

A FELSŐOKTATÁS NEMZETKÖZIESEDÉSÉNEK KÉT DIMENZIÓJA

KÓMÍVES PÉTER MIKLÓS

doktorjelölt, egyetemi tanársegéd, Debreceni Egyetem, Gazdaságtudományi Kar,
Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola
e-mail: komives.peter.miklos@econ.unideb.hu

A felsőoktatás nemzetköziesedése egyike napjaink leginkább aktuális oktatási trendjeinek. Jelen cikk célja, hogy a felsőoktatás nemzetköziesedésének számos aspektusa közül kettőt, a hallgatói és az oktatói mobilitást elemezze a rendelkezésre álló, elsősorban nemzetközi források feldolgozása útján. A hallgatói mobilitás a szélesebb közvélemény számára is igen látványos módon alakítja át a magyar felsőoktatás rendszerét. A külföldi hallgatók jelen vannak a befogadó országokban, így Magyarországon is, ami jótékony hatással van nemcsak a felsőoktatási rendszerre, hanem a gazdaságra is. Nem szabad megfeledkezni ugyanakkor arról sem, hogy a külföldi tanulmányok megkezdése egyfajta migrációs döntés is. Az oktatói mobilitás célja elsősorban a tudás áramlásának biztosítása, a kapcsolati háló bővítése és az oktatók nyelvismeretének fejlesztése. Az oktatók mobilitása elősegíti a felsőoktatási intézmények nemzetközi beágyazottságának mértékét is.

Kulcsszavak: egyetem, oktató, hallgató, nemzetköziesedés

ABSTRACT

Інтернаціоналізація вищої освіти – одна з найактуальніших освітніх тенденцій на сьогодні. Метою цієї статті є аналіз двох аспектів інтернаціоналізації вищої освіти, а саме: мобільності студентів та викладачів шляхом опрацювання наявних, в першу чергу міжнародних, джерел. Мобільність студентів значно реформує угорську систему вищої освіти навіть з точки зору широкої громадськості. Іноземні студенти живуть та навчаються у країнах, що беруть участь у програмах мобільності, серед яких і Угорщина, що позитивно впливає не лише на систему вищої освіти, але й на економіку. У той же час потрібно пам'ятати, що початок навчання за кордоном – це своєрідне міграційне рішення. Основна мета ж мобільності викладачів – забезпечення потоку знань, розширення професійних взаємовідносин та вдосконалення мовних навиків. Мобільність викладачів також сприяє розвитку міжнародних відносин вищих навчальних закладів.

Ключові слова: університет, викладач, студент, інтернаціоналізація

BEVEZETÉS

A felsőoktatási rendszer változásainak egyik legjobb példája az elmúlt évtizedekből a nemzetköziesedés folyamatának egyre intenzívebbé válása. A külföldön tanuló hallgatók száma világszerte növekszik, ami egyértelműen hatást gyakorol az egyes nemzeti felsőoktatási rendszerek működésére és a külföldi hallgatókat fogadó országok gazdaságára is (OECD 2018). A felsőoktatás nemzetköziesedését mára már akár teljesen önálló jelen-

séggként is értékelik, nem pedig a normál akadémiai működés következményeként (Standley 2015). A felsőoktatás nemzetköziesedése ugyanakkor egy igen komplex folyamat, amelynek több dimenziója ismert.

A szakterület egyik legismertebb és legelismertebb kutatója Ulrich Teichler (2015) öt formáját különbözteti meg a nemzetköziesedésnek. Ezek az oktatók-kutatók és hallgatók által megvalósított fizikai mobilitás, a tanulási eredmények határokon átnyúló elismerése,

a tudástranszfer további határokon átnyúló változatai, a nemzetközi jelleg megjelenése a felsőoktatásban átadott tudásban, valamint a felsőoktatás nemzetközi orientációja és attitűdjei. Teichler emellett két további témát is említ, amely részben kapcsolódik a felsőoktatás nemzetköziesedéséhez. Ilyen téma a nemzeti felsőoktatási rendszerek hasonlóságai és eltérései, illetve az a tény, hogy a nemzetköziesedés számos, a felsőoktatás és kutatás szervezésében bevezetett reform indokává is vált (Teichler 2015).

Magyarországon az 1990-es évektől kezdve jelentősen nőtt a felsőoktatásban tanuló hallgatók száma, százezer fő körüli összlétszámról több mint 400000 főig, azonban a 2005-ös létszámcsúcs óta jelentősen csökkent a felsőoktatásban tanuló hallgatók száma (KSH 2018). Tekintettel arra, hogy Magyarországon az élveszületések száma – kisebb fellendülések mellett is – igen alacsony (KSH 2017), ezért egyértelmű, hogy a magyar felsőoktatási rendszerben elérhető képzési kapacitás lehetővé teszi, hogy külföldi hallgatók képzésére vállalkozzanak az erre felkészült magyar felsőoktatási intézmények.

A rendelkezésre álló szabad képzési kapacitás azonban egymagában nem elegendő ahhoz, hogy egy felsőoktatási rendszer vagy egy felsőoktatási intézmény nemzetközivé váljon. Ahhoz mindenekelőtt a nemzetközi oktatásra megfelelően felkészült oktatókra van szükség, akik képesek szakterületük legfrissebb tudományos eredményeit átadni anyanyelvük mellett idegen nyelven, nyelveken is. Emellett arra is szükség van, hogy a hallgatók mobilitási célországként, célintézményként tekintsenek Magyarországra, a magyar egyetemekre.

ALKALMAZOTT MÓDSZEREK

Babbie (2014) a társadalomtudományi kutatások három legfőbb céljaként a felfedezést, a leírást és a magyarázatot, vagyis az értelmező elemzést határozta meg. Ezeket a vagy-lago-

san megfogalmazott célokat akkor is el lehet fogadni, ha a vizsgált téma interdiszciplináris jellegű, ami a világon zajló kutatások témaválasztásaira egyre jellemzőbb (Dźwigoł–Dźwigoł-Barosz 2018).

Jelen cikk célja, hogy szekunder adatokra épülő másodelemzés keretében, a rendelkezésre álló magyar és nemzetközi szakirodalmi források feldolgozása útján vizsgálja a felsőoktatás nemzetköziesedésének két igen fontos területét: a hallgatói és oktatói mobilitást. A vizsgálat célja, hogy kiderüljön, miért lesz fontos a felsőoktatás nemzetközivé válása szempontjából ez a két vizsgált dimenzió.

A szekunder adatközlések másodelemzésén alapuló kutatások kétségtelen előnye a gyorsaság és a költséghatékonyság. Tekintettel arra, hogy a primer adatgyűjtések nem ritkán költségesek és hosszú időt vesznek igénybe, a már kimutatott eredmények szintetizálása útján elért új kutatási kimenetek egyes tudományágak fejlődése szempontjából is jelentőséggel bírnak. Kothari (2004) mértékadó kutatómódszertani könyvében ugyanakkor számos veszélyforrást sorol fel a szekunder adatokra alapozott kutatások folytatása szempontjából. Ezek közül ki kell emelni, hogy a szekunder adatok elemzői mindig ki vannak téve az eredeti, primer adatgyűjtést folytató kutatók munkájának. Ez a kitétség extrém esetben a szekunder adatelemzés hitelességére is hatással lehet. Éppen ezért kiemelt jelentőséggel bír, hogy a szekunder adatok összeválogatása során a kutatók nagy figyelemmel járjanak el. Jelen cikk készítése során mindvégig hiteles forrásokból származó szakirodalmakkal dolgoztam, amelyek tartalmának valóságát a közlés helye által lefolytatott szigorú lektorálási folyamat szavatolja.

A HALLGATÓI MOBILITÁS

A felsőoktatás nemzetköziesedése számos folyamat segítségével jellemezhető, amelyek között mindenképpen meg kell említeni az

oktatói és hallgatói mobilitást is. A felsőoktatással foglalkozó, különböző tudományágak keretében készülő kutatások egyik komoly kritikája, hogy azokból „elvész a hallgató”, vagyis az ágazat különböző külső és belső szereplőinek igényfelmérése során a kutatók, a politikai szereplők és a felsőoktatási intézmények is mindenre és mindenkire figyelnek – miközben a hallgatók megismerése egy kissé elsikkad, az erre irányuló figyelem nem éri el a kívánatos szintet (Pusztai 2011). Pedig a hallgatók, igényeik és szükségleteik megismerése kiemelt jelentőséggel bír a felsőoktatás kutatása, vizsgálata és fejlesztése során, szerepe pedig a felsőoktatás nemzetköziesedésében talán még jelentősebb. Hiszen akkor, amikor egy felvételiző úgy dönt, hogy szülőhazájától eltérő országban tanul tovább, egy kiemelten érzékeny kérdésben hoz egy – túlzás nélkül – életre szólónak tekinthető döntést, amelynek alapjait kell megismerni ahhoz, hogy egy felsőoktatási intézmény és egy teljes felsőoktatási rendszer is vonzó lehessen a külföldi továbbtanulók számára, vagyis attraktívva tudjon válni, és az is tudjon maradni.

A fizikai mobilitás általánosságban véve is a felsőoktatás nemzetköziesedésének leglátványosabb megnyilvánulása. A hallgatók esetén rövid és hosszú időtartamú mobilitásról beszélhetünk: az első kategóriába a legfeljebb egy-két szemeszter hosszúságú vendéghallgatói jogviszonyt értjük, míg a második kategóriába a teljes képzésre vonatkozó mobilitási formákat soroljuk (Teichler 2015; Findlay et al. 2012).

A hallgatói mobilitás a felsőoktatás nemzetköziesedésének talán leglátványosabb megjelenési formája, amely az utóbbi évtizedekben kiemelt politikai támogatással is bír. A hallgatói mobilitás jelentőségének növekedését jól példázza, hogy a jelenséget már egyenesen a felsőoktatásban megjelenő migrációs iparágként is jellemezték (Beech 2018). A hallgatói mobilitás jelensége értelmezhető a munkaerőpiac globalizálódására adott válaszként is,

amennyiben a hallgatók már a nemzetközi felsőoktatási piacon is versengenek egymással a jobb kimeneti eredményekkel kecsegtető helyekért. A mobilis hallgató kettős szerepet játszik: a szülőföldje szempontjából ő egy kivándorló, aki ugyanakkor a képzőhely országa szempontjából bevándorlóként érkezik meg – másként fogalmazva a kibocsátó ország „agyelszívásként” élheti meg a hallgató külföldi tanulmányait, aki a képzési ország számára nyereséget jelent (Murphy-Lejeune 2008). A bevándorló hallgatók a felsőoktatási rendszer nem megfelelő felkészültsége esetén számos kihívással szembesülhetnek, ami nehezebbé teheti beilleszkedésüket (Dajnoki et al. 2017; Máté et al. 2017). A hallgatói mobilitás illetően értelmezése egyáltalán nem áll távol a politikai döntéshozóktól sem, amelyek kiindulópontja a humán erőforrás fejlesztésének politikai igénye. Egyes értelmezési szempontok kiindulópontja az, hogy a humán tőke az elvégzett munka útján gazdasági tőkévé alakul, amely végső soron egyes nemzetgazdaságok növekedését és versenyképességének javulását eredményezi (Fahey–Kenway 2010). A fentiekből kiindulva tehát politikai szempontból alapvetően támogatandónak tűnik a hallgatók nemzetközi mobilitása azzal a kitételrel, hogy a végzést követően a diplomások visszatérnek saját szülőföldjükre, hogy versenyképes tudásukat ott kamatoztassák, friss szakismeretük a küldő ország nemzetgazdaságát erősítse.

A hallgatók mobilissá válását számos körülmény befolyásolja, amelyek közül a szakirodalom kiemeli a hallgatók nemét, társadalmi és gazdasági háttérét, nyelvi kompetenciáit és személyiségét (Dreher–Poutvaara 2005; HEFCE 2004). A családi, baráti és rokoni kapcsolatok a képzés helyén kiemelt hatással bírhatnak a hallgatók mobilitási hajlandóságára (Beech 2014). Mint arra kutatásaiban Bourdieu (1986) is rámutatott, a nemzetközi mobilitásba belevágó hallgatók jellemzően szülőföldjük privilegizált csoportjaiból származnak, később pedig – éppen jobb és külföldi tanulmányaiknak

köszönhetően – ők maguk is hasonló lehetőségeket tudnak majd biztosítani gyermekeiknek, fenntartva ezzel a különböző társadalmi osztályok között kialakult különbségeket. Az elmúlt évtizedek egyik legfontosabb trendje, hogy a felsőoktatási mobilitásban kibocsátó országeként egyre nagyobb szerepet játszik Kína, India és Vietnám. Emellett azt is ki kell emelni, hogy a külföldi tanulmányok akár egyfajta alternatívát is jelenthetnek olyan tehető családból származó fiatalok számára, akik saját szülőföldjükön nem kerültek be a felsőoktatásba (Tran 2016).

Más források arra mutatnak rá, hogy egyes körülmények, mint például az idegen nyelvek megfelelő szintű ismerete javítják a külföldi tanulmányok esélyét a hallgatók esetében, addig más körülmények, mint például a hallgató családjának rosszabb anyagi helyzete kevésbé teszi valószínűvé, hogy a hallgató külföldön fog továbbtanulni (Christie 2007; Findlay et al., 2006). Az Európai Unióban belül a jövőben is számolni kell a mobilitás valamenyny formájának, így az oktatási célú mobilitásnak a fokozódásával is (Andor 2014).

A hallgatók nemzetközi mobilitása több pozitív hozadékkal bír diplomázásukat követően. A mobilis hallgatók számos tudományos és kulturális előnyhöz jutnak, emellett sokkal jobb elhelyezkedési eséllyel lépnek be a munkaerőpiacra. A mobilis hallgatók ritkábban lesznek munkanélküliek, jobbak a karrierkilátásaik és magasabb fizetésre tesznek szert végzésüket követően (Burmán–Delius 2017). A külföldi tanulmányokat folytató hallgatók jövedelme meredekebben emelkedik, és már középtávon is magasabb jövedelemre tehetnek szert a nemzetközi mobilitásban nem részes munkatársaikhoz képest. Ez részben annak köszönhető, hogy a külföldi tanulmányokat folytató hallgatók munkába állást követően nagyobb hajlandóságot mutatnak munkahelyváltásra a magasabb jövedelmek érdekében, illetve eleve nagyobb hajlandóságot mutatnak arra, hogy olyan multinacionális vállalatoknál dolgoz-

zanak, ahol magasabb jövedelemre tehetnek szert (Kratz–Netz 2016). A hallgatók egyébként, mielőtt meghoznák a nemzetközi mobilitási programokba történő bekapcsolódással kapcsolatos döntésüket, gyakorta mérlegelnek és csak abban az esetben vállalkoznak külföldi tanulmányokra, ha az ilyen módon megszerzett diplomától várt nyereségük meghaladja a külföldi tanulmányok költségét (Perna et al. 2015). Nem kis részben a felsorolt körülmények hatására a munkavállalók nemzetközi mobilitása is egyre növekvő tendenciát mutat (Cseh Papp et al. 2019).

A hallgatói mobilitás a fogadó országok számára számos gazdasági előnyt jelent. Mindezekelőtt a hallgatók által fizetett tandíjak és a megélhetés egyéb költségei pozitív hatást gyakorolnak a fogadó ország és a fogadó város gazdaságára is. Emellett a vendéghallgatóként érkező mesterszakos hallgatók és doktoranduszok kutatómunkájukkal is erősítik a fogadó országok gazdaságát, ráadásul a diplomások végzésüket követően is a fogadó országban maradhatnak, amely így magasan képzett munkaerőhöz juthat. A hazájukba visszatérő hallgatók pedig a képzőhely országában kialakított kapcsolataik fenntartásával a két ország közötti gazdasági együttműködést is segíthetik (Sánchez–Flisi 2017). A mobilis hallgatók kapcsolati és szellemi tőkéje is jelentősen bővül külföldi tanulmányaik során, azonban azok bővítése egyre magasabb költséget okoz – hiszen például a mesterképzések tandíja magasabb az alapszakos költségterítések mértékénél (Rédei 2009).

A hallgatói mobilitás útjába azonban gyakorta akadályok gördülnek. Ezek közül ki kell emelni az adminisztratív nehézségeket, a jogi harmonizáció nemzetközi szinten jelentkező hiányosságait (beleértve ebbe például az adórendszerek összehangolását, amely a tandíjak fizetése kapcsán lehet releváns, továbbá az iskolai végzettségek országok közötti kölcsönös elismerésének hiányát), a nyelvismereti hiányosságokat és a fogadó intézmények ala-

csony számát is (Rédei 2006). A felsőoktatás nemzetköziesedését segítheti, ha a külföldi hallgatók munkavállalását megkönnyítik a fogadó országban, ahol így a felsőoktatásban tanuló hallgatók egyidejűleg speciális tudással, képességekkel rendelkező, egyre magasabban kvalifikált munkavállalóként is megjelenhetnek. Ez a körülmény segítheti a befogadó országok gazdasági fellendülését (Riaño et al. 2018).

A hallgatói mobilitás alapfeltétele tehát a felsőoktatási intézményben zajló képzés keretében megszerzhető tudás transzferálható jellege, vagyis hogy a megszerzett tudás más intézményben azonos szakon elfogadható legyen, beszámítható legyen magasabb szintű képzés megkezdése esetén az előfeltételek vizsgálata során, emellett pedig a munkaerőpiac is fogadja el a szakon megszerzett diploma mögött álló tudás értékét (Barakonyi 2006). Magyarország esetében, tekintettel arra, hogy az ország az Európai Felsőoktatási Térségnek is tagja, fennáll a kreditek és végzettségek transzferálásának lehetősége, vagyis az itt megszerzett diplomák számos országban érvényesek és elfogadottak (Karseth–Solbrekke 2016). Ez utóbbi körülményhez egyébként az is hozzájárul, hogy Magyarországon kidolgozásra került az Európai Képesítési Keretrendszerrel teljes mértékben harmonizáló Magyar Képesítési Keretrendszer, amely valamennyi szak esetében meghatározza azokat az alapvető deskriptorokat, amelyek mentén a megszerzett végzettségek európai összevetésben is értelmezhetőek lehetnek (Hrubos 2019). Ezek a körülmények alapvetően befolyásolják a Magyarországon tanulmányokat folytató külföldieket az ország és a képzőhely kiválasztása során (Böcskei et al. 2019; Fenyves et al. 2019).

AZ OKTATÓI MOBILITÁS

A felsőoktatás teljesítményének mérése igen problematikus dolog, hiszen már az is vita alapja lehet, hogy mit tekintünk a felsőoktatás

sikerének. Egyes források a felsőoktatási intézmények által kiadott diplomák számát, minőségét vagy munkaerőpiaci elfogadottságát, illetve az intézményekben zajló kutatómunka eredményeként megjelenő cikkeket vagy az erre mutató citációkat, esetleg a felsőoktatási intézményekkel együttműködésben megvalósuló fejlesztéseket tekintik a felsőoktatás sikerének (Taylor–Vedder 2016). Más források az oktatás során átadott tudást tekintik a felsőoktatás kimeneti teljesítményének (Cave et al. 1988), míg további források a hallgatói lemorzsolódás vagy a diplomaszerzési ráta alapján javasolják az egyes intézmények teljesítményét mérni (Ramsden 1991). További források a már felsorolt mérőszámok mellett a társadalmi részvétel arányát is vizsgálati szempontként említik (Masron et al. 2012). Ugyanakkor más források arra mutatnak rá, hogy a felsőoktatási teljesítmény indikátorok útján történő mérése káros is lehet az egész felsőoktatásra nézve, hiszen az intézmények és az oktatók-kutatók aránytalan mértékben koncentrálnak a mérési kritériumok teljesítésére, ezzel pedig a nem értékelt funkciók hátrányba kerülhetnek (Taylor 2001).

Az egyértelműnek tűnik, hogy amennyiben elfogadjuk azokat, a felsorolt sikerkritériumok mindegyikéhez nélkülözhetetlen az oktatók közreműködése, akiknek képzésében a nemzetközi mobilitás nélkülözhetetlen, hiszen a legfrissebb kutatási és oktatási eredmények tanrendbe építéséhez a nemzetközi információáramlás elengedhetetlen (Kőmíves 2014; Welch, 1997; Enders–Teichler 2005). A mobilis oktatók jellemzően a világ vezető felsőoktatási intézményei és legnagyobb felsőoktatási piaci felé mozognak, Európában kiemelkedő a külföldi oktatók és kutatók jelenléte az osztrák és brit felsőoktatásban (az összes oktatói-kutatói státuszban foglalkoztatott munkavállaló 25%-a), Dániában, Írországbán, Hollandiában és Norvégiában (az összes oktatói-kutatói státuszban foglalkoztatott munkavállaló 30%-a), illetve Luxemburgban és Svájcban (az összes oktatói-kutatói státuszban

foglalkoztatott munkavállaló >50%-a). Sajnos ennek a mobilitási típusnak a kelet-közép-európai régió eddig egyértelmű vesztese, kisebb számban érkeznek az országba külföldi oktatók vagy kutatók, mint amennyi magyar külföldön kezd vagy folytat akadémiai karriert (Leisyte–Rose 2017). Globálisan két nagy elmélettel szokás leírni a felsőoktatásban dolgozó oktatók és kutatók mobilitási trendjeit. Az első, hegemónikus nemzetköziesedésnek is nevezett elmélet az itt leírttal egyező folyamatot ír le, hiszen ennek megfelelően az oktatók és kutatók a tudományos élet perifériáiról a centrum felé, vagyis Nyugat-Európa és Észak-Amerika mellett egyre inkább Kelet-Ázsia felé is áramlanak. A második, „fluid” vagy „folyékony” globalizációnak nevezett elmélet ezzel szemben a fejlődési kérdések helyett a globális közösségek és a társadalmi mozgalmak kialakulására fókuszál (Scott 2015).

A felsőoktatásban dolgozó oktatók és kutatók speciális munkaerőpiacot alkotnak, amely kiemelten értékeli a nemzetközi tapasztalatokat, ezzel azonban jelentős különbségek jönnek létre az egyes munkavállalók között annak alapján, hogy melyikük tudott korábban bekapcsolódni legalább egy nemzetközi mobilitási programba. A nemzetközi tapasztalatok kiemelt értékelése hatására a munkaerőpiaci előnyök reprodukálódhatnak, vagyis az egyszer előnybe kerülő oktatók és kutatók a későbbiekben is fenntarthatják kiemelt pozíciójukat munkatársaikkal szemben (Bilecen–Van Mol 2017). Ez egyébként azt is jelenti, hogy – például a rövid idejű mobilitási programok esetében – az oktatókat, kutatókat foglalkoztató felsőoktatási intézmények lehetőségei is befolyásolják a munkatársak nemzetközi mobilitásba történő bekapcsolódását. Amennyiben ugyanis például anyagilag is tudják támogatni a mobilitást, az serkentőleg hathat a munkavállalók vendégoktatói, vendégkutatói aktivitásokkal kapcsolatos hajlandóságára. Ezen túlmenően annak is kulcsszerepe lehet, hogy az adott munkavállaló munkakörét más munkatárs át tudja-e venni a mobilitási prog-

ram idejére. Ezzel együttvéve is, az oktatói-kutatói egyéni mobilitás támogatása egyéni szintű megoldásokkal és lehetőségekkel járul hozzá olyan makroszintű kihívások orvoslásához, mint például egy állam felsőoktatási rendszere versenyképességének növelése, attraktívabbá tétele (Dvir–Yemini 2016).

Az oktatói mobilitás a felsőoktatás nemzetköziesedésének egyik egyértelmű és igen látványos jele. Az oktatói mobilitásnak is több fokozata ismert az egészen rövid időtartamútól (konferencialátogatások) a hosszabb ideig tartókon (kutatói együttműködések, intézményközi oktatási és kutatási projektek) át a több éves időtartamúakig (hosszú idejű közreműködés kutatási projektekben). Emellett a kutatók és oktatók esetében felmerülhet a munkavállalási célú, élethosszig tartó bevándorlás jelensége is (Teichler 2015). Oktatói és kutatói mobilitásra az adott munkavállalót foglalkoztató felsőoktatási intézmény vagy kutatóintézet és külföldi partnerintézménye közötti akadémiai együttműködés keretében is sor kerülhet, míg az oktatói mobilitás célja a foglalkoztató felsőoktatási intézmény külföldi kihelyezett képzőhelyén végzett oktatási tevékenység is lehet (Huang 2016).

A globális kutatóegyetemek koncepciója szerint a napjainkra igen elterjedté vált intézmények oktatói és hallgatói nagyfokú mobilitásról tesznek tanúbizonyságot annak érdekében, hogy csatlakozhassanak az egyes felsőoktatási intézményekhez. Az oktatói és kutatói állomány nagy számban publikál nemzetközi folyóiratokban, tudományos teljesítményük hatására nagy számban jelennek meg olyan, az intézményhez kötődő tudományos eredmények, amelyek jelentős nemzetközi visszhangot tudnak kiváltani. Tekintettel ugyanakkor arra, hogy ezek a felsőoktatási intézmények is egy-egy országban működnek, munkaerő-állományuk egyszerre kötődik az anyaországhoz és bír nemzetközi jelleggel (Cantwell–Taylor 2013). A publikációk számának növekedése és a társszerzői közös-

ségek multinacionális jellege egyre szélesebb körben elterjedt jelenség (Popp et al. 2018). Az egyetemek világszerte hangsúlyozzák, hogy a mobilitás szerves része az oktatók és a hallgatók fejlődésének, ezért újabb és újabb mobilitási terveket és programokat állítanak össze a célközönség igényeinek kielégítése érdekében (Robertson 2010).

A felsőoktatási intézményekben dolgozó oktatók a kutatómunka mellett tanítanak is, leggyakrabban saját anyanyelvükön, azonban egyre növekvő gyakorisággal idegen nyelveken, elsősorban angolul is. Az idegen nyelvű oktatás mind gyakoribbá válása ellenére sem elegendő egymagában az oktatói mobilitás támogatására. A különböző nyelvek oktatási és kutatási tevékenységek során való alkalmazása erősen korlátozza a mobilitással kapcsolatos lehetőségeket. Azon oktatók, akik anyanyelvük mellett legalább egy további idegen nyelven is képesek előadni, bizonyosan könnyebben mobilizálhatóak a megfelelő szintű nyelvtudással nem rendelkező kollégáikhoz képest. Összességében a mobilitás nyelvi akadályai, noha általánosságban igen súlyos problémaként szokták interpretálni, mégis viszonylag könnyen, de legalábbis az oktatók által önállóan megoldható kihívást jelentenek (Musselin 2004).

Napjainkban az oktatók és kutatók minden korábbinál nagyobb mértékben váltak mobilissá, ami részben a felsőoktatási intézmények és kutatóintézetek nemzetközi rendszerének változásaiból fakad. A korábban meglehetősen korlátozott intézményközi kutatási együttműködések napjainkra szisztematikussá, gyakorivá, összetetté és transznacionálissá váltak, különösen Európában. Lehetővé vált, hogy egy-egy oktató vagy kutató egyidejűleg több felsőoktatási intézménnyel vagy kutatóhellyel is szerződésben álljon, általában nemzetközi kutatási projektek keretében, személyre szabott szerződések útján. Napjainkban az oktatók és kutatók egyéni és spontán mobilitása, a nemzeti és nemzetközi tudáspolitikai

keretrendszerek és a tudásáramlás nemzetközi hálózataiban működő felsőoktatási intézmények összekapcsolódása minden korábbinál könnyebbé és gyakoribbá tette a mobilitás jelenségét. Az új típusú menedzser-kutatók, az általános és jól átváltható tudással rendelkező szakemberek és a politikai döntések alapján finanszírozott kutatási projektek elterjedése tovább erősíti ezt a folyamatot (Kim 2009).

Azon országok esetében, ahol jelentősebb létszámú kutatói diaszpóra él a határokon túl (például: Kína, India, Dél-Korea), a külföldön élő, de az anyaországhoz erősen kötődő kutatók közreműködhetnek abban, hogy az anyaország legfrissebb tudományos eredményeit lakóhelyükön is promótálják (Yang–Welch 2010). Magyarországon emellett a Külügyi és Külgazdasági Minisztérium Tudománydiplomáciai Főosztályának feladatai között is szerepel a nemzetközi oktatási és kutatási együttműködések támogatása (17/2018 KKM utasítás), tehát ez alapján jól látható, hogy nemcsak a külföldön dolgozó magyar egyetemi oktatókra és kutatókra, de a diplomáciai testületre is lehet építeni – egyebek mellett – az oktatói mobilitás keretében is.

ÖSSZEFOGLALÁS

A felsőoktatás nemzetköziesedése az utóbbi évtizedek során jelentősen erősödő globális folyamat. Ennek részeként az egyes nemzeti felsőoktatási rendszerek és felsőoktatási intézmények között számos formában jöttek létre együttműködések. A nemzetközi hallgatói és oktatói mobilitás mára a felsőoktatás működésének megkerülhetetlen jelentőségű jelenségévé vált.

A hallgatói mobilitás egy, különböző társadalmi és gazdasági körülmények által erősen befolyásolt folyamat, amelynek eredményeként a hallgató tanulmányainak egy részét vagy egészét nem a születési országában teljesíti. A nemzetközi hallgató mobilitás, noha több évszázados történetre tekinthet vissza,

tömeggé az utóbbi évtizedek folyamán vált. Tény ugyanakkor, hogy a hallgatók és felvételizők nem egyenlő eséllyel részesülnek nemzetközi oktatásban, a szűrési feltételek pedig sajnálatosan gyakran gazdasági jellegűek, nem pedig tudással vagy tehetséggel kapcsolatosak. A nemzetközi mobilitás keretében a hallgatók jellemzően olyan képzőhelyekre mennek tanulni, ahol több vagy frissebb, piacképesebb tudást tudnak megszerezni, mint szülőhazájukban, esetleg olyan szakokon tanulnak tovább, amelyek hazájukban nem indulnak. A hallgatók kisebb része ugyanakkor hazai felvételi kudarcra miatt választja, mintegy „menekülőútként” a külföldi, jellemzően tandíjas tanulmányokat. A hallgatók közötti, a nemzetközi oktatásban való részvétellel kapcsolatos esélyegyenlőség kialakítása érdekében fokozott erőfeszítéseket kell tenni, hiszen a felmérések bizonyították, hogy nemzetközi tanulmányokat követően a diplomások sikeresebbek lesznek a munkaerőpiacon, könnyebben helyezkednek el és nagyobb jövedelemre tehetnek szert.

Ez utóbbi körülmények az oktatói-kutatói munkaerőpiacra is jellemzőek, ahol a külföldi oktatói és kutatói tapasztalatot értékeli a munkáltatók. Az oktatók és kutatók rövid időtartamra szóló mobilitásának legfőbb oka, hogy olyan módszereket és tudást sajátítsanak el külföldi tartózkodásuk során, amellyel fej-

leszthetik szülőhazájuk felsőoktatását, kutatói tevékenységét. A hosszabb időre, vagy egész élettartamra szóló mobilitás esetén a külföldi oktatók, kutatók jellemzően a tudományos élet periferiáin lévő országok felől mozognak a vezető nyugat-európai, észak-amerikai és kelet-ázsiai intézmények felé. A felsőoktatás nemzetközivé válásában ugyanakkor kiemelt szerepe van az intézményekben dolgozó oktatóknak, akik esetében a magas színvonalú szaktudás mellett az angol nyelv magas szintű ismerete is elvárt, illetve az oktatási program sikerességét kiemelten érintő körülmény.

A felsőoktatás nemzetköziesedéséhez a két ismertetett faktor, vagyis az oktatók és hallgatók nemzetköziesedése egyaránt szükséges folyamat. Ezek nélkül egyetlen felsőoktatási intézmény sem tudna eséllyel megjelenni a nemzetközi oktatási piacon. Az egyetemek nemzetközivé válása Magyarországon kiemelt jelentőséggel bíró cél, hiszen ennek segítségével növelhető a felsőoktatási intézmények versenyképessége, fenntartható a felsőoktatási intézmények működése az élveszületések számának csökkenése ellenére is, emellett a külföldi hallgatók jelenléte a helyi gazdaságnak és a nemzetgazdaságnak is jelentős bevételt hoz.

IRODALOMJEGYZÉK

1. 17/2018. (VI. 11.) KKM utasítás, 2. függelék, 1.4.1.5. pont. Forrás: https://www.kormany.hu/download/9/18/71000/172018_VI11_KKM_utasitas_SZMSZ.pdf (Letöltve: 2019.05.25.)
2. ANDOR LÁSZLÓ (2014): Munkaerő-mobilitás az EU-bővítés után. *Közgazdasági Szemle*, 61. évf. 4. sz. 363–372.
3. BABBIE, EARL (2014): *The basics of social research. Sixth edition.* Wadsworth Cengage Learning, Belmont
4. BARAKONYI KÁROLY (2006): EFT kompatibilis mesterszakok. *Iskolakultúra*, 16. évf. 3. sz. 90–109.
5. BEECH, SUZANNE E. (2014): International student mobility: the role of social networks. *Social & Cultural Geography*, vol. 16. no. 3. pp. 332–350.
6. BEECH, SUZANNE E. (2018): Adapting to change in the higher education system: international student mobility as a migration industry. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 44. no. 4. pp. 610–625.
7. BILECEN, BASAK – VAN MOL, CHRISTOF (2017): Introduction: international academic mobility and inequalities. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 43. no. 8. pp. 1241–1255.

8. BOURDIEU, PIERRE (1986): The forms of capital. In Rochardson, John G. (ed.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood Press, New York, pp. 241–258.
9. BÖCSKEI ELVIRA – BÁCS ZOLTÁN – KOVÁCS BARNABÁS – TARNÓCZI TIBOR – FENYVES VERONIKA (2019): A nemzetközi diplomamobilitás stratégiai irányvonalai – a Magyarországon tanulmányokat folytató külföldi hallgatók motivációja, a tanulmányokat befolyásoló tényezők vizsgálata. *Competitio*, 18. évf. 1–2. sz. 3–38.
10. BURMANN, MARTINA – DELIUS, ANTONIA (2017): Student Mobility in Tertiary Education. *Ifo DICE Report*, vol. 15. no. 3. p. 48.
11. CANTWELL, BRENDAN – TAYLOR, BARRETT J. (2013): Global Status, Intra-Institutional Stratification and Organizational Segmentation: A Time-Dynamic Tobit Analysis of ARWU Position Among U. S. Universities. *Minerva*, vol. 51. no. 2. pp. 195–223.
12. CAVE, MARTIN – HANNEY, STEPHEN – KOGAN, MAURICE – TREVETT, G. (1988): The Use of Performance Indicators in Higher Education. Jessica Kingsley Publisher, London
13. CHRISTIE, HAZEL (2007): Higher Education and Spatial (Im)mobility: Nontraditional Students and Living at Home. *Environment and Planning A: Economy and Space*, vol. 39, no. 10, pp. 2445–2463.
14. CSEH PAPP, IMOLA – BILAN, SVITLANA – DAJNANI, KRISZTINA (2019): Globalization of the labour market – Circular migration in Hungary. *Journal of International Studies*, vol. 12. no. 2. pp. 254–271.
15. DAJNOKI, KRISZTINA – MÁTÉ, DOMICIÁN – FENYVES, VERONIKA – KUN, ANDRÁS ISTVÁN (2017): Deconstructing attitudes towards immigrants workers among Hungarian employees and higher education students. *Sustainability*, vol. 9. no. 9. p. 1639.
16. DREHER, AXEL – POUTVAARA, PANU (2005): Student flows and migration: An empirical analysis. *CESifo Working Paper*, no. 1490.
17. DVIR, YUVAL – YEMINI, MIRI (2016): Mobility as a continuum: European Commission mobility policies for schools and higher education. *Journal of Education Policy*, vol. 32. no. 2. pp. 198–210.
18. DŹWIGOŁ, HENRYK – DŹWIGOŁ-BAROSZ, MARIOLA (2018): Scientific research methodology in management sciences. *Financial and Credit Activity: Problems of Theory and Practice*, vol. 25. no. 2. pp. 424–437.
19. ENDERS, JÜRGEN – TEICHLER, ULRICH (2005): Academics' view of teaching staff mobility. The ERASMUS Experience Revisited. In: Welch, Antony (ed.): *The Professoriate. Profile of a Profession. Higher Education Dynamics*. Springer, Dordrecht, pp. 97–112.
20. FAHEY, JOHANNAH – KENWAY, JANE (2010): International academic mobility: problematic and possible paradigms. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 31. no. 5. pp. 563–575.
21. FENYVES VERONIKA – BÁCS ZOLTÁN – KOVÁCS BARNABÁS – TARNÓCZI TIBOR – NEMESLAKI ANDRÁS – BÖCSKEI ELVIRA (2019): Analysis of factors influencing foreign studies – strategic decisions – results of a Hungarian survey. *Journal of Entrepreneurship Education*, vol. 22. no. 5. pp. 1–21.
22. FINDLAY, ALLAN – KING, RUSSEL – SMITH, FIONA M. – GEDDES, ALISTAR – SKELDON, RONALD (2012): World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility. *Transactions of the Institute of British Geographers*, vol. 37. no. 1. pp. 118–131.
23. FINDLAY, ALLAN – KING, RUSSEL – STAM, ALEXANDRA – RUIZ-GELICES, ENRIC (2006): Ever reluctant Europeans: The changing geographies of UK students studying and working abroad. *European Urban and Regional Studies*, vol. 13. no. 4. pp. 291–318.
24. HEFCE (2004): International student mobility. *HEFCE Issues Paper 2004/30*. HEFCE, London
25. HRUBOS ILDIKÓ (2019): Az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása, mint az Európai Unió felsőoktatáspolitikájának központi eleme. *Educatio*, 28. évf. 1. sz. 75–90.
26. HUANG, FUTAO (2016): International mobility of students, academics, educational programs, and campuses in Asia. In: Ng, Chi-Hung Clarence – Fox, Robert – Nakano, Michiko (eds.): *Reforming learning and teaching in Asia-Pacific universities*. Springer, Singapore, pp. 29–46.
27. KARSETH, BERIT – SOLBREKKE, TONE DYRDAL (2016): Curriculum trends in European higher education: the pursuit of the Humboldtian university ideas. In: Slaughter, Sheila – Taylor, Barrett Jay (eds.): *Higher education, stratification, and workforce development: Competitive advantage in Europe, the US, and Canada*. Springer, Cham, pp. 215–233.
28. KIM, TERRI (2009): Shifting patterns of transnational academic mobility: a comparative and historical approach. *Comparative Education*, vol. 45. no. 3. pp. 387–403.
29. KOTHARI, C. R. (2004): *Research methodology. Methods & techniques. Second revised edition*. New Age International Publishers, New Delhi

30. KÖMÍVES, PÉTER MIKLÓS (2014): Staff mobility as an aspect of the quality assurance in Hungarian universities. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, vol. 15. no. 1. pp. 1189–1193.
31. KRATZ, FABIAN – NETZ, NICOLAI (2016): Which mechanisms explain monetary returns to international student mobility? *Studies in Higher Education*, vol. 43. no. 2. pp. 375–400.
32. KSH (2017): http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_wdsd001a.html (Letöltve: 2017.09.16.)
33. KSH (2018): http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_wdsi001a.html?down=704 (Letöltve: 2018.06.02.)
34. LANGERNÉ RÉDEI MÁRIA (2006): Tanulási célú migráció a világban és itthon. *Demográfia*, 49. évf. 2–3. sz. 232–250.
35. LANGERNÉ RÉDEI MÁRIA (2009): *A tanulmányi célú mozgás*. Reg-Info, Budapest
36. Leisyte, Liudvika – Rose, Anna-Lena (2017): Academic staff mobility in the age of Trump and Brexit? *International Higher Education*, vol. 89. no. 5–6.
37. MASRON, TAJUL ARIFFIN – AHMAD, ZAMRI – RAHIM, NORIZAN BABA (2012): Key Performance Indicators vs. Key Intangible Performance Among Academic Staff. A Case Study of a Public University in Malaysia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 56. pp. 494–503.
38. MÁTÉ DOMICIÁN – SARIHASAN, IMRAN – DAJNOKI KRISZTINA (2017): The relations between labour market institutions and employment for migrants. *Amfiteatru Economic*, vol. 19. no. 46. pp. 806–820.
39. MURPHY-LEJEUNE, ELIZABETH (2008): The Student Experience of Mobility, a Contrasting Score. In: Byram, Mike – Dervin, Fred (eds.): *Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education*. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, pp. 12–30.
40. MUSSELIN, CHRISTINE (2004): Towards a European academic labour market? Some lessons drawn from empirical studies on academic mobility. *Higher Education*, vol. 48. no. 1. pp. 55–78.
41. OECD (2018): *Education at a glance 2018. OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris
42. PERNA, LAURA W. – OROSZ, KATA – JUMAKULOV, ZAKIR – KISHKENTAYEVA, MARINA – ASHIRBEKOV, ADIL (2015): Understanding the programmatic and contextual forces that influence participation in a government-sponsored international student-mobility program. *Higher Education*, vol. 69. no. 2. pp. 173–188.
43. POPP, JÓZSEF – BALOGH, PÉTER – OLÁH, JUDIT – KOT, SEBASTIAN – HARAMGI-RÁKOS, MÓNICA – LENGYEL, PÉTER (2018): Social network analysis of scientific articles published by Food Policy. *Sustainability*, vol. 10. no. 3. p. 577.
44. PUSZTAI GABRIELLA (2011): *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmző közösségek a felsőoktatásban*. Új Mandátum Kiadó, Budapest
45. RAMSDEN, PAUL (1991): A Performance Indicator of Teaching Quality in Higher Education: the Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, vol. 16. no. 2. pp. 129–150.
46. RIAÑO, YVONNE – VAN MOL, CHRISTOF – RAGHURAM, PARVATI (2018): New directions in studying policies of international student mobility and migration. *Globalisation, Societies and Education*, vol. 16. no. 3. pp. 283–294.
47. ROBERTSON, SUSAN L. (2010): Critical response to Special Section: international academic mobility. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. vol. 31. no. 5. pp. 641–647.
48. SÁNCHEZ BARRIOLUENGO, MABEL – FLISI, SARA (2017): Student mobility in tertiary education: institutional factors and regional attractiveness. Publications Office of the European Union, Luxemburg
49. SCOTT, PETER (2015): Dynamics of academic mobility: Hegemonic internationalisation or fluid globalisation. *European Review*, vol. 23. no. 1. pp. 55–69.
50. STANDLEY, HENTIETTA J. (2015): International mobility placements enable students and staff in Higher Education to enhance transversal and employability-related skills. *FEMS Microbiology Letters*, vol. 362. no. 19. pp. 1–5.
51. TAYLOR, JASON E. – VEDDER, RICHARD K. (2016): Economics, Productivity, and Presidential Leadership in Higher Education. *Journal of Business and Management*, vol. 22. no. 2. pp. 39–48.
52. TAYLOR, JEANETTE (2001): The Impact of Performance Indicators on the Work of University Academics: Evidence from Australian Universities. *Higher Education Quarterly*, vol. 55. no. 1. pp. 42–61.
53. TEICHLER, ULRICH (2015): Academic mobility and migration: What we know and what we do not know. *European Review*, vol. 23. no. 1. pp. 6–37.
54. TRAN, LY THI (2016): Mobility as 'becoming': a Bourdieuan analysis of the factors shaping international student mobility. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 37. no. 8. pp. 1268–1289.
55. WELCH, ANTHONY R. (1997): The peripatetic professor: the internationalisation of the academic profession. *Higher Education*, vol. 34. no. 3. pp. 323–345.
56. YANG, RUI – WELCH, ANTHONY R. (2010): Globalisation, transnational academic mobility and the Chinese knowledge diaspora: An Australian case study. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 31. no. 5. pp. 593–607.