UNIVERSITY
OF DEBRECEN

FACULTY OF
HEALTH
NYÍREGYHÁZA

ACTA
MEDSOC
VOLUME 8.
2017

Az oktatási mobilitás helyzetképe egy határmenti térségben

Takács Tamara

Nyíregyházi Egyetem, Pedagógia és Pszichológia Intézet,
Szociálpedagógia Intézeti Tanszék

Absztrakt. Kutatásunk az európai globalizáció kontextusában készült, mely a felsőoktatásra is hatással van. A felsőoktatás globalizálódása a Bologna folyamatban manifesztálódik, amely az oktatás egységesítését, átjárhatóságát és a hallgatói mobilitás növekedését szolgálja. Magyarországra elsősorban a határon túli magyar diákok érkeznek. Egyben ők jelentik kutatásunk adatközlőit.

Vizsgálatunkban kvalitatív mélyinterjú módszerrel használtunk. 46 fővel készítettünk életútinterjút a következő megoszlásban: 21 fő a Partiumi Keresztény Egyetemen (Nagyvárad), 11 fő a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen (Kolozsvár), 14 fő a Debreceni Egyetemen folytatta tanulmányait a megkérdezés idején. A megkérdezettek között, közös kapcsolódási pontot jelent, hogy mindannyian magyar kisebbségi létbe születtek és hogy születési helyük, vagy a felsőoktatási intézményük révén kötődnek a partiumi régióhoz. A megkérdezett diákok a következő alcsoportokba sorolhatóak: azok a diákok, akik a szülőhelyükön tanulnak; azok, akik az oktatási mobilitás csatornáján keresztül az anyaország felsőoktatásában végzik teljes egyetemi képzésüket; illetve azok, akik felsőoktatási éveiket megelőzően Magyarországon telepedtek le. Jelen tanulmányban a fenti csoportok tagjait az oktatási mobilitás szempontjából vizsgáljuk és hasonlítjuk össze. Arra kerestük, hogy a választ, hogy adatközlőink tanulmányi célú mobilitása, milyen irányú és indíttatású, illetve milyen tapasztalatokkal zárul.

Kulcsszavak: oktatás, felsőoktatás, hallgatói mobilitás, vándorlás, nemzetiségi alapú hallgatói mozgás, anyanyelvű oktatás, globalizáció

Abstract. Education mobility in the border area.

Our study was made in the context of the European globalization, which has an effect on higher education, too. The globalization of the higher education is manifested in the Bologna process that serves the integration and permeability of education and the increase of students' mobility. Above all Hungarian students from abroad come to Hungary. Thus, they are the informants of our study.

Our method was qualitative interview. All in all we made 46 interviews. We have asked 21 people at the University of Partium, 11 people at the University of Babeş-Bolyai and 14 people at the University of Debrecen. We analysed these students by childhood history, school carrier, relationship, identity, value and future plans. Among the interviewee the common joint is that every one of them was born into a minority and they are connected to the Partium region through their birthplace or higher educational institute. Two counties of this region belong to Hungary, one belongs to Ukrain and four belong to Romania. In the future, this region, connecting three countries, could ease the professional, communicational, cultural and economical flow between countries, by the strengthening of the regional politics of the European Union.

The basic problem centres on the decision-making situations that are closely attached to the destiny of minorities. By a cross-sectional study we would like to get a broad picture of the decision of the higher educational students in connection with their studies and their own future. We would like to reveal the facts of counter attractions in this special field from the students, living in the bumper zone of world trends and minority being. The interviewees experience the effect of forces that could come from the opposite way and could influence the migration, in a different way. Thus, they explain their decisions adjusting them to their own destiny. In the empirical study, through the content-analyze of the students' interviews, we try to find the answer to the motivation of choosing the higher education and its personality- and destiny-forming effect and the motives of the educational-based migration, and from all of these the characteristics of acting types.

Keywords: globalization, student mobility, educational-based migration, education, higher education, mother tongue education

DOI: 10.19055/ams.2017.8/24/7

Bevezetés

Jelen tanulmányban áttekintjük a nemzetközi oktatási mobilitásra vonatkozó ki és belépési adatokat, vagyis azt, hogy a diákok választása alapján, melyek a legnépszerűbb célországok illetve világviszonylatban honnan érkeznek a legmobilitásosabb hallgatók. Ezt követően áttekintjük a mobilitás feltételeit, az országok választásának mozgatórugóit, majd a fogadó és a kibocsátó országok szempont-

rendszerét. Részletesen elemezzük a Bhandari és Blumenthal (2009) által a nemzetközi szakirodalomba bevezetett elmezsere fogalmát, mely a mobilitás sokszínűségére utal. Külön fejezetben tárgyaljuk a mobilitás hazai és romániai tendenciáit, mely kutatásuk területi vonatkozását is jelenti. A tanulmány empirikus fejezeteiben, ebben a határmenti térségben mozgó hallgatók nemzetiség alapú tanulmányi mobilitását vizsgáljuk.

Az európai uniós politikában újra fontos kérdéssé vált a hallgatók tanulmányi mobilitása. Számos ösztöndíjprogram született, amelyek hozzásegítik a diákokat a külföldi egyetemek képzéseiben való részvételhez. Lehetőségük van egy-egy szemeszter idejére belekóstolni valamelyik külföldi egyetem világába. Illetve arra is, hogy Európa, más-más országában végezzék el a BA, az MA vagy a PhD-képzést. Az 1988-as Magna Charta Universitatum, az egyetemek legfontosabb értékei közt említi a hallgatói és a tanári mobilitást. Az 1999-es Bolognai Nyilatkozat pedig már a hat alapelv közé sorolja azokat. A nemzetközi mozgás elősegítésének célja az európai elit kinevelése, a friss diplomások vonzásával tudja Európa ellensúlyozni demográfiai veszteségét (Hrubos 2011).

Cél az egységes európai munkaerőpiac létrehozása, a munkavállalói mobilitás megteremtése (Pongrácz 2011). További közvetett cél a nemzetek közeledése egymáshoz. A külföldi képzésben részt vevő hallgatók, miközben bővítik nyelvismeretüket és szakmai kompetenciájukat, megismerhetik egy másik ország kulturális értékeit. A hazatérő diákok akár szakmai akár kulturális területen kamatoztathatják így szerzett ismereteiket. Ezzel az eszközzel az országok, nemzetek közötti ellentétek, előítéletek is nagymértékben tompíthatóak. „Számos közvetett előnnyel számolhatunk: mint például a felsőoktatási intézmény elismertségének növekedése, képzési kínálat bővülése, fajlagos oktatási költségek csökkenése minőségre való egyidejű törekvéssel, a kapcsolati hálók bővülése. A nyilvánvaló gazdasági előnyök mellett ugyanakkor számításba kell venni a mobilitásból potenciálisan fakadó migráció társadalmi költségeit, az eltérő kulturális háttérből származó integrációs feszültségeket” (Hatos 2007:4).

A tanulmányi mobilitás oktatáspolitikai közege az Európai Unióban adott. Külön nyelvi illetve angol nyelven folyó szakmai kurzusokkal, részidejű, illetve teljes képzésekkel fogadják a külföldi országok diákjait. A külföldi képzésben való részvétel gondolata kecsegtető lehetőséget jelent a hallgatók számára, mégis csupán kisebb hányaduk vállalkozik rá. A fogadó ország nyitottsága mellett szükséges a felmerülő költségek fedezése is, melynek forrását az alacsony ösztöndíjak miatt elsősorban a család gazdasági tőkéje jelenti. Ez visszatükröződik a külföldi képzésben résztvevő hallgatók összetételében is. Az oktatási mobilitás szereplői azok a diákok, akiknek a szülei a társadalmi hierarchián viszonylag magasán helyezkednek el. A mobilitás gyakorlati kivitelezéséhez több olyan kritérium szükséges, amellyel leginkább a magasán kvalifikált szülők gyermekei rendelkeznek. Az egyik ilyen kritérium az angol vagy a célország nyelvének

ismerete. Fontos a jó önérvényesítő képesség, továbbá az oktatási mobilitásba való anyagi beruházás. A családok racionális döntésmélet útján mérlegelik, hogy érdemes-e az oktatási mobilitásba beruházni. A magasabban kvalifikált szülők látják annak későbbiekben bekövetkező hasznát. A külföldi nyelvgyakorlás, a szakmai és kultúrák közötti ismeretek bővülése a későbbi előmenetel szempontjából előnyt jelenthet. Így a társadalmi egyenlőtlenségek az oktatási mobilitáson keresztül újratermelődnek. „A magasan képzett és/vagy tehetsős szülők gyermekei felülreprezentáltak a mobilitásban. Az Erasmus ösztöndíjasok esetében például a támogatás csak a megélhetési költségek valamivel több, mint 40%-át fedezi, a többit saját forrásból – jórészt családi segítség révén – teremtik elő az ösztöndíjasok” (Hatos 2007:4).

Ugyanakkor az oktatás expanziójával párhuzamosan az oktatási mobilitás expanziója is várható, származástól függetlenül egyre szélesebb rétegeket bevonva. Ezzel a folyamattal párhuzamba állíthatóak az országok is. A gazdaságilag fejlettebb, magas egy főre jutó GDP-vel rendelkező országok nagyobb szerepet vállalnak az oktatási mobilitásban is. Ez elsősorban a diákok választásaiban jelenik meg, hiszen a fejlettebb országok a közkedvelt célországok.

A nemzetközi mobilitásban résztvevő hallgatók száma nagy mértékben emelkedett az új évezredben. 2010-ben világszerte a körül-belül 130 millió diákból 2,6 millió vesz részt a hallgatói mobilitásban. A diákok választásai alapján (22 százalék) az USA tekinthető legközkedveltebb célországnak. Ezt követi az Egyesült Királyság 14 százalékkal, majd Németország 10 százalékkal. Az életszínvonal mellett az angol és a német nyelvhasználat is hozzájárul a diákok vonzásához (Berács 2010).

Hasonló eredményeket találunk az egy évvel korábban megjelent nemzetközi szakirodalomban is: A mobil diákok 72 százalékát a nyolc legnépszerűbb ország fogadta: Egyesült Államok (20%), Egyesült Királyság (13%), Németország (8%), Franciaország (8%), Ausztrália (7%), Kína (7%), Kanada (5%) és Japán (4%). A kibocsátást tekintve a legtöbb hallgatót a kelet-ázsiai és az európai országok küldik, ők teszik ki a mobil diákok 29 százalékát. Kína dobogós helyen áll 15 százalékkal, melyet India, Dél-Korea, Japán és Németország követ. Afrika átlag feletti eredményeket ért el ezen a téren 6 százalékkal. A legkevesebb diákot, alig fél (0,4) százalékot az Amerikai Egyesült Államok küldik (Bhandari, Blumenthal 2009). 2010-ben a kibocsátás tekintve továbbra is dobogós helyen áll Kína ahol a diákok 19 százaléka vesz részt a nemzetközi mozgásban. Ezt követi India 7 illetve Korea 5 százalékos részvétellel (Derényi 2014). A legnépszerűbb fogadó országok 2011-ben is tartják pozíciójukat a következő sorrendben: Egyesült Államok, Egyesült Királyság, Ausztrália, Franciaország és Németország (Kasza 2014).

Az Egyesült Államok világviszonylatban kevés hallgatót bocsát külföldi tanulmányútra. Azonban az amerikai hallgatók tanulmányi mobilitása is jelentősen

emelkedett az utóbbi években. 1985-ben még csak hozzávetőlegesen 50 000 diák, míg 2005-ben már 205 983 diák vett rész a nemzetközi diákcserében. Hatvan százalékuk nyugat-európai országokat látogatott meg. Ezen belül is a leginkább preferált országok sorrendben a következők: Anglia, Olaszország, Spanyolország és Franciaország (Obst et al. 2007).

A Bologna reformok versenyképesebbé és vonzóbbá tették az európai felsőoktatást az Európán kívüli országok számára is, azonban azt megelőzően is népszerű volt. Ide érkezett és érkezik világszinten a legtöbb diák (Wachter 2009). 2003-ban a 32 EURODATA országban¹ 1,1 millió külföldi diák tanult. Negyvenhárom százalékuk (470.000 fő) EURODATA övezetből, nyolc százalékuk más európai országból, míg negyvenhat százalékuk (510.000 fő) a kontinensen kívülről érkezett. Ha országonkénti bontásban nézzük, a legtöbben Kínából érkeztek (6%), melyet sorrendben a következő országok követnek: Németország (5%), Görögország (4%), Franciaország (4%), Olaszország (4%), Törökország (3%), Spanyolország (2%), Lengyelország (2%). Az EURODATA országok diákjai ugyanebben az évben főképp németországi és angliai tanulmányutakon vettek részt. Huszonegy százalékuk Németországot, tizenkilenc százalékuk Angliát, nyolc százalékuk Franciaországot, öt százalékuk Spanyolországot, tizenhárom százalékuk pedig Amerikát választotta tanulmányai helyszínéül. Érdekes hogy az EURODATA országokon kívül eső európai országokba szinte nem is mentek (Lanzendorf 2006).

A fenti adatok alapján azt mondhatjuk, hogy az Európai Unió igen sikeresen kerül ki a hallgatókért vívott nemzetközi versenyből. Továbbá hogy az európai diákok Európán belüli mozgása is igen jelentős. Tehát az Európai Unió az Európán belül és kívül történő mozgásokat tekintve egyaránt élvonalban jár. Az Európán belüli országok azonban nem egységesek, jelentős eltéréseket találunk országonként. Anglia, Franciaország és Németország fogadja a diákok kétharmadát. Belgiumban és Romániában igen alacsony a külföldi hallgatók aránya (Wachter 2009).

A demográfiai csökkenés miatt a külföldi diákok, a fogadó országok számára jelentős hallgatói bázist jelenthetnek a jövőben. Képzésük által az egyetemek sikerrel küzdenek a fennmaradásért. További előnyt jelent, hogy a fogadó ország intézményeiben képzett, és kulturálisan szocializált munkaerőre tehetnek szert.

¹ A tanulmány a következő országokat sorolja az EURODATA országok körébe: Ausztria, Belgium, Bulgária, Ciprus, Csehország, Dánia, Egyesült Királyság, Észtország, Finnország, Franciaország, Görögország, Hollandia, Írország, Izland, Lengyelország, Lettország, Liechtenstein Hercegség, Litvánia, Luxemburg, Magyarország, Málta, Németország, Norvégia, Olaszország, Portugália, Románia, Spanyolország, Svájc, Svédország, Szlovákia, Szlovénia, Törökország.

A demográfiai csökkenés zsákutcájából kivezető utat a külföldi hallgatók felé való nyitás és a felnőttképzés jelentheti (Polónyi 2011b).

A fogadó ország szempontjából az oktatási mobilitás további haszna, hogy az odaérkező hallgatók bekapcsolódnak a fogyasztók körébe. Tandíjat fizetnek, ami a célország számára gazdasági előnyökkel jár. „Ha a rendszerszintű hasznosulást vesszük számításba, gazdasági és emberi erőforrás gazdálkodási szempontból közvetlenül azon országok járnak jobban, ahol a fogadott hallgatók aránya magasabb, mint a külföldön tanuló hallgatóké. A közvetlen gazdasági előnyök mellett – belső fogyasztás növekedése, szolgáltatások iránti kereslet növekedése, tandíj bevételek” (Hatos 2007:4).

Sok esetben a tanulmányi mobilitás végleges letelepedéssel zárul, ebben az esetben beszélhetünk oktatási migrációról. Ez munkaerőpiaci szempontból hasznos a csökkenő születésszámmal küzdő országok számára. Így kvalifikált, fiatal munkaerő kerül be az országba. Ez a mozgás a fejletlenebb országok felől a fejlettebb országok felé irányul, és hozzájárul a célország demográfiai mutatóinak javulásához (Kovács 2004). Az oktatási mobilitáson keresztül letelepülők társadalmi beilleszkedése is könnyebb, hiszen az egyetemi évek lehetőséget kínáltak a nyelv és a kultúra alapos megismerésére, a kapcsolatháló kiépülésére, egyszóval a társadalmi beilleszkedésre. A fogadó ország ingyen jut hozzá a humán tőkéhez. A felsőoktatáson keresztüli munkaerő elszívása minimális képzési költségekkel jár.

A bevándorlási politika terén szigorú USA is engedményeket tesz, hogyha a képzett munkaerő befogadásáról van szó. Obama Befektetés Amerika jövőjébe című írásában hangsúlyozza, hogy vízumkedvezményrel szeretné vonzóbbá tenni Amerikát a friss diplomások, a hallgatók és az egyetemi oktatók számára (Polónyi 2011a). Ez annak köszönhető, hogy letelepedésük esetén pozitív hatások prognosztizálhatóak. Az eddigi kutatási eredmények szerint bevándorlók gyermekei nagyfokú érdeklődést mutatnak a tudományok és a technológia iránt. 2005-ben a bevándorlók amerikai születésű gyermekeinek 50%-a PhD végzettséget szerzett. Az amerikai középiskolákban a legjobb eredményeket elért diákok 60%-a második generációs bevándorló. Az 1995 és 2005 között keletkezett műszaki cégek negyedét bevándorlók alapították. Főleg indiai, angliai, kínai, taiwani és japán migránsok. 450 000 embernek adnak munkát, és 52 milliárd dollár összbevételre tesznek szert (Bhandari, Blumenthal 2009).

A kibocsátó ország szempontjából a mobilitás sok esetben károkat és veszteséget okoz. A gazdasági élet tekintetében pénzmozgás kifelé irányul. A diákok külföldi országokban költik el ösztöndíjukat és egyéb hazai területről származó pénzforrásaikat. A migráció során éppen a szakképzett, fiatal, tehetséges munkaerő kerül ki. Kelet-Európa, közelebbről tekintve Magyarország is elsősorban kibocsátó országnak számít. A fiatal és képzett munkaerő-elvonás nem csupán gazdasági, hanem demográfiai hátrányokkal is jár. A magyarországi bevándorlás

alacsony intenzitású. Magyarország nem jelent vonzerőt sem az alacsonyabb, sem a képzettebb rétegek számára (Melegh 2011).

A fenti tendenciákat figyelembe véve, felmerül az a kérdés, hogy a külföldön tanuló diákok visszatérnek-e a hazájukba? Ők rendelkeznek a külföldi országban szerzett szaktudással, nyelvtudással és kulturális ismeretekkel, így nagyobb eséllyel indulhatnak a munkakeresés útján, és gazdagítják a hazai kutatásokat. Visszatérésük esetén a kedvező hatású, gazdaságot serkentő agycseréről, míg elvándorlásuk esetén agyelszívásról beszélhetünk. Az elmecsere fogalmát Bhandari és Blumenthal (2009) vezette be a kutatói közgondolkodásba. A „*brain drain*” (agyelszívás)² és „*brain gain*” (agy haszon, nyereség) fogalmak mentén bevezetik a „*brain circulation*” (elme forgalom, keringés) és „*brain exchange*” (elmecsere) kifejezéseket. E fogalmak utalnak a mobilitás sokszínűségére. Számos ország erőfeszítéseket tesz azért, hogy külföldön tanult diákjait hazavonzza, annak érdekében, hogy a globális mobilitás nyertesei legyenek és részesüljenek a „*globális tudásból*”. Taiwan ezt a gazdasági és politikai reformokból adódó gyors gazdasági fejlődéssel érte el. Malaysia adómentességgel kompenzálja az alacsony jövedelmet a külföldről hazatérők esetében. Hiszen az „*elmecsere*” gazdasági haszonnal és az ország nemzetközi versenyképessé tételével jár (Bhandari, Blumenthal 2009). Bár ebben a fogalomban kétségtelenül benne foglaltatik, az hogy a kimenő diákokat felváltják más, külföldről érkező hallgatók. Így a mobilitás által ténylegesen megvalósul a sokszínű „*elmecsere*” és „*keringés*”.

További tényező, hogy a globalizáció kontextusában a felsőoktatás piacvezérelt, ahol a termék a tudás. A profit a nemzeti és multikulturális végzettségek közti nyereség. A fejlődő országok intézményei között verseny folyik a tanárokért és a diákokért. Diákok, tanárok, intézmények, programok nemzetközi mozgását teszik lehetővé. Az oktatás a szolgáltató szektor része lett, amely nemzetközi piacra is termel, importál, exportál (Varghese 2009). A felsőoktatásban megjelenő hallgatói mozgás mindenképpen üzlet (Polónyi 2011a). A nemzetközi versenyben a küzdelem eszköze a reformpedagógiai módszerek bevezetése, az oktatás versenyképessé tétele, továbbá az állami pénzeszközök növelése, a költséghatékony oktatás megteremtése. A nemzetközi mobilitás fő kihívásai közé tartozik a külföldi hallgatók számára vonzóvá tenni a felsőoktatást, továbbá a külföldön tanuló diákokat hazahívni (Bhandari, Blumenthal 2009).

² Fordítás a szerzőtől.

Az oktatási mobilitás magyarországi jellemzői

2000-ben 6987, 2010-ben pedig 8079 magyarországi hallgató tanult valamelyik külföldi intézményben. A magyar hallgatók által legközkedveltebb célországok 2000-ben: Németország, Egyesült Államok és Ausztria. 2011-ben pedig Ausztria, Németország és az Egyesült Királyság (Kasza 2014). A nemzetközi szintén mozgó hallgatók alig több mint fél (0,6) százaléka vesz részt a magyarországi felsőoktatásban (Berács 2010). 2006-ban az összes Magyarországon tanuló diák három és fél százaléka külföldi. Ez az arány beleilleszkedik az európai országok átlagánál alacsonyabb kelet-európai országok sorába. Csehországban (7%) magasabb, míg Romániában és Szlovákiában alacsonyabb, egy-egy százaléknyi a külföldi hallgatók aránya (Kasza 2011).

A hallgatói mobilitás Polónyi (2011b) megközelítésében a következőképpen csoportosítható: rész illetve teljes képzésben tanuló diákok. Mindkét csoport esetén beszélhetünk nemzetiségi alapú hallgatómozgásról, amely alatt az anyaország illetve a volt gyarmattartó ország felé irányuló mozgást értjük. Az anyaországban továbbtanuló kisebbség számára a nyelv jelenti a fő vonzerőt és kapcsolódási pontot. Ennek következtében, mind Romániát mind Magyarországot elsősorban a határ menti kisebbségek tagjai választják, akik egy külföldi országban, mégis a saját anyanyelvükön folyó képzésben vehetnek részt. Nem kell számukra külön idegen nyelvű kurzusokat hirdetni, bekapcsolódhatnak az anyaországi oktatásba. Ez jelentős könnyebbséget jelent a fogadó egyetemeknek.

A képzés színvonala mellett a képzés nyelve is hozzájárul a célország kiválasztásához. Ebből a szempontból a határon túli magyarok számára Magyarország az egyik kiemelt célterület. A magyarországi részképzésben „gyakorlatilag a határon túl élő magyar ifjúság” vesz részt (Berács 2009:14), „jelenleg nincs nagy igény a külföldi hallgatók részéről magyar nyelvű képzés iránt, egyedül a határon túli magyarok jelentenek kivételt” (Hubert 2009:29).

„A legtöbb hallgató, (54%), a szomszédos országokból származik, és gyakorlatilag a határon túl élő magyar ifjúságot jelenti, Ausztriát leszámítva. Ők természetesen magyar nyelven tanulnak, és létszámuk tükrözi az adott országban lévő magyar ajkú kisebbség nagyságát” (Berács 2009:14). Hatos Pál így ír erről: „a Magyarországon tanuló külföldi hallgatók aránya 2003/2004-es tanévben az összes hallgatói létszám 3,2 százalékát (mintegy 13 000 hallgató) tette ki. A külföldi hallgatók közel 60 százaléka, a környező országokból érkezik és magyar nyelvű képzésekben vesz részt. Ők szinte kizárólag határon túli magyar közösségekből érkeznek” (Hatos 2007:1). Magyarországon a határmenti hallgatókat követően az orvosképzésre érkező diákok jelentik a mobilitás következő fő bázisát. Mindkét csoport jelentős része a Debreceni Egyetemen tanul (Polónyi 2011b).

A Bologna Füzetek statisztikai adatai alapján a 2007/2008-as tanévben a magyarországi képzésben részt vevő külföldi hallgatók részaránya a következő megoszlást mutatja: a szomszédos országokból érkeznek a hallgatók ötvennégy százaléka, azaz 8236 fő, a többi európai országból a hallgatók 23,8 százaléka, azaz 3579 fő, más földrészekről pedig a hallgatók 16,8 százaléka, azaz 2467 fő. A szomszédos országokból érkező hallgatók országonkénti bontása pedig a következő megoszlást mutatja. Romániából 3133 fő, Szlovákiából 2178 fő, Ukrajnából 1372 fő, Szerbiából 1310 fő érkeznek hazánkba (*Berács 2009:16*). Jávor András szerint a Debreceni Egyetemre 2980 külföldi hallgató jár. Valamivel több mint 2000 fő angolul tanul, 7-800 fő pedig magyarul. A 2010-es jelentkezési arány a következő megoszlásokat mutatja: 136 819 fő (97,5%) magyar, 3129 fő (2,3%) szomszédos ország, 317 fő (0,2%) más ország. Botos Máté eredményei szerint a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen körülbelül négy százalékra, míg Kerülő Judit szerint a Nyíregyházi Főiskolán négy-öt százalékra tehető a határon túli hallgatók aránya. Jávor felhívja a figyelmet arra, hogy számuk csökkenő tendenciát mutat a határon túli, elsősorban romániai magyar nyelvű egyetemek erősödésének következtében (Fábi 2011).

A 2009-es UNESCO jelentés szerint elsősorban az a diák tekinthető mobilnak, aki nem állampolgára annak az országnak ahol tanulmányait átmeneti jelleggel folytatja (Motivans 2009). Kérdés, hogy ezen túl az állampolgárságot igénylő határon túli magyar hallgatók miként jelennek meg a készülő statisztikai adatok közt. Hiszen igaz, hogy más országból érkeznek, de azonos állampolgársággal rendelkeznek. Amennyiben nem a földrajzi mozgás, hanem az állampolgárság a fő csoportosító elv a mobil diákok szelekciójánál, úgy a Magyarországra érkező hallgatók létszáma jelentős mértékben zsugorodni fog a közeljövőben.

A nemzetközi mozgásban résztvevők körét leszűkítve kutatásunk alanyaira, a határ menti régiókból érkező diákokra, a következő két alapesettel találkozhatunk: Az egyik Magyarországon kezdi meg egyetemi éveit, és ott is fejezi be. Diplomáját valamely magyarországi egyetemen szerzi meg. A másik csoport tagjai Magyarországon ideiglenesen, egy vagy több szemeszterig vannak jelen. A kibocsátó ország valamelyik intézményének hallgatója, tanulmányait vagy az anyanyelvén, vagy az ország hivatalos nyelvén folytatja. A hallgatói mobilitást követően visszatér, és hazájában fejezi be egyetemi éveit. Diplomáját a kibocsátó ország valamely felsőoktatási intézménye állítja ki.

Amennyiben a tanulmányi mobilitás célja a letelepedés, úgy a határ menti régiókból érkező hallgatók nem rész-, hanem teljes egyetemi képzésen vesznek részt. Ebben az esetben a diploma megszerzését követően dől el, hogy oktatási mobilitásról vagy migrációról beszélhetünk. Az előbbi azt jelenti, hogy a hallgató csupán tanulmányainak idejét tölti külföldön. Azt követően hazájában illeszkedik be munkaerőpiacra és alapít családot. Az oktatási migráció esetében a tanulmányi mobilitás jelenti a migráció csatorniját. Célja a választott ország társadalmába és

munkaerőpiacába történő beilleszkedés. Megkülönböztethetünk egy harmadik lehetőséget is, amelyben a végső letelepedés egy harmadik országban történik meg. Ezt a lehetőséget teremti meg a közös európai szellemiség, az országok oktatási rendszereinek harmonizálásával, a közös európai oktatáspolitikai kialakításával. A mobil hallgatók bátrabb és merészebb életstratégiával rendelkeznek. Külföldi tanulmányútjaik során megtanulnak beilleszkedni egy új élethelyzetbe, alkalmazkodóbbakká válnak. Megjelenik esetükben a kettős kötődés, a kibocsátó és a fogadó ország iránt egyaránt elkötelezettség. Az informális csatornákon keresztül kialakult baráti kapcsolatok a későbbiekben lehetőséget jelentenek a fogadó intézmény környezetében való letelepedésre (Pusztai, Nagy 2005). Ezt a tendenciát erősíti az, hogy az anyaországban szerzett diplomát, a kibocsátó országok sok esetben nem ismerik el. Az ország hivatalos nyelvén újból állam-, illetve különbözeti vizsgát kell tenni a hazai bizottság tagjai előtt.

Az anyaországba érkező diákok anyanyelve és nemzetisége megegyezik a fogadó országéval, de eltér a kibocsátó ország többségi népességétől. Az empirikus kutatásban bemutatjuk, hogy gyakran nem érzik otthonosan magukat a hallgatók a célországban. A kibocsátó országban szerveződő kisebbségi közösségek jelentik azt a társadalmi mezőt, ahol igazán otthonosan mozognak. Tehát az eredeti lakóhely társadalmába történik meg a tényleges beilleszkedés, a kisebbségi szubkultúrák csatornáin keresztül. Ugyanakkor a szomszédos országokból érkező magyar diákok oktatási mobilitása magában rejtje a végleges letelepedés lehetőségét. A magyar nyelvű szakismeretek kevésbé kamatoztathatóak a kibocsátó ország munkaerőpiacán, többek között ez a tényező is hozzájárul ahhoz, hogy „tanulmányi mobilitásuk az esetek jelentős többségében bár statisztikailag pontosan nem meghatározhatóan – Magyarországra történő letelepedést is eredményez” (Hatos 2007:1).

A Magyarországon tanuló határon túli hallgatók egyharmada tervezi, hogy választott intézménye helyszínén integrálódjon a munkaerőpiacba, egy-egy tizedük szeretne hazájába visszatérni vagy egy harmadik országban letelepedni. További egyharmaduk a bizonytalanok csoportját gazdagítja. A szülőföldön továbbtanulók 36 százaléka tervezi a további helyben maradást, 8 százaléka külföldi munkahelykeresésben gondolkodik, egynegyedük azonban bizonytalan azzal kapcsolatban, hogy hol szeretné leélni az életét (Pusztai, Nagy 2005).

Romániai diákok Európában

A fentiek alapján Magyarország szempontjából Románia tekinthető az egyik fő kibocsátó országnak. Ezért szeretnénk betekintést nyújtani Románia helyzetébe, hiszen adatközlőink többsége jelenleg is itt él. *Roman, Monica és Suciu, Christina*

eredményei szerint mind Magyarországra, mind Romániába elsősorban a környező határ menti településekről érkeznek, saját kisebbségi tagjai a felsőoktatásba, cserediákként. A különböző kelet- és közép-európai országokból 9730 diák tanult Romániában. Köztük jelentős részarányt képvisel a Moldvai Köztársaságból érkező több mint 4200 diák. További hasonlóság, hogy mindkét ország esetében nagyobb a kimenő, mint a bejövő mobilitási arány (Roman, Suciu 2007).

A rendszerváltozást megelőzően a szovjet rendszer hatása érvényesült a romániai pedagógiai gyakorlatban. A leendő értelmiség vezető rétegének képzése Moszkvában történt (Ortan 2004). Ez is kifejezi, hogy az oktatási mobilitás során tanulmányi okból meglátogatott célország nagy hatást fejt ki a kibocsátó ország tudományos életére, s már a rendszerváltás illetve a globális folyamatok térnyerése előtt is meghatározó jelenségnek számított. A romániai totalitárius rendszer bukását követően Románia is beléphetett a nemzetközi színtérre. Az addig lezárt határok megnyíltak, lehetőséget teremtve a diákok földrajzi mozgásának. Ebből a szempontból nem elhanyagolható Románia csatlakozása az Európai Unióhoz. Az azt megelőzően vízumköteles ország állampolgárai ma már személyi igazolvánnyal utazhatnak a többi európai uniós országba. Diákjai számára elsődleges célországnak a nyugat-európai országok számítanak, hiszen a tengerentúlra még nem utazhatnak szabadon. Évente több száz diák és oktató vesz részt a különböző csereprogramokban (Roman, Suciu 2007). A külföldi ösztöndíjak során felmerülő költségek nagy részét a diákok szülei fizetik. Míg a magasan kvalifikált szülők megengedhetik maguknak, hogy biztosítsák gyermekeik számára a külföldi ösztöndíjprogramokban való részvétellel járó anyagi költséget, addig a hátrányos helyzetű szülők gyermekei kiszorulnak az európai mobilitási lehetőségekből (Dobre 2007).

A romániai diákok oktatási mobilitása a legtöbb esetben migrációban teljesedik ki. A célországban vállalnak munkát és telepednek le. Így a romániai csere-diákprogramok tovább erősítik az agyelszívás jelenségét. A diákok által közkedvelt célországok fiatal és képzett munkaerőt vonzanak el a kelet-európai térségből. Ezt a veszteséget növeli a külföldi családalapítás által fokozódó demográfiai veszteség. A nyolcvanas éveket követően folyamatosan növekszik azoknak a romániai hallgatóknak az aránya, akik az oktatási mobilitás csatornáján keresztül Nyugat-Európába vándorolnak. Az itt élő magyar ajkú kisebbség számára Magyarország, míg a román nemzetiségű diákok számára Nyugat-Európa jelenti a fő vonzerőt. 2004-ben a romániai hallgatók 2,4 százaléka vett részt az európai mobilitási programokban, meghaladva ezzel a 2,2 százalékos európai átlagot. Legkedveltebb célországok közé tartozik Franciaország, Németország, Magyarország és Olaszország. Nem elhanyagolható részarányuk ment az Amerikai Egyesült Államokba. Az OECD adatai szerint 2004-ben, a romániai hallgatók 4474 fővel Franciaországban, 4220 fővel Németországban, 3320 fővel az Ame-

rikai Egyesült Államokba, 3147 fővel Magyarországon és 1225 fővel Olaszországban képviseltették magukat (Roman, Suciu 2007).

Románia esetében a kimenő mobilitási arány 3,2 százalékos, amely az 1,5 százalékos bejövő mobilitási aránnyal párosulva 1,7 százalékos nettó mobilitási veszteséget eredményez. Ez a helyzet azonos a legtöbb közép- és kelet-európai országban, hiszen a fő vonzerőt Nyugat-Európa és az Egyesült Államok jelentik, ahol a nettó áramlás pozitív. Fialat és képzett illetve képzést folytató lakosságot integrálhatnak így. A fogadó országok részesülnek a külföldiek tehetségéből, ami Románának mint kibocsátó országnak veszteség, hiszen elvándorló fiataljai hozzáadott értéket jelenthetnének a társadalom fejlődésében (Roman, Suciu 2007).

Roman, Monica és Suciu, Christina 2004-es adatfelvétele során a romániai diákok ötvenöt százaléka úgy nyilatkozott, hogy elsősorban a jobb életszínvonalbeli kilátások miatt költözne el. Tehát az életszínvonalbeli különbségek teszik Romániát kibocsátó országgá, meghatározva ezzel a migráció fő mozgatórugóját. A megkérdezettek csupán huszonhárom százaléka nyilatkozott úgy, hogy nem szeretné elhagyni az országot, amelyben él. Az elvándorlók ötvenhárom százaléka egy nyugat-európai országban, húsz százaléka az Amerikai Egyesült Államokban szeretné leélni életét (Roman, Suciu. 2007).

A fenti adatok ellenére jelen tanulmányban bemutatott kutatás egyik fő eredménye hogy az erdélyi magyar fiatalok jelentős része a szülőföldön kíván maradni. Felmerül a kérdés, hogy vajon a kisebbségben élő magyarok jobban ragaszkodnak-e Romániához, mint a többségben élő románok? Vagy inkább arról van szó, hogy a rendszerváltozást követően az elvándorló magyar kisebbség gyorsabban telepedhetett le az anyaországban, mint az elvándorló románok, akiknek nyelvi és kulturális különbségekkel kell egy választott célországba érkezniük? Ez lehet az oka, hogy a mintában szereplő – hazai egyetemeken tanuló – diákok már az otthonukhoz erősebben ragaszkodóak köréből kerültek ki? A kutatás kvalitatív jellege miatt ezt nem jelenthetjük ki kategorikusan, azonban ez a jelenség mindenképpen figyelemre méltó.

Empirikus eredmények

Vizsgálatunkban kvalitatív mélyinterjúk módszert használtunk. Negyvenhat fővel készítettünk életútinterjút a következő megoszlásban: huszonegy fő a Partiumi Keresztény Egyetemen (Nagyvárad), tizenegy fő a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen (Kolozsvár), tizennégy fő a Debreceni Egyetemen folytatta tanulmányait a megkérdezés idején. A megkérdezettek között, közös kapcsolódási pontot jelent, hogy mindannyian magyar kisebbségi létbe születtek és vagy

a születési helyük, vagy a felsőoktatási intézményük révén kötődnek a partiumi régióhoz. Jelen alfejezetben adatközlőink tanulmányi mobilitását mutatjuk be.

A Partiumi Keresztény Egyetem diákjai az adatfelvétel idején nem vehettek részt az Erasmus ösztöndíj programokban az intézmény akkreditációs problémái miatt. Így a Balassi Intézet által szervezett ösztöndíjprogramokra jelentkezhetek. Ezen keresztül a budapesti, a debreceni és a szegedi egyetemekre juthattak el. A Balassi Intézeten által felkínált ösztöndíj összege havi 41 400 Forint, ami mellé kollégiumi férőhelyet is kaptak a diákok. Ez a szakmai fejlődés mellett anyagi fellendülést is jelentett számukra. A hallgatók a magyarországi egyetemen bármilyen kurzust látogathattak. Továbbá lehetőségük volt potenciális migrációjuk elsődleges célországát megtekinteni. A hallgatói mobilitás mellett az oktatói mobilitás is jelen volt, hiszen a magyarországi egyetemekről számos vendégtanár tanított a Partiumi Keresztény Egyetemen. Így a magyarországi alapítású és finanszírozású egyetemre, anyagi és tudástőke konvertálódott át a magyarországi képzőhelyekről. Az interjúalanyok véleménye megegyezett abban, hogy a magyarországi egyetemek felszereltebbek, mind a tárgyi feltételeket, mind a könyvtárállományt illetően. A képzést színvonalasnak tartották. Viszont hiányolták az otthon megszokott családias légkört. A következő interjúidézetek az ezzel kapcsolatos reflexiókat mutatják be:

„Már másodjára vagyok itt, Debrecenben, a hittudományin. Voltam egy hónapot februárban, és most két és fél hónapot nyertem. Az állami vizsga dolgozat miatt jöttem, hogy azt megírjam. Könyvtár. Meg hogy vezessék, két vezető tanár van, egy ott egy itt.” [P11, turisztika, teológia-szociális munka szakos, fiú]

„Az egyetem, ami nagyon tetszett, a felszereltsége összehasonlítva az ittenivel. Látszik, hogy nem úgy lett az egész épület kialakítva, mint itt, hogy kaptak valahova egy épületet, beköltöztek, és akkor legyen egyetem, és csináljuk valahogy, ahogy megy. Látszik, hogy az tényleg egy egyetemnek lett építve. És más a légkör is kicsit. Meg főleg a felszereltség. Minden teremben projektor, nagyobb a könyvtár. Szerintem ez szükséges a diákoknak, egész más oda járni. De nagy közösség nem volt kialakulva. Állandóan cserélődtek az emberek. ... Főként azért mentem ki, mert kellett anyag a szakdolgozathoz, teológiából.” [P19, szociológia-teológia szakos, fiú]

„Megtudtam, ha megnyerem még ösztöndíjat is kapok. Havi 40 000 Forint, a Balassi Intézettől. Így aminek nagyon tudok örülni, hogy 'anyumék' nem kell, hogy pénzt küldjenek nekem semmilyen formában. Nekem elég, ahogy én élek. Keveset eszek. Nem költekezek pluszba.” Viszont „ott nincs ilyen élet, mint itt. Senki nem ismer senkit kivéve a kisebb közösségeket.” [P20, reklámgrafika szakos, fiú]

A narratívák, melyek az interjúalanyok szó szerinti idézetei, arra utalnak, hogy az anyaország egyetemein nem találták meg az otthon megszokott közösségi életet, viszont az oktatás színvonalát magasabbnak, az eszközökkel valló ellátottságot jobbnak tartották a külhoni kisebbségi egyetemnél. *P11* számára a szakdolgozatírásban jelentett segítséget, *P19* kiemelte a tárgyi feltételekben megjelenő különbségeket, *P20* számára pedig anyagi fellendülést is eredményezett a tanulmányút. A diákok tapasztalatait az oktatók is igyekeztek integrálni a képzésekbe, ami kedvezően hatott a kibocsátó intézményre:

*„Most már kialakult egy munkastilusom. Főként a gyermekillusztrációkat szeretem. Népmesés stílusban dolgozom. Budapesten a részképzésen alakult ki. ... Az oktatás jobban tetszett. Az oktatás színvonala nagyon tetszett és voltak olyan tanárok, akik pozitívan álltak hozzánk. ... **Mi elmondunk ezt a különbséget az itteni tanárainknak és most próbálják ők is behozni ezeket.** Kezdenek kiállításokat szervezni a diákok munkáiból.”*
[*P18, reklámgrafika szakos, fiú*]

A megkérdezettek számára a magyarországi tanulmányutak elsődleges célja a könyvtárak felkeresése és a szakdolgozatírás volt. A hallgatók kiemelték a magyarországi képzés és felszereltség színvonalát. A különböző ösztöndíj programok által azok a diákok is bekapcsolódhattak a magyarországi képzésekbe, akik anyagi gondok, vagy lokális kötődésük miatt a romániai magyar képzések köréből választottak.

A Babeş-Bolyai Tudományegyetem az adatfelvétel idején akkreditált felsőoktatási intézmény, ezért diákjai részt vehettek az európai csereprogramokban. A megkérdezettek közül ketten Csehországba, ketten pedig Magyarországra utaztak a tanulmányi ösztöndíj keretében. A Partiumi Keresztény Egyetem diákjaival szemben, nem tartották színvonalasabbnak a magyarországi képzést, az egyetemeiket hasonló színvonalon értékelték.

„Ez egy Európai Unió ösztöndíj, Erasmus. Az egyetemen meghírdették, és átlag szerint döntenek el, hogy ki megy és ki nem. ... Tetszik az egyetem, hasonlít a miénkhez. Érződik rajta, hogy ugyanolyan színvonalú. Ami nem tetszik nekem benne, hogy itt szétszórva vannak az emberek. Nálunk otthon csoportokban vagyunk. És azért megvan annak a hangulata, ha ugyanazokkal az emberekkel jársz órára. Szerintem ott jöttünk mi össze. ... Az elején volt olyan, hogy álltam az ablakban és néztem kifelé, és azon gondolkodtam, hogy bennem most annyi erő van, hogy gyalog hazamennék. Annyira honvágyam volt és annyira hiányzott minden.” [B01, informatika szakos, lány]

B03 így emlékszik vissza pécsi ösztöndíjára: „Konkrétan rossz élményem nem volt, csak nem éreztem túl jól magam. Lehet, hogy az is közrejátszott, hogy unatkoztam. De rosszindulatú emberekkel nem találkoztam. ... Nem tűntek valami barátságosnak ott az emberek. Nálunk, aki később kapcsolódik be az oktatásba, nem is lehet észrevenni, hogy később jöttek. Leültetjük őket, beszélgetünk velük, és ha megyünk valahova, akkor őket is hívjuk. Mi akárhova megyünk leülünk, és megbeszéljük hol találkozunk. Amikor ott volt a gólya buli akkor vártam, hogy oda jöjjenek hozzám és megbeszéljük, de nem jött oda senki. Másnap egy csoporttársam megkérdezte, miért nem voltam a gólya bulin.” [B03, informatika szakos, lány]

„Csehországban voltam ösztöndíjjal, de nem vágyok vissza, pedig nagyon jók voltak a körülmények.” [B06, informatika szakos, fiú]

Míg a Balassi Intézet által szervezett magyarországi részképzéseken, a hallgatók kedvük szerint állíthatták össze az általuk látogatott kurzusokat, tanulmányi teljesítményükről nem kellett elszámolniuk a küldő intézmény felé. Addig az Erasmus programban résztvevőknek, meghatározott számú kreditet kellett összegyűjteniük, külföldi tanulmányaik során, majd arról elszámolniuk a küldő intézmény felé. A megkérdezett diákok beszámolóiban közös, hogy a kedvező körülmények ellenére egyikük sem érezte igazán jól magát a tanulmányi ösztöndíj során. A fogadó és a küldő intézmény összehasonlítása során kiemelték, hogy hazai egyetemen szervezettebb az informális közösség, jobb közösségi hangulat uralkodik, mint a magyarországi egyetemen. Ennek ellenére a határon túli egyetemeken tanuló interjúalanyok érdeklődtek a legnagyobb mértékben a külföldi tanulmányi utak iránt, közülük is elsősorban a Partiumi Keresztény Egyetem diákjai. A magyarországi felsőoktatásban tanuló interjúalanyok a legkevésbé. Közülük csupán a magyarországi társadalomba nehezen beilleszkedő, D14 vett részt egy koppenhágai Erasmus programban, ahol nagyon jól érezte magát. A csoport többi tagja a megkérdezés idején, nem tervezte külföldi ösztöndíj programban való részvételt. Többségük nem vágyott egy harmadik országba sem ideiglenesen, sem végleges letelepedés céljából. Ezt azzal magyarázták, hogy nem szívesen vállalták volna még egyszer az új környezetbe való beilleszkedés nehézségeit. Melynek oka az, hogy mobilitásukat nem változatosság kedvelése, hanem az anyanyelvű környezetbe való bekerülés motiválta.

„Nem vonz a külföldi részképzés. Félek is egy kicsit megint egy új helyre beilleszkedni. Mennyire éri meg az állandót valami változóért felcserélni, annyira nem szeretem a változatosságot.” [D11, informatika szakos, fiú]

„Most azt érzem, nem mennék külföldre. Utazgatni szeretek, de ha azt mondaná valaki, menjek el Angliába pár hónapra ösztöndíjjal, akkor én

azt mondanám, miért mennék el. Ennyi környezetváltás elég volt nekem, hogy most azt mondjam, itt nagyon jól vagyok, és akkor én nem akarok sehova menni. Nem is fordult meg soha a fejembe, hogy elmenjek.” [D21, pedagógia-történelem szakos, lány]

A fenti véleményekkel szemben az egyetlen Magyarországon tanuló, külföldi tanulmányúton résztvevő megkérdezett a következőképp vélekedett: „Nagyon jó volt ott. A laborok is jobban felszereltek. Ott tapasztaltam meg először, hogy mit jelent kutatónak lenni. Ha volt egy ötletem kipróbálhattam, egyenrangú félként kezelik a diákokat. Meg más kultúra.” [D14, biológia szakos, lány]

Ebbe a csoportba tartozó megkérdezettek közül D14 az egyetlen, aki külföldi ösztöndíj programban való részvételéről számolt be. Koppenhágában töltött egy szemeszt. Nagyon jól érezte magát Dániában, ami összhangban volt Magyarországról való elvágyódásával. Annak ellenére, hogy viszonylag korán, középiskolás éveitől került be a magyarországi közoktatásba, mégis ő volt az, aki a megkérdezett interjúalanyok közül a leginkább elvágyódott a megkérdezés idején.

Az interjúalanyok többsége arról számolt be, hogy hosszútávon, Magyarországon tervezik életüket. Sokan közülük ezt azzal magyarázták, hogy elég volt egy költözés, egy nagy horderejű változás, az életükben, stabilitásra vágytak. Az áttelepült interjúalanyok esetében az volt megfigyelhető, hogy a szülőhelyhez való ragaszkodás áttevődött az anyaországra. Ragaszkodtak ahhoz, hogy Magyarországon éljék le életüket. Az anyanyelven való mindennapi kommunikáció és továbbtanulás sok esetben a migráció mozgatórugója, amit az anyaországban kaptak meg. Megtapasztalták, mit jelent kisebbségben élni, egy harmadik célországban való letelepedésük újból kisebbségi léthelyzetet eredményezett volna.

Mind a szülőhelyen, mind a Magyarországon tanuló diákokra az volt a jellemző, hogy elsősorban a tanulmányaik helyszínén tervezték jövőjüket. Terveik közt nem szerepelt a migráció. A Magyarországon lakók esetében legfőképp azért, mert ezáltal értelmüket veszítik a korábban meghozott migrációs áldozatok. Nem tervezték a külföldön való tanulást és munkavállalást sem ideiglenesen, sem véglegesen. A szülőföldön található egyetemek köréből választó minta alanyai szintén ragaszkodtak tanulmányaik helyszínéhez. Esetükben ez egyet jelentett a szülőföldön maradás szándékával. Kötődésük erős lokális identitásukra utalt, mely a magyarság megőrzésének vágyából és a jövőbe vetett fejlődés reményéből táplálkozott.

Összegzésében a Babeş-Bolyai Tudományegyetem diákjai voltak a leginkább elégedettek saját képzésük színvonalával. Szerintük a romániai magyar nyelvű képzés követelményei magasabbak a magyarországinál. A Partiumi Keresztény Egyetem diákjai ellenben úgy gondolták a magyarországi képzés színvonalasabb a hazai képzésnél. A diákok véleménye összhangban volt az Európai Egyetemek

Szövetségének hivatalos besorolásával. Az európai kritériumok alapján felállított rangsor szerint a Babeş-Bolyai Tudományegyetem a legjobbak közt, a Partiumi Keresztény Egyetem pedig a mezőny végén található.³ Mindkét oktatási intézmény megkérdezettjei között a magyarországi tanulmányutak örvendtek a legnagyobb népszerűségnek. A Magyarországon tanulók azonban csekély számban érdeklődtek a külföldi országok iránt.

Minden interjúalany erősen ragaszkodott a szülőföldhöz, vagy legalább a magyar földhöz és a magyarsághoz, továbbá a családhoz, barátokhoz, vagyis a társadalmi tőke is igen fontos szerepet töltött be értékrendjükben. A határon túli magyar kisebbségek számára az elsődleges célországnak Magyarország tekinthető. Többségük nem szeretne egy harmadik országba vándorolni. Az Európai Unió mobilitást elősegítő politikáját figyelembe véve, ez is egyfajta „*otthon, illetve szülőföldön maradásnak*” tekinthető, hiszen leginkább az anyaországba vándorolnak, nem a gazdaságilag fejlettebb nyugat-európai országokba.

Következtetések

Jelen tanulmányban áttekintettük a hallgatói mozgások sokszínű és összetett jelenségét. A legnépszerűbb célországok főként az angol nyelvű képzéseket is biztosító USA, Anglia, Franciaország és Németország. Éppen a legközkedveltebb fogadó ország, küldi a legkevesebb hallgatót a nemzetközi szintérre. Az adatokból úgy tűnik a hallgatói mozgások megegyeznek a nemzetközi vándorlások mutatóival, a gazdaságilag fejletlenebb országok felől a gazdaságilag fejlettebb országok felé tartó mozgásokat látunk. Ennek következtében a hallgatói mozgások végleges letelepedés esetén, a vándorlások humánerőforrásainak mozgásával összeadódva növelik a területi és regionális különbségeket. A humán tőke mozgása, a fiatal és magasan képzett munkaerő vándorlása, a kibocsátó országok gazdasági hátrányait, a fogadó országok előnyeit növeli.

Hazai vonatkozásban azt láthatjuk, hogy Magyarország elsősorban kibocsátó országnak tekinthető. A Magyarországra érkező hallgatók jelentős csoportját alkotja a határmenti magyar kisebbség, akiknek az anyaország jelenti az elsődleges célországot. Ezért az empirikus fejezetekben a nemzetiség alapú hallgatói mozgásokat vizsgáltuk, főként a határmenti területek magyar anyanyelvű diákjainak magyarországi felsőoktatási intézményekben való tanulását, akik a magyar nyelv ismerete miatt előszeretettel választanak magyarországi képzőhelyet. A kutatás során arra a következtetésre jutottunk, hogy a szülőhelyen tanuló

³ http://eduline.hu/felsooktatasi/2011/9/8/20110908_romania_egyetemi_rangsor
Letöltés ideje: 2011. 09.08.

magyarajkú diákok szívesen vesznek részt a Magyarország felé irányuló hallgató mobilitás által elérhető képzésekben. A tanulmányutak által megismerik elsődleges célországukat, szakmai tapasztalatokra tesznek szert, hozzáférnek a magyar nyelvű szakirodalmakhoz, mely a szakdolgozatírás elengedhetetlen feltétele. A szociális- és társas közegbe viszont kevésbé tudnak beilleszkedni, a rövidnek mondható tanulmányi idő alatt. Azok viszont, akik a teljes képzést Magyarországon töltik, a tanulmányi idő végére beilleszkednek az anyaországba. A szakmai, nyelvi és kapcsolati szempontok miatt, legszívesebben a tanulmányok helyén alapítanak családot és vállalnak munkát. Ez utóbbi csoport már a képzési idő alatt sem szívesen hagyja el az anyaországot, egy-egy szemeszternyi időre sem annak érdekében, hogy egy harmadik ország képzésbe betekinthessen. A kisebbségi létből többségi létbe kerülve már nem szeretnék megtapasztalni az újból kisebbségi létet eredményező mobilitást sem ideiglenesen sem véglegesen.

Felhasznált irodalom

1. Berács József (2009): Egyetemek nemzetköziesedése és a diákmobilitás. In: Kurucz Katalin (szerk): *A nemzetköziesedés folyamata a magyar felsőoktatásban. Bologna Füzetek 3.* Budapest, Tempus Közalapítvány, 13-25.
2. Berács József (2010): A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók összetétele. In: Kurucz Katalin (szerk): *Bologna Füzetek 4. Mobilitás Magyarországon. Lehetőségek és teendők. A 2010. január 19-i konferencia előadásainak összefoglalói.* Budapest, Tempus Közalapítvány, 15-21.
3. Bhandari, Rajika – Blumenthal, Peggy (2009): Global Student Mobility: Moving Towards Brain Exchange. In: Bhandari, Rajika – Laughlin, Shepherd (eds): *Higher Education on the Move. New Developments in Global Mobility.* Institute of International Education, New York, 1-17.
4. Derényi András (2014): A felsőoktatás nemzetköziesítése: globális pillanatkép. In: Veroszta Zsuzsanna (szerk): *A mozgás tere. A magyar felsőoktatás és a nemzetközi mobilitási folyamatok.* Budapest, Balassi Intézet, 11-53.
5. Dobre, Raluca (2007): Băncile au oferte sârce de credite pentru studii. (Tanulmányutak alulfinanszírozása) *Compact*, 4. June.
6. Fábri István (2011): Demográfiai változások és a felsőoktatási intézmények rekrutációs stratégiáinak összefüggései. *Felsőoktatási Műhely*, 1. 13-29.
7. Hatos Pál (2007): *Nemzetközi hallgatói mobilitás: magyarországi helyzetkép.* In: <http://www.scholarship.hu/LinkClick.aspx?fileticket=1eAC6R-7PhM%3D&tabid=144&language=hu-HU> (letöltés 2010. 06. 23.)
8. Hrubos Ildikó (2011): Örök felsőoktatási érték – változó hangsúlyokkal. *Educatio*, 2. 208-219.

9. Hubert József (2009): Nemzetköziesedés az intézményfejlesztési tervek tükrében. In: Kurucz Katalin (szerk): *A nemzetköziesedés folyamata a magyar felsőoktatásban. Bologna Füzetek 3.* Budapest, Tempus Közalapítvány, 26-39.
10. Kasza Georgina (2014): A nemzetközi hallgatói mobilitás statisztikai megragadása. In: Veroszta Zsuzsanna (szerk): *A mozgás tere. A magyar felsőoktatás és a nemzetközi mobilitási folyamatok.* Budapest, Balassi Intézet, 53-83.
11. Kovács László (2004): Quo vadis Európa? A népességszám alakulása a XX. században és a XXI. század első felében. *Magyar Tudomány*, 7. sz.
12. Lanzendorf, Ute (2006): Foreign students and study abroad students. In: Kelo, Maria – Teichler, Ulrich – Wachter, Bernd (eds): *EURODATA. Student mobility in European higher education.* Bonn: Lemmens Verlags- & Mediengesellschaft, 7-54.
13. Melegh Attila (2011): A globalizáció és migráció Magyarországon. *Educatio*, 2. 166-180.
14. Motivans, Abert (2009): *Global Education Digest*, Compating Education Statistics Across The Word, Montreal, UNESCO Institute for Statistics.
15. Obst, Daniel – Bhandari, Rajika – Witherell, Sharon (2007): Meeting America's global education challenge: Current Trends in U.S. Study Abroad and The Impact of Strategic Diversity Initiatives. *Ile study abroad white paper series*. Issue Number 1.
16. Ortan, Florica (2004): *Introducere în pedagogie și științele educației.* (Bevezetés a pedagógiába és a neveléstudományba.) Oradea, Editura Universității din Oradea.
17. Polónyi István (2011a): A külföldi tőke és munkaerő szerepe. *Educatio*, 2. 139-149.
18. Polónyi István (2011b): Keresztúton a hazai felsőoktatás. *Felsőoktatási Műhely*. 2011/1. 29-43.
19. Pongrácz Kornélia (2011): „És mégis mobil a föld” – Nemzetközi hallgatói mobilitás a 21. század elején. *Educatio*, 2. 284-286.
20. Pusztai Gabriella – Nagy Éva (2005): Tanulmányi célú mobilitás Magyarország keleti határvidékein. In: *Educatio*, 2. 360-384.
21. Roman, Monica – Suciu, Christina (2007): International Mobility of Romanian Students in Europe: From Statistical Evidence to Policy Measures. (Romániai diákok nemzetközi mobilitása Európában: a statisztikai tényektől a politikai elemzéseig.) *The Romanian Journal of European Studies*, No. 5-6. Special issue on migration.
22. Varghese, N.V. (2009): GATS and Transnational Mobility in Higher Education. In: Bhandari, Rajika – Laughlin, Shepherd (eds): *Higher Education ont the Move. New Developments in Global Mobility.* Institute of International Education, New York, 17-29.

23. Wachter, Brend (2009): Increasing Europe's attractiveness for international students: What can we learn from the Bologna Process? In: Bhandari, Rajika – Laughlin, Shepherd (eds): *Higher Education on the Move. New Developments in Global Mobility*. Institute of International Education, New York, 49-65.

Takács Tamara

2009-től Nyíregyházi Egyetem adjunktusa, az Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet, Szociálpedagógia Intézeti Tanszéken. Doktori tanulmányait a Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Humán Tudományok Doktori Iskola, Neveléstudományi Doktori Programjában folytatta. Értekezésének címe: *Közösségi kötődés és identitás egy határmenti felsőoktatási térségben*, melyet 2015-ben védett.