkedhet egy másfajta kultúrával, az adott célszág természeti és kulturális örökségével.

AK3: Mindenképpen a világnézet, a tapasztalatok szélesednek, emellett az idegen nyelven történő kommunikáció is jelentősen javul, és oldódik az a görcs, ami egyébként ezen a téren a hallgatókra jellemző.

5) *Milyen tapasztalatai vannak külföldi oktató munkájuknak?*

AK1: Nagyfokú nyitottság, elfogadás, pozitív visszajelzés. Öröm volt.

AK2: Sajnos még nincs ezzel kapcsolatosan sem pozitív, sem negatív tapasztalatom.

AK3: Rendkívüli segítőkészség, nyitottság, a kultúra megismerésére történő törekvés és a kölcsönös együttműködésre való törekvés.

6) *Mikorra terveznek külföldi mobilitást?*

AK1: Szeptemberre.

AK2: Konkrét időpontot nem tűztem ki magam elé, azonban angol nyelvi kommunikációs kurzuson szívesen vennék részt egy külföldi társintézményben.

AK3: 2019 első negyedév.

7.2.3. A szarvasi Pedagógiai Kar fókuszcsoportos interjúi

7.2.3.A) HALLGATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŰJTÉS EREDMÉNYE – Pedagógiai Kar, Szarvas

1) *Milyen ösztönzést kaptak tanáraiktól arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?*

Szakmai tapasztalat gyűjtésének és a nyelvtudás bővítésének lehetőségét ajánlották. Illetve a nemzetközi élmények sokszínűségére hívták fel a figyelmünket. Aki részt vett a programon, életre szóló tapasztalatokat és emlékeket gyűjtött.

2) *Milyen elképzelésük van a külföldi egyetemeken folyó oktatásról?*

A külföldi oktatás az eddigi ismereteink alapján rugalmas, diákcentrikus, sokszínű. Szerintünk ez annak is köszönhető, hogy más módszerekkel dolgoznak a pedagógusok.

3) *A GFF-es kurzusokon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?*

A képzésünk során a módszertani ismereteink nagy része nemzetközi idegen nyelvű szakirodalomból kerül feldolgozásra, mint például Monika Jäger-Manz: Ich sag' dir was!

4) *Mik az előnyei a külföldi tanulásnak?*

Más kultúra megismerése, új baráti és nemzetközi kapcsolatok kiépítése, más országok oktatási rendszerének megismerése.

5) *Ismernek-e olyat, aki már tanult külföldön? Amennyiben igen, milyen tapasztalatokról hallottak?*

Igen, évfolyamtársaink gyakorlati ösztöndíjban részesültek, ennek keretein belül két hónapot Bécsben töltöttek egy-egy óvodában. Rengeteg tapasztalatot szereztek, mind pedagógiai, mind egyéni szempontból. Nyelvi szinten is fejlődtek az említett időszakban.

6) *Mikorra terveznek külföldi mobilitást?*

A pozitív élménybeszámolók hatására sokan kedvet kaptunk az ösztöndíj megpályázására. A legtöbben a következő tavaszi félévet, illetve a következő évet szeretnék külföldön tölteni.

7.2.3.B) OKTATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŰJTÉS EREDMÉNYE – Pedagógiai Kar, Szarvas

1) *Milyen ösztönzést adnak hallgatóiknak arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?*

Az oktatók megállapításaiból vett idézetek:

- Legfőképpen a nyelvtanulás, nyelvgyakorlás szempontját kiemelve próbáljuk meg a hallgatókat ösztönözni a programban való részvételre.
- Német nyelvi órákon beszélgethetünk arról, hogy a diákevek alatt több lehetőség nyílik arra, hogy külföldön tapasztalatot szerezzenek. A nyelvtanulásra is most van a legtöbb idejük, ráadásul még nem családfenntartók. Tudományos diákköri munkák szülehetnek úgy, hogy előtte módjuk nyílik külföldi szakirodalom tanulmányozására.

2) *Milyen tapasztalatuk vagy elképzelésük van a külföldi egyetemeken történő oktatásról?*

Az oktatók megállapításai:

- A képzések a bolognai rendszer alapján hasonló struktúrában történnek, bár Szlovákiában a tanítóképzés pl. MA szintű. A képzések során előadások, szemináriumok, gyakorlatok a mi képzéseinkhez hasonló módon vannak. A digitális eszközök használata szintén jellemző, s az e-learning forma alkalmazása is megtalálható.
- A kreditrendszer megkönnyíti azoknak a stúdiumoknak az elfogadását, amelyeket az Erasmus-ösztöndj alatt felvettek. Szervezés és pozitív hozzáállás kérdése, hogy a Tanulmányi Osztály munkatársai megtalálják a kreditelfogadás módját. Az oktatóknak rugalmasabbnak kell lenniük.

3) *A GFF-es kurzusaikon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?*

Az oktatók megállapításai:

- Ott és azokban a témákban, ahol lehet, támaszkodunk az idegen nyelvű forrásokra is, pl. a nyelvelsajátítás vonatkozásában vagy nyelvészológiai kérdésekben.
- Német nemzetiségi kurzusokon egyértelműen felhasználjuk a szemináriumokon, szakdolgozat-íráshoz, portfólió készítéséhez. TDK-dolgozatok is születtek német nyelvű szakirodalom felhasználásával. A német nyelvű szakirodalom egy része a könyvtárban hozzáférhető.

4) *Mik az előnyei a külföldön való oktatásnak?*

Az oktatók megállapításai:

- Megismerhetjük más intézmények oktatóit, képzési struktúrájukat; képet kaphatunk az ott elvárt hallgatói teljesítményekről.
- Közös publikációkat, kutatást szervezhetünk.

5) *Milyen tapasztalatai vannak külföldi oktató munkájuknak?*

A hallgatók érdeklődéssel hallgatták az előadásokat, témára vonatkozó kérdéseikkel, hozzászólásaikkal tették azt színesebbé; visszajelzéseik alapján érdekesnek és hasznosnak tartották az előadásokat.

6) *Mikorra terveznek külföldi mobilitást?*

2018 őszén vagy 2019 tavaszán.

7.2.4. A szegedi Teológiai Kar fókuszcsoportos interjúi

7.2.4.A) *HALLGATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŰJTÉS EREDMÉNYE* – Teológiai Kar, Szeged

1) *Milyen ösztönzést kaptak tanáraiktól arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?*

- A koordinátortól sok ösztönzést kaptunk. Az ERASMUS-nap mind ősszel, mind tavasszal hasznos volt. Emellett tanáraink, pl. Hamvas Endre, Czagány Gábor, kifejezetten hangsúlyozzák a külföldi tanulás pozitívumait.
- Az egyik hallgató már volt kint Finnországban ERASMUS-szal az SZTE hallgatójaként. Remek élményekkel gazdagodott, és szeretne ismét kimenni.

2) *Milyen elképzelésük van a külföldi egyetemeken folyó oktatásról?*

Úgy gondolják, hogy a hazai infrastruktúra hasonló a külföldi egyetemekéhez. A módszertanokban lehet különbség. Úgy gondolják, hogy van olyan intézmény, ahol az előadások helyett projekt módszerrel történik a tanulás.

3) *A GFF-es kurzusokon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?*

Egybehangzó megfogalmazás szerint: nem hangsúlyos a külföldi szakirodalom olvasása. A tanárok inkább hazai, magyar nyelvű szakirodalom elolvasását követelik meg.

4) *Mik az előnyei a külföldi tanulásnak?*

Nyelvtanulás, új ablakok nyílnak meg, kapcsolatépítés, új oktatási módszerek megismerése, új perspektívák.

5) *Ismernek-e olyat, aki már tanult külföldön? Amennyiben igen, milyen tapasztalatokról hallottak?*

AK1: Igen, egy ismerősöm Granadában tanult, és csupa pozitív élményt hozott haza.

AK2: Igen, és remek tapasztalatokról számolt be, bár előfordult, hogy ellopták a készpénzét, ugyanakkor ez nem az ERASMUS hibája.

AK3: Én magam Finnországban tanultam, sok ERASMUS-diákot ismerek. Mindenkinek pozitív tapasztalata van a programmal kapcsolatban.

6) *Mikorra terveznek külföldi mobilitást?*

Sokan nem terveznek külföldi mobilitást. Van, aki beteg anyukája miatt; van olyan, aki csak az után hajlandó kimenni, hogy a nyelvvizsgálója megvan.

7.2.4.B) OKTATÓK KÖRÉBEN VÉGZETT ADATGYŰJTÉS EREDMÉNYE – Teológiai Kar, Szeged

1) *Milyen ösztönzést adnak hallgatóinknak arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?*

AK1: Ha szóba kerül a külföld vagy egyetem, arról eszembe jut az ERASMUS, és elmondom ennek lehetőségét... Igazából az a probléma, hogy nehézségnek élik meg.

AK2: Hasonlókat tudok mondani. Amikor ez felmerül, kiemelem az ERASMUS pozitívumait. A kényelmi pozícióból próbálom kimozdítani őket. Ha valaki nem szánja rá magát, az már elgondolkodtató. A magam példája: mikor felmerült, hogy kimehetek, akkor elkezdtem intenzíven olaszul tanulni. Igazából hihetetlen, milyen lehetőségek tárultak ki az elmúlt években mind hallgatóknak, mind oktatóknak.

AK3: Az elmúlt időszakban Krakkóban voltam, és minden alkalmat megragadok arra, hogy a hallgatóimnak a pozitív tapasztalatokról számoljak be. Nem csupán óra közben, hanem órák közt, informálisan is mondom nekik, mennyire nagy pozitívum, hogy akár a CV-be be tudják írni az ERASMUS-szal kint végzett tanulmányokat.

2) *Milyen tapasztalatuk vagy elképzelésük van a külföldi egyetemeken történő oktatásról?*

AK1: Az alapmetodológia nem sokban különbözik. A tanároknak kevesebb a kötött munkája, jobban tudnak fókuszálni a kutatásukra. Az óraterhelés országoként változik. A szakmaiságban magasabb szintet tudnak elérni, azáltal, hogy nagyobb vérkeringésben vannak benne.

AK2: Már van felhalmozott tapasztalatom. Mivel én Olaszországban tanultam, azt második hazámnak tekintem. Ismerem az ottani lehetőségeket. Szélesebb skálán érdemes lenne nyitni, de az olasz kapcsolatrendszer behatárol. Másrészt az egyházi vonal is köt Olaszországhoz. Nincsen szignifikáns különbség a hazai és a római egyetemeken meglévő szolgáltatások között. Természetes dolog kint, hogy jegyzeteket első kézből megkaptunk minden tématerülethez. Itthon ez nem evidencia.

AK3: Nincsen tapasztalatom, csak Krakkóról tudok beszélni. Az egyetemen profi volt a fogadtatás, egyedül a városi könyvtárban véltem felfedezni hiányosságokat, ugyanis a kutató munkám miatt be kellett oda mennem a tanítás mellett.

3) A GFF-es kurzusaikon mennyire hangsúlyos a nemzetközi/idegen nyelvű szakirodalmak feldolgozása?

AK1: Szerintem ez lehetetlen a főiskolán. Már rémületet kelt, ha idegen nyelvű irodalmat kell feldolgozni. Ha kiadnék nemzetközi irodalmat, akkor egy-két hallgató tudna ezzel megbirkózni. Gazdaságtudományoknál például az egyetemen fel tudtam dolgozni hallgatókkal a nemzetközi szakirodalmat, a főiskolán erre nem tettem kísérletet.

AK2: Nem adok ki nemzetközi szakirodalmat. Az óráimon azonban rövid primer szövegeket jelenítek meg, de az csak érdekesség a hallgatóknak, mert nincsenek azon a nyelvi szinten, hogy könnyen értelmezzék. Rövid olasz idézetekkel szoktam tarkítani az órát. A pápai megnyilatkozásokat szoktam sokszor elolvasztatni a hallgatókkal, mert azok egyrészt őszinte, hasznos szavak, másrészt olaszul könnyen érthető az egyszerűsége miatt. Buzdítom őket arra, hogy kis rásegítéssel ők is tudnak ezzel foglalkozni.

AK3: Nyelvórákon természetesen eredeti nyelvű szövegeket adok, de a teológiai, filozófiai tárgyaknál minimális mennyiségben adok szakirodalmat. Nyelvileg van lemaradásuk a hallgatóknak, ezért sokszor nem merek adni angol vagy német nyelvű szakirodalmat.

4) Mik az előnyei a külföldön való oktatásnak?

AK1: Először is, eleve óriási dolog külföldre menni tanítani, más környezetben. Ebben benne van a nyelvi és a szakmai kihívás is. Hatalmas perspektíva-növelést jelent, és a személyiséget fejleszti minden egyes mobilitás. Ha van egyfajta tudásod, és azt megosztod másokkal, felemelő dolog. Például, a múltkor Kolozsváron csüngtek rajtam a hallgatók, mikor speciális liturgikus témában adtam elő.

AK2: Még nem vettem részt külföldi oktatáson, bár voltam Komáromban. Már ott egyértelmű, hogy más a környezet, a mentalitás, és mások a prioritások. A kínai mondás szerint: valamit jobb látni egyszer, mint sokszor hallani róla. Egyetértek

a kollégával, többé válunk azzal, ha kimozdulunk a megszokottból, és a „*update*”-*elheti* magát az ember. A kiegészítés prevenciójaként is remekül szolgál egy külföldi lehetőség. AK3: Szakmailag akár egy hét alatt is sokat lehet fejlődni. A kapcsolatépítést nevezném meg ugyanakkor a legnagyobb előnynek. A nyelvtudás fejlesztése egyértelműen pozitívum.

5) Milyen tapasztalatai vannak külföldi oktató munkájuknak?

AK1: Az előzőekben azt gondolom, hogy megválaszoltam. Annyit hozzátennék, hogy nemzetközi környezetben dolgozva rengeteget fejlődünk.

AK2: Olaszországban tanultam, különféle nemzetiségű oktatóktól. Az volt a remek az egészben, hogy mindenki más perspektívából tanít, és mindig alkalmazkodni kellett az adott oktatóhoz, akik más-más kultúrából érkeztek. Ez rengeteget adott nekem, nagyobb lett az empátiám.

AK3: Csak pozitívumokat említhetek krakkói tartózkodásomat illetően. A szervezethez emelem ki: a kurzusomat professzionálisan előre beépítették a tantervbe.

6) Mikorra terveznek külföldi mobilitást?

AK1: Ősszel szeretnék menni, ha van még keret, mert én másokhoz képest rengeteget voltam. Nem értem, hogy más kolléga miért nem él ezzel a lehetőséggel. Elsősorban a habilitációm végett szeretnék tanítani.

AK2: Kutatói munkára mennék Olaszországba nyáron, bár a gyerekek miatt behatárolt. Ami kézenfekvő lesz ősszel: oktatói munkára Nagyváradra mennék.

AK3: Most a nyáron nem tervezek képzési keretből utazni, mert gyermekeim születik, de ősszel Barcelonába megyek nyelvtanfolyamra.

7.2.5. Koordinátorok körében végzett fókuszcsoportos interjú eredménye

1) Milyen ösztönzést ad a hallgatóknak, hogy külföldi mobilitásban vegyenek részt?

AK1: Minden nap akár a folyosón is elmondom a hallgatóknak a lehetőséget; padlómatricázás.

AK2: Félévente ERASMUS-nap, plakátok.

AK3: Gólyatáborban bemutatjuk, tartunk ERASMUS-napot, ahol a már kint tanultak beszámolnak az élményeikről, bár egyre kevesebb ilyen hallgató van; a plakátok hatástalanok, inkább Facebook-oldalunkra tesszük ki a lehetőségeket. Jó volt az, hogy volt kötelező nyelvi képzés, így napi kapcsolatban voltunk a hallgatókkal; mióta nem kötelező, sporadikus a kapcsolatunk a hallgatókkal. Mikor bizalmi kapcsolatban álltunk a hallgatóval, akkor hatékonyabb volt; ha van a hallgatónak nyelvrója, sokkal könnyebb egy nyelvi fejlesztés után meggyőzni őket.

AK4: ERASMUS-nap; órákon mondom a hallgatóknak a lehetőséget; most már mindenki tudja, hogy én vagyok a koordinátor és eleve hozzám jönnek az érdeklődők.

2) *Milyen ösztönzést adnak az oktatóknak arra, hogy az ERASMUS mobilitásban külföldi tanulmányokat folytassanak?*

(Itt rövidebb, kevésbé részletes volt a válaszadás, így nincs lebontva a közlés.)

Oktatói értekezlet; tanári konzultációkon történő promóciója a programnak, személyes kapcsolatokon keresztül inspiráljuk az oktatókat; két karon is erősíteni kell az idegennyelv-tudást, hogy a határon túli magyar egyetemekre történő mobilitás mellett a Kárpát-medencén túli célpontok is legyenek. Ezért fontosak az Erasmus keretében oktatóknak szervezett külföldi nyelvi tréningek (angol), amik egyre népszerűbbek.

3) *Van-e ráhatása az intézményi idegen nyelvű kurzuskínálatra?*

AK1: Rektor úrral egyeztetek a félévek elején, és egy-egy idegen nyelvű kurzust meghirdetek.

AK2, AK4: Karainkon kevesen beszélnek idegen nyelvet, így nem releváns meghirdetni ilyen kurzusokat.

AK3: Meg vannak hirdetve kurzusok, de a nyelvtudás hiánya miatt nem veszik fel a hallgatók; évek óta folyamatosan mondjuk, hogy állítsák vissza a tantervbe az idegennyelv-oktatást, de ez nem történik meg.

4) *Mik az előnyei a külföldön való oktatásnak?*

Szakmai fejlődés, perspektívák kitágulása, nyelvi fejlődés.

5) *Eredményez-e fejlődést a GFF-en folyó képzésekben a külföldi oktatói tapasztalat?*

Nyilvánvaló nyelvi, szakmai fejlődés, kinyíló világ, új barátságok; személyiség-változáson megy keresztül pozitív értelemben a hallgató.

6) *Eredményez-e fejlődést a GFF-en folyó képzésekben a hallgatók külföldi tanulmányai?*

Mivel eddig elenyésző számban voltak kint hallgatóink külföldi tanulmányúton, így erről csak várakozás szintjén lehet nyilatkozni, a mobilitás növekvő számában bízva.

7.3. C-SWOT analízis a fókuszcsoportos interjúk alapján

A mélyebb elemzés érdekében C-SWOT analízist végeztünk, ami hozzájárult a kutatási kérdések strukturáltabb megválaszolásához. Az előzőekben elemzett hipotézisvizsgálatokkal ez erősen összefügg, nem is tartjuk különálló vizsgálatnak a két különböző folyamat – a hipotézisek és a kutatási kérdések – megválaszolását.

A C-SWOT analízis a fókuszcsoportos vizsgálatban kapott adatokra (megállapításokra) épült, azzal a céllal, hogy a hallgatói és az oktatói mobilitás összefüggéseiben beazonosíthassuk a Gál Ferenc Főiskolára konkrétan vonatkozó erősségeket,

BELSŐ ADOTTSÁGOK
<p>Erősségek</p> <p>E1 Az intézmény (GFF) strukturális bővülése, erős fenntartó, biztos jövőkép. E2 Az oktatók és a hallgatók pozitív együttműködése. E3 A folyamatos ERASMUS tájékoztatás hasznos információkat közvetít. E4 Egyes oktatóknak kiterjedt külföldi kapcsolatrendszere van. E5 A humánerőforrás potenciálját összeadva megnő a lehetősége a közös pályázatok és kutatások generálásának. E6 Külföldön szerzett tapasztalatoknak, előnyeinek és értékeinek kiemelése. A külföldi képzésről visszatérő hallgatók biztató hangvételű beszámolóit. E7 A képzések a bolognai rendszer alapján hasonló struktúrában történnek. E8 A kredittranszfer-szabályzat megkönnyíti a külföldön teljesített stúdiumok elfogadását.</p>
<p>Gyengeségek</p> <p>G1 Nemzetközi szakirodalmat ritkán dolgoznak fel a kurzusokon a hallgatók. G2 Gyenge a hallgatók és az oktatók nyelvtudása. G3 Nincsen kötelező idegen nyelvi kurzus. G4 Az intézménybe bekerülő hallgatói kör felkészültsége egyenetlen. G5 Az ösztöndíj egyes országokban nehezebb megélhetést biztosít. G6 Gyenge a hallgatók motiváltsága az új kihívások felé.</p>
KÜLSŐ ADOTTSÁGOK
<p>Lehetőségek</p> <p>L1 Integráció adta lehetőségek bővülése: közös pályázás, kutatás. L2 Tantárgyi tartalmak átdolgozásával idegen nyelvi szakirodalom beépítése. L3 Az idegen nyelvi oktatás feltételeinek javítása. L4 Interkulturális érzékenyítő kurzus bevezetése a tanulmányok első évében. L5 Programok a mobilitásban való részvétel ösztönzésére, anyagi terhek kompenzálása. L6 Tapasztalatszerzés, önállósodás. L7 Más kultúra megismerése, új élmények szerzése.</p>
<p>Veszélyek</p> <p>V1 Kreditelfogadás nem 100%-os. V2 Nehéz a mobilitás fél évében elvégezni a hazai kurzusokat. V3 A hallgatók azt gondolják, hogy nehezebben érthetőek az előadások az idegen nyelv használata miatt. V4 Külföldi egyetemek eltérő elvárásai. V5 Kulturális másság, kultúrások. V6 Egyes hallgatók rossz anyagi háttere.</p>
KORLÁTOK
<p>K1 Családi kötelezettségek miatt a hallgatók nem vállalják a kiutazást. K2 A munkahely elvesztése külföldi mobilitás esetén. K3 Anyagi okok miatt nem utaznak ki.</p>

3. táblázat: A C-SWOT analízis eredményei

gyengeségeket, veszélyeket és korlátokat. A vizsgálat a 3. táblázatban összefoglalt megállapításokat fogalmazta meg. Felidézve a kutatási kérdéseket, ezek a következők voltak:

KK1: Melyek a GFF oktatói mobilitás megvalósulásának beazonosítható erősségei?

KK2: Melyek a GFF oktatói mobilitás megvalósulásának beazonosítható gyengeségei?

KK3: Melyek a GFF oktatói mobilitás beazonosítható veszélyei?

KK4: Melyek a GFF oktatói mobilitás megvalósulásának beazonosítható korlátai?

A C-SWOT elemzés alapján a kapcsolati mátrix pontjaihoz felvett következő stratégiai kitörési területeket körvonalaztuk, majd pedig a 4. táblázatban megadott kapcsolati mátrixot vázoltunk fel:

1. Új stratégia kidolgozása, támaszkodva a Gál Ferenc Főiskola strukturális bővülése adta lehetőségekre, az ERASMUS keretszámok emelkedésére.
2. Az idegen nyelvű szakirodalom relevánsabb beépítése az oktatási tartalmak átdolgozásával.
3. Az idegen nyelvek oktatásának preferálásával segíteni a pozitívabb ERASMUS oktatási-képzési attitűd kialakítását.
4. A képzés első évében érzékenyítő kurzus bevezetése a mobilitásban való részvétel előkészítésére és ösztönzésére.

		Erősségek								Gyengeségek					
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	G1	G2	G3	G4	G5	G6
LEHETŐSÉGEK	L1	1				1									
	L2		2							2					
	L3										3	3			
	L4			4											4
	L5				4										4
	L6						4								
	L7						4								
VESZÉLYEK	V1							5							
	V2						5								
	V3								2			6			
	V4						4								
	V5						4								
	V6													7	

4. táblázat: *Kapcsolati mátrix*

5. Egységesíteni a kredittranszfer-szabályzatot, ami enyhíti a külföldi tartózkodás alatti tantárgyi elmaradás pótlását.
6. A hallgatók felkészítése az idegen nyelvi tanulmányokra, idegen nyelvi előadások, szemináriumok bevezetése.
7. A mobilitásban részt vevő hallgatók anyagi terheinek kompenzálására ösztönző rendszer kidolgozása.

8. A HIPOTÉZISVIZSGÁLATOK TANULSÁGAI ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

A fő hipotézist, miszerint az oktatók ERASMUS+ mobilitási tapasztalata befolyásolja a hallgatói mobilitás eredményességét, elfogadhatjuk empirikus adataink tükrében, hiszen mind a vonatkozó kérdésekre adott válaszok, mind a kvantitatív, illetve kvalitatív adatgyűjtés tapasztalataiból ez a következtetés vonható le.

Az alhipotézisek vonatkozásában megállapíthatjuk, hogy az „Az oktatók jó mobilitási tapasztalata eredményez újabb mobilitást” hipotézist is igazolni tudtuk, hiszen az 1. ábrán is jól kirajzolódik az a trend, hogy az oktatók és a hallgatók mobilitásai szoros kapcsolatban és nem elhanyagolható korrelációban állnak egymással. Ennek még hatékonyabb alátámasztására két almintát alkottunk:

- 1) Azok az oktatók, akiknek az 1) és 5) kérdőív-tételre adott válaszában az átlaga magasabb volt, mint 4,1 (ezt a kritériumszintet az átlaghoz képest egy fokkal alacsonyabban határoztuk meg a minta jobb szétválasztása érdekében).
- 2) Azok az oktatók, akiknél a válaszok aránya 4,1 alatti volt ebben a mutatóban.

A két almintát összehasonlítására kétmintás t-próbát alkalmaztunk, és szignifikáns különbséget kaptunk ($t = 2,62$; $p < 0,05$).

A második alhipotézist illetően kiemelhetjük, hogy az „Azok az oktatók ösztönzik jobban mobilitásra a hallgatókat, akik saját jó mobilitási tapasztalattal rendelkeznek” állítás is igazolást nyert, hiszen a fókuszcsoportos interjúkban a hallgatók ezt egyértelműen megerősítették, továbbá az *Eredmények* alfejezetben közöltek szerint a t-próba ($t = 1,71$, $p < 0,05$) eredményeképpen megállapítható, hogy a jó oktatói tapasztalat szignifikánsan összefügg a hallgatókra gyakorolt hatással. Egy idegen nyelvi szótanulási stratégiákat vizsgáló tanulmány szerint is az oktatók gyakorolnak óriási hatást a megfelelő stratégiák kiválasztására.³⁶

A harmadik alhipotézis igazolására, miszerint „Azok az oktatók eredményesebbek a Főiskola küldetésében megvalósuló értékek képviselésében, akik saját jó mobilitási

³⁶ Thékes I. (2016): 16.

tapasztalattal rendelkeznek”, szintén t-próbát alkalmaztunk. A 6)–12) kérdőív-tételekre adott válaszok alapján összehasonlítottuk a mobilitásban részt vettekkel azokkal, akik eddig még nem kapcsolódtak be. A t-próba eredménye alapján szignifikáns különbség áll fenn a két részminta között, vagyis a már korábban ERASMUS mobilitásban részt vett oktatók magasabb értékeket adtak ezekre az állításokra ($t = 2,62$; $p < 0,05$).

9. LIMITÁCIÓK ÉS TOVÁBBI KUTATÁSI LEHETŐSÉGEK

Kutatásunk során kísérletet tettünk annak feltárására, hogy a Gál Ferenc Főiskolán mely tényezők erősítik a hallgatói mobilitást, illetve az oktatóknak ebben milyen szerepe van.

Viszonylag alacsony mintaelemszámmal dolgoztunk, de a több elemet tartalmazott kutatási eljárásra tekintettel úgy ítéljük meg, hogy általánosítható következtetések vonhatók le, mint ahogy korábbi kutatásokban is.³⁷ Ezeket meg is tettük a tanulmányban. A következőkben magasabb mintaelemszámmal dolgozva, az item-analízist elvégezve, egy némileg módosított és validált kérdőívvel veszünk fel adatokat, melyek alapján összevetjük a mostani és a jövőbeni kutatási eredményeket.

Tanulságos következtéseket vontunk le, amiknek fő megállapítása, hogy az oktatóknak kiemelkedő szerepük van a hallgatói mobilitások generálásában, amit strukturáltan, a GFF-en értelmezett sajátosságok feltárásával tettünk meg. A felmérés elsődleges gyakorlati eredménye az, hogy a hallgatók és az oktatók, az egész intézmény figyelmét a mobilitás fontosságára irányította, amit megfoghatóvá tett a hallgatók és az oktatók személyes szakmai fejlődésében, karrierjében. A felmérés másodlagosan pedig az intézmény hazai és nemzetközi elismertségének növeléséhez szükséges eszközök, intézményi cselekvési terv kialakítását támogatja.

A kutatás más vizsgálatokhoz képest két vonatkozásban is újszerű volt:

- Komplexebb módszertan alkalmazása történt, amikor a kérdőíves felmérés mellett fókuszcsoportos vizsgálatra és annak C-SWOT analízisére is sor került, mely utóbbi már a stratégiai kitörési területekre is ráirányítja a figyelmet. Úgy látjuk, a felsőoktatási intézményeknek a gyakorlati alkalmazásra minél több lehetőséget nyújtó elemzésekre van szükségük, a komplex, de összetevőiben összehangolt módszertan ezt támogatja, aminek továbbfejlesztése indokolt.
- Az oktatási rendszerek elméletének vizsgálati módszertanára építve az ERASMUS+ nemzetközi rendszersajátosságai értelmezésének szerepére hívhattuk fel a figyelmet.

³⁷ Thékes I. (2015): 44.

Ez a rendszerelméleti megközelítés lehetővé teszi, hogy az ERASMUS+ ab ovo nemzetközi lényegét ne helyettesítse, hanem – a hatékony működés nézőpontjából – csak elmélyítse a nemzeti felsőoktatási rendszerek globális piaci térben való értelmezése. Az ERASMUS+ nemzetközi rendszersajátosságainak további vizsgálata kívánatos a nemzeti működés jó feltételeinek eléréséhez.

Dr. Kozma Gábor
tanszékvezető főiskolai tanár, rektor
Gál Ferenc Főiskola Társadalompedagógia Tanszék

Dr. Lipcsei Imre
főiskolai tanár, dékán
Gál Ferenc Főiskola Pedagógiai Kar

Dr. Thékes István
főiskolai docens
Gál Ferenc Főiskola Társadalompedagógia Tanszék

FELHASZNÁLT IRODALOM

Berács József (2009): A felsőoktatás nemzetközivé válása. In: *Felsőoktatási műhely*. 1. 9–16.

Chue, K.L. – Nie, Y. (2016): International students' motivation and learning approach: A comparison with local students. In: *Journal of International Students*, 6/3. 678–692.

Földvály Mónika (2017): *Interjúk oktatókkal*. Pályázati Pávilon. Budapest. <https://tka.hu/celcsoport/10383/hallgatoi-mobilitas-es-nemzetkozi-esites-az-oktato-k-szemevel>; <http://www.scholarship.hu/static/rolunk/megjelenesek/mobilkonyv/hazaihelyzetkep.pdf> (letöltés 2018. 05. 20.)

Fülöp Máté (2017): *Egyre több a külföldi a magyar egyetemeken*. http://eduline.hu/felsooktatas/2017/10/7/egyre_tobb_a_kulfoldi_hallgato_L2ZYGL (letöltés: 2018.11.16.)

Garam, I. (2007): International teacher mobility. Benefits and impact in comprehensive and upper secondary schools, vocational education and training, and higher education. In: *CIMO Occasional Paper*, 1. 1–10.

Green, Thomas F. (1997): Az oktatási rendszer viselkedésének előrejelzése. In: *Oktatási rendszerek elmélete*. Okker Kiadó, 12–66.

Hatos Pál (2007): *Nemzetközi hallgatói mobilitás: magyarországi helyzetkép*. Budapest. <http://www.scholarship.hu/LinkClick.aspx?fileticket=1eAC6R7PhM%3D&tabid=144&language=hu-HU>, (letöltés 2018. 06. 23.)

Kozma Gábor (2002): Neveléseméleti szempontok az oktatási rendszerek vizsgálatában. In: *New Pedagogical Bulletin. In the process of educational research III*. Eötvös Loránd University, Budapest, 92–98.

Kozma Gábor (2008): *Minőség és hatékonyság a pedagógusok továbbképzésében*. Esztergomi Forrásközpont Sorozat XI., Pedagógusképzési tanulmányok 2., Szent István Társulat, 151.

Kozma Gábor (2009a): Rendszerváltozások az egyházi felsőoktatásban. In: *Deliberationes*, 2009/1., Gerhardus Kiadó, 37–58.

Kozma Gábor (2009b): Képzési-nevelési rendszer modellje a hittanárképzésben. In: *Deliberationes*, 2009/2., Gerhardus Kiadó, 99–120.

Kozma Gábor (2010a): Nevelésügy – lehetőségek és remények. In: *Katolikus Pedagógia*, 2010/1. 1. szám, Lublini Katolikus Egyetem – GFHF, 2010., 125–129.

Kozma Gábor (2010b): Innovatív környezet? A nevelés tudományos lehetőségeiről és társadalmi ellehetetlenüléseiről. In: *Deliberationes*, 2010/1., Gerhardus Kiadó, 73–81.

Kozma Gábor (2014): Nemzeti nevelés – kultúra és identitás. In: *Nemzetiségi identitás – nemzetiségi kultúra*. GFF PK, Szarvas, 2014., 5–13.

Kozma Gábor (2015): Közös értékeink. In: *Közös értékeink*. GFF PK, Szarvas, 2015., 7–8.

Kozma Gábor (2017): A béke gondolatai Szegeden. In: *A béke gondolata Ábrahám örököseinél*. META, Debrecen, 2017., 8–11.

Lannert Judit – Derényi András (2015): *Nemzetköziesedés a magyar felsőoktatásban és ebben az oktatók szerepe egy friss kutatás tükrében*. A *Tempus Közalapítvány*

„Nemzetközi hallgatók a hazai felsőoktatási intézményekben” – valamint „Doktori iskolák nemzetköziesedésének vizsgálata” EFOP-3.4.2-VEKOP-15-2015-00001 projekt keretében kiírt – pályázatára végzett kutatások összegzése. Budapest, 2015.

Lányi Beatrix – Kuráth Gabriella – Pozsgai Gyöngyi – Fojtik Judit (2014): *Felsőoktatási nemzetközi marketing képzés segédanyaga: Tempus Közalapítvány – Campus Hungary program – TÁMOP4.2.4.B/1-11/1-2012-000, TÁMOP-4.2.4.B/2-11/1-2012-000*. Budapest, 2014.

Lipcsei I. (2010.): Multikulturalizmus az oktató-nevelő munkában. In: *Határmenti pedagógus közösségek interkulturális kompetenciáinak erősítése*, Partiumi Keresztény Egyetem – SZIE, Nagyvárad–Szarvas, 2010. 19–34.

Mester-Tanács Tímea – Neumayer Petra Ildikó (2015) (szerk): *Nemzetköziesítés a gyakorlatban*. Tempus Közalapítvány. Budapest, 2015. 22–31. <https://www.tka.hu/kiadvany/3489/nemzetkoziesites-a-gyakorlatban>

Richardson, R. – Munday, J. (2013): International student mobility programs and effects on student teachers’ perceptions and beliefs about education and their role as future educators. In: *Universal Journal of Educational Research*, 1/3. 2013. 240–246.

Rudas István (2007): *Hazai felsőoktatási intézmények kilátásai és lehetőségei az évtized második felében. A magyar felsőoktatás új utakon konferencia*, Budapest, 2007. november 7.

Rumberger, R. (2003): The causes and consequences of student mobility. In: *Journal of American Education*, 72/1. 2003. 6–21.

Thékes István (2015): Angol mint idegennyelvi szótudás mérése egy diagnosztikus komplex online teszttel fiatal nyelvtanulók körében. *Iskolakultúra*, 25 (12), 28–56.

Thékes István (2016): An empirical study into Hungarian young learners’ English as a foreign language learning strategies. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, 8 (1), 1–22.

Tózsér János – Magyar Ferenc – Mezei Tibor – Káposzta János (2018): Beszélgetés a felsőoktatás fejlesztéséről az agrár-, élelmiszer- és vidékgazdaság kihívásainak tükrében. In: *Valóság*, 28/4., 20–34.

United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (2014): *Student mobility* <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx>. (Letöltés: 2018. 16. 30.)

MELLÉKLET

Az oktatói részvétel szerepe az ERASMUS+ mobilitási program eredményességére, a nemzetköziesítésre a Gál Ferenc Főiskolán

Tisztelt Oktató Kollégánk!

A Tempus Közalapítvány felhívást tett közzé a „Fókuszban a minőségfejlesztés – az oktatók szerepe a felsőoktatás nemzetköziesítésében” címmel 2018. június 6-án megrendezésre kerülő konferenciáján az intézményi tapasztalatok bemutatására. Erre készülve a Gál Ferenc Főiskolán is kutatást végzünk az ERASMUS+ mobilitási program eredményességének vizsgálatára, különösen is az oktatói mobilitás szerepéről.

A kutatás során a GFF valamennyi oktatóját megkérjük egy kérdőív kitöltésére.

Tisztelettel kérjük Önt, hogy legyen szíves az alábbi 16 kérdésből álló kérdőív kitöltésével segíteni a kutatást!

Kérjük, minden kérdésnél jelölje meg az Ön által megfelelőnek tartott értéket, oly módon, hogy rákattint az értékhez tartozó karikára. A válaszokat a Gál Ferenc Főiskolára vonatkozóan kérjük megadni.

Az adatközlés név nélkül történik. A kérdőív kitöltése várhatóan legfeljebb 15 percig tart.

A kutatást végzők részéről köszönjük, hogy hozzájárul a Gál Ferenc Főiskolán folyó nemzetköziesítési tevékenység fejlesztéséhez!

*Dr. Thékes István
Dr. Kozma Gábor
kutatók*

Kérjük, ezen az online felületen jelölje be az Ön válaszait!

Neme

férfi nő

A GFF melyik karán tanít?

TK ESZK GK PK

Hány éve tanít a felsőoktatásban?

1–3 év 4–8 év 9–15 év 15 évnél több

Idegen nyelvű oktatásban melyik nyelvet preferálja?

angol német olasz egyéb nyelv

Mi az Ön kompetencia szintje az oktatásban preferált idegen nyelv esetében? (önértékelés)

alap közép felső

Tanított már külföldön ERASMUS+ oktatói mobilitási program keretében?

igen nem

Kérjük, jelölje be az Önre legjellemzőbb állítást!

Az értékekhez tartozó válaszok:

- 1 – egyáltalán nem jellemző rám
- 2 – nem jellemző rám
- 3 – nem tudom
- 4 – jellemző rám
- 5 – teljesen rám jellemző

- 1) A jövőben szeretnék külföldön tanítani az ERASMUS+ oktatói mobilitási program keretében.
1 2 3 4 5 *(minden állításánál ez volt az értékskála)*
- 2) Az idegen nyelvi kompetenciáimat fejleszttem, hogy külföldön taníthassak.
- 3) Az intézményem segít az oktatói mobilitás megvalósításában.
- 4) Az Erasmus-koordinátortól segítséget kapok a célország és a fogadó intézmény kiválasztásában.
- 5) Kutatási területemen keresem a külföldi kollégákkal a kapcsolatot a későbbi együttműködés reményében.
- 6) Jó szakmai élményeket hozott a külföldi intézményben megvalósított tanítás. / Jó szakmai élményeket várok a külföldi intézményben megvalósítandó tanítástól.
- 7) Szakmai fejlődésemhez hozzájárult a külföldi tanítás. Úgy gondolom, hogy szakmai fejlődésemhez hozzájárulna a külföldi tanítás.
- 8) Az itthoni tanításban hasznosítottam a külföldön szerzett tapasztalatokat. / Az itthoni tanításban hasznosítom a külföldön szerzett tapasztalatokat.
- 9) Hasznos volt más ország oktatási rendjét megismerni a külföldi tanítás során. / Hasznos lenne más ország oktatási rendjét megismerni a külföldi tanítás során.
- 10) Ösztönzöm itthoni hallgatóimat arra, hogy külföldön tanuljanak.
- 11) Itthoni tanításom során beszélek hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről. / Itthoni tanításom során beszélnek hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről.
- 12) Tanításon kívül is beszélek hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről. / Tanításon kívül is beszélnek hallgatóimnak a külföldi egyetemi élményeiről.
- 13) Elismeréssel fogadom hallgatóim külföldi tanulmányait, és azt külön kiemelem hallgató társaik előtt.
- 14) Én is ösztönzöm arra a Gál Ferenc Főiskolán oktató kollégáimat, hogy az ERASMUS+ programban külföldön tanítsanak.
- 15) Támogatom, hogy beszámítsák hallgatóim itthoni kurzusaikba a külföldi ERASMUS+ tanulmányaikat.
- 16) Külön konzultációkkal is segítem a külföldi ERASMUS+ tanulmányokról hazatérő hallgatóimat további itthoni kurzusaik teljesítésében.