

Skadra Margit – Kiss Marietta – Keresztes Csilla

Szegedi Tudományegyetem
Szent-Györgyi Albert Orvostudományi Kar
Orvosi Szaknyelvi Kommunikációs és Fordítóképző Csoport

Az orvostanhallgatók nemzetiségi összetételének szerepe a magyar mint idegen nyelv órákon

<https://doi.org/10.48040/PL.2024.2.10>

A Szegedi Tudományegyetem Szent-Györgyi Albert Orvostudományi Karán 1985 óta van lehetősége a nemzetközi hallgatóknak angol nyelven folytatni orvosi tanulmányokat. A képzésnek 8 féléven át kötelező része a magyar mint idegen nyelv óra is. A program a 2022/2023-as tanév első évfolyamára beiratkozott 216 hallgatója 48 különböző nemzetiséget képviselt. Ennek a kulturális sokszínűségnek köszönhetően az eredményes nyelvoktatás fontos eleme, hogy az oktatók a szakmai és nyelvi kompetenciákon túl megfelelő interkulturális ismeretekkel is rendelkezzenek. A tanulmány első része azt mutatja be, hogy az orvostanhallgatók nemzetiségi összetétele hogyan hat a magyarórák tananyagára és felépítésére, valamint a klinikai nyelvi terepgyakorlatok során szerzett olyan oktatói tapasztalatokról számol be, amelyeket a hallgatók kulturális háttere is befolyásol. A tanulmány második fele hallgatói oldalról nyújt betekintést a témába, amelynek alapjául egy 2023 májusában kitöltetett kérdőív eredményei szolgálnak. A kérdőívet 24 ország 81 orvostanhallgatója töltötte ki, és többek között olyan kérdésekre kereste a választ, hogy vannak-e olyan témák, amelyekről a kulturális hátterük miatt nem szívesen beszélnek a hallgatók a magyarórán, valamint arra, hogy milyen pozitív és/vagy negatív tapasztalatokat szereztek a klinikai nyelvi terepgyakorlatokon.

Kulcsszavak: interkulturális kommunikáció, klinikai nyelvi terepgyakorlat, kultúrákövetítés, kulturális különbségek, magyar mint idegen nyelv

Bevezetés

Az elmúlt évtizedek globalizációs folyamatainak a hatására világszerte egyre több egyetemi hallgató folytatja tanulmányait külföldön. Erre a folyamatosan növekvő tendenciára hívja fel a figyelmet a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD) is (Web1, 2020). Amíg 1998-ban alig több mint kétmillió hallgató tanult külföldön, addig ez a szám 2018-ra már 5 millió fölé emelkedett. Eszerint a külföldi hallgatói létszám évente átlagosan 4,8%-os emelkedést mutat az elmúlt két évtizedben. Ez a folyamatos növekedés nemcsak globálisan jellemző, hanem Magyarországon is megfigyelhető. A KSH adatai szerint (Web2, 2021) a 2010/2011-es és a 2020/2021-es tanév között a külföldi hallgatók létszáma 15 ezer főről 32 ezer főre emelkedett, így a teljes hallgatói létszámhoz viszonyítva szinte két és félszeresére nőtt az arányuk tíz év alatt, 6,9%-ról 17%-ra. Ez a növekedés továbbra is jellemző: a legfrissebb KSH adatok (Web3, 2023) azt mutatják, hogy a 2023/2024-es tanévben már 43.137 külföldi hallgató folytatott tanulmányokat magyarországi felsőoktatási intézményekben. Ebben az általános növekedésben nagy szerepet játszik a 2013-ban elindított Stipendium Hungaricum ösztöndíjprogram (Web4, 2024), azonban ez a lehetőség a jelen tanulmány célcsoportjának, a Szegedi Tudományegyetem Szent-Györgyi Albert Orvostudományi Karának (SZAOK) a hallgatói összetételét nem befolyásolta jelentősen, mert a Karon túlnyomórészt önköltséges nemzetközi hallgatók tanulnak.

A nemzetközi hallgatók létszámának növekedése azonban kihívások elé állítja mindkét oldalt, a felsőoktatási intézményeket és az ezekben tanuló külföldi hallgatókat is. Az elmúlt években számos nemzetközi (Teekens, 2003; Leask, 2009; Bista et al., 2018; Deuchar, 2022; Fortuin et al., 2023) és hazai tanulmány (Bajzát, 2015; Szabó, 2019; Dávidovics–Németh, 2020; Lannert–Derényi, 2020; Roszik-Volovik–Nguyen, 2020; Keczer, 2021) hívta fel a figyelmet

arra, hogy sok nehézséggel kell szembenézniük a külföldi hallgatóknak az új környezetükben. Keczer (2021) azt vizsgálja, hogy milyen problémák forrása lehet az, hogy a külföldről érkező hallgatók kultúrája eltér a magyar szokásoktól és elvárásoktól. Valamint a hallgatóknak nemcsak a számukra új, magyar kultúrával kell megismerkedniük, hanem a nemzetközi tantermekben kialakult oktatási helyzetekkel is, hiszen egy nemzetközi programban több különböző kultúra találkozhat egy tantermen belül is. Keczer (2021) felhívja rá a figyelmet, hogy ebben a nemzetközi oktatási környezetben számos kulturális eltérés megmutatkozhat, például a határidőkhöz való viszonyulás, a férfi–nő viszonya, a tanárok és hallgatók egymáshoz való viszonyulása, a plagizáláshoz és a „puskázáshoz” való hozzáállás. Ezek mind olyan tényezők, amelyek akár pszichés problémát is kiválthatnak a hallgatóból. A szorongást fokozhatja még a saját anyanyelvüktől eltérő nyelv (angol és magyar) használata is, hiszen ez még tovább nehezítheti a közösségbe való beilleszkedést. Ezt enyhítheti, hogy saját kultúrkörükből érkező hallgatótársakkal barátkoznak, ami azonban azt is jelenti, hogy bizonyos mértékig elzárkóznak a fogadóország és a többi hallgató kultúrájától. Potts (1992) az amerikai Fort Hays Állami Egyetem nemzetközi hallgatóiról készült tanulmányában kitér arra, hogy minél több hallgató érkezik egy adott országból, annál jellemzőbb rájuk, hogy a többi ország hallgatóitól elkülönülve, zárt közösséget alkotnak a fogadóországban. Éppen ezért fontos, hogy az egyetemek megfelelő stratégiákat és irányelveket dolgozzanak ki, amelyek segítik a nemzetközi hallgatói közösségek közötti egyensúlyt fenntartani. Leask (2009) tanulmányában több olyan stratégiát is bemutat és értékeli, amelyet a Dél-Ausztráliai Egyetemen azért alakítottak ki, hogy a nemzetközi hallgatók és a fogadóország hallgatói között a kapcsolatfelvételt elősegítsék a tanórákon és azon kívül is. Sikeresnek bizonyult az a mentorprogramjuk, ahol olyan mentorpárokkal dolgoztak, akiknek az egyik tagja nemzetközi hallgató volt.

A magyar felsőoktatási intézményeknek is fontos felismerni, hogy a nemzetközi programok sikerének elengedhetetlen része az, hogy az egyetemek tudatosan kezeljék a hallgatók kulturális sokszínűségét és ennek megfelelően viszonyuljanak az ebből eredő kihívásokhoz. Keczer (2021) kiemeli, hogy ehhez több szinten kell az egyetemeknek stratégiákat kialakítani. Fontos az adminisztratív dolgozók nyelvi szintjének fejlesztése, mentorprogramok kialakítása és pszichológiai tanácsadás biztosítása is. Az oktatók interkulturális kompetenciájának fejlesztése is elengedhetetlen. Az oktatóknak fel kell ismerniük, hogy más kompetenciákra van szükség egy homogén hallgatókból álló csoport esetében, mint egy kulturálisan sokszínű tanteremben. Teekens (2003) nyolc pontban foglalja össze, hogy milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie egy nemzetközi csoportot tanító ideális oktatóknak. Ezek között sorolja fel, hogy nyitottnak kell lennie a kulturális sokszínűsége, valamint a tanár személyisége is meghatározó tényező lehet. Roszik-Volovik–Nguyen (2020) 62 nemzetközi hallgató bevonásával folytatott kutatása is ezt támasztja alá. Több hallgató elmondta az interjú során, hogy számukra fontos, hogy az oktatók támogassák őket és érzelmileg is tudjanak kötődni hozzájuk. Kulturális háttértől függetlenül nyugati és keleti országokból érkező külföldi hallgatók is megfogalmazták azt az igényt, hogy az oktató megközelíthető legyen és nyitottan álljon hozzájuk. Keczer (2021) szerint az oktatóknak el kell szakadni attól a szemlélettől, hogy minden esetben gondot jelent az, ha a külföldi hallgatók bizonyos helyzetekben máshogy viselkednek, mint a magyarországi normák szerint megszokott. Az oktató akár erőforrásként is tekinthet a hallgatók eltérő kulturális helyzetére, és a tananyag átadásába is beépíthet olyan feladatokat, amelyeknek a megoldásán keresztül a hallgatók megismerhetik egymás kultúráját is.

Jelen tanulmány célja, hogy az SZTE Szent-Györgyi Albert Orvostudományi Karán megvizsgálja, hogy a nemzetközi hallgatók kulturális háttere milyen hatást gyakorol az oktatásra, különös tekintettel a magyar mint idegen nyelv (MID) tanítására. A tanulmány első fele bemutatja, hogyan alakult a Karon a nemzetközi hallgatók száma és nemzetiségek szerinti eloszlása az elmúlt években. Ezt követően röviden összefoglaljuk a MID-oktatás kereteit az

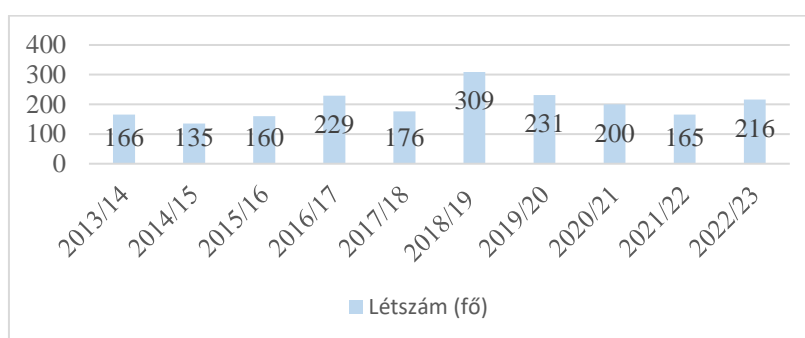
SZTE SZAOK-on, valamint azt, hogy ezt hogyan befolyásolja az a tény, hogy a hallgatók egymástól eltérő kulturális közegből érkeznek. Ezen belül kitérünk a tananyag összeállításának kihívásaira és a MID-órákon szükséges tanári kompetenciákra is. A tanulmány második fele a 2023 májusában felvett kérdőíves kutatás eredményeit összegezi és összeveti azokat a szakirodalomban megjelentekkel. Ennek a kérdőíves kutatásnak a célja – amellett, hogy alapvető információt szerezzünk a hallgatóktól a témában –, hogy előkészítsen egy a jelenleginél szélesebb körű kutatást, amelyet már a nemzetközi hallgatókkal készült interjúkkal is kiegészítenénk.

Az SZTE SZAOK hallgatóinak nemzetiségi összetétele

A Szegedi Tudományegyetemen 1985 óta van lehetőség angol nyelven végezni orvosi tanulmányokat, 1999 óta pedig már német nyelvű orvosképzést is biztosít az egyetem a hallgatóknak (Web5, 2024). A német nyelvű programban több mint két évtizeden át csak az első két évet végezheték el a hallgatók német nyelven, harmadévtől vagy másik egyetemen kellett a tanulmányaikat folytatni vagy lehetőségük volt átjelentkezni az angol nyelvű programba. A 2023/2024 őszi félévtől kezdve azonban már a német program hallgatóinak is a teljes hatéves képzést biztosítja az egyetem német nyelven. Tehát a Szegedi Tudományegyetem Szent-Györgyi Albert Orvostudományi Karán a hallgatók jelenleg három nyelven, magyarul, angolul és németül folytathatnak orvosi tanulmányokat. Jellemzően az angol program mutatja a legváltozatosabb összetételt a nemzetiségek és ezáltal a kulturális sokszínűség tekintetében, míg a magyar és a német program nemzetiségi összetétele jóval homogénebb (Dávidovics–Németh, 2020).

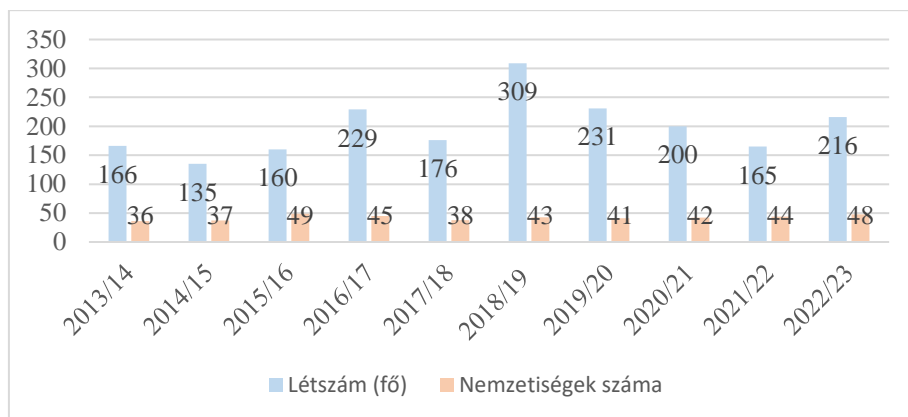
A Külföldi Hallgatók Oktatási Központja által rendelkezésünkre bocsátott adatok szerint, az egyetemen általánosan megjelenő tendenciával megegyezően, az SZTE SZAOK-on is emelkedett a nemzetközi hallgatók száma az angol program 1985-ös indulása óta. Az elmúlt 10 évben a képzésre beiratkozott elsőéves angol programos hallgatók száma azonban már nem mutat folyamatos növekedést: 135 és 309 fő között mozog (1. ábra). A kutatást a 2022/2023-as tanévben végeztük, így a 2023/2024-es tanévet és létszámot (170 fő) az ábra már nem tartalmazza.

1. ábra. Az angol program elsőéves orvostanhallgatóinak létszáma az SZTE SZAOK-on (saját szerkesztés)



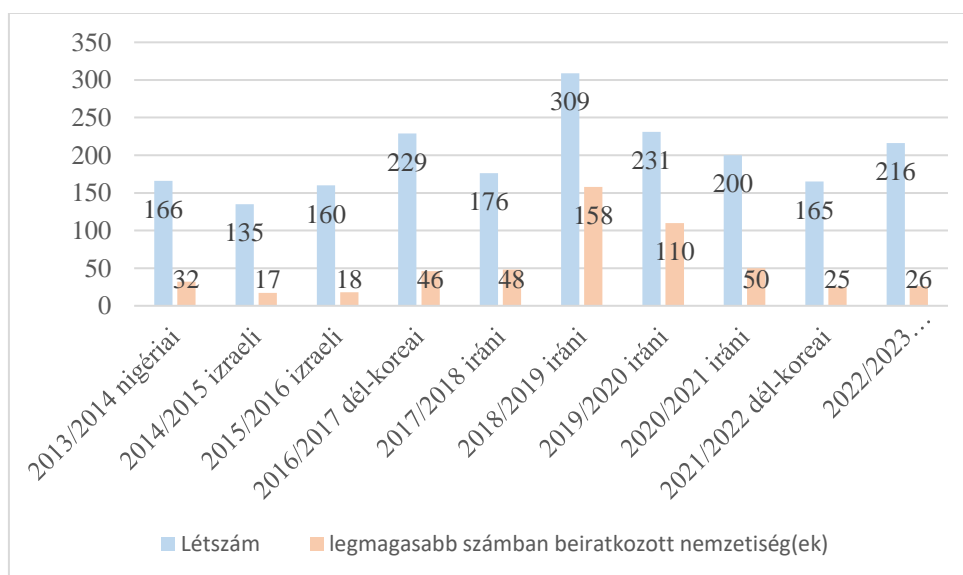
Az elsőéves hallgatók nemzetiségi összetételét vizsgálva (2. ábra) azt látjuk, hogy 2013 és 2015 között valamivel kevesebb, mint 40 különböző nemzetiségű elsőéves hallgató iratkozott be az adott tanévre. Ez a szám a 2015/2016-os tanévtől kezdődően 40 felettire emelkedett, ez alól csak a 2017/2018-as tanév jelent kivételt. A 2022/2023-as tanévben már 48 különböző nemzetiségű hallgató nyert felvételt az angol programba. Ezek a számok jól tükrözik, hogy kulturálisan mennyire sokszínű az angol nyelvű orvosi képzés hallgatói összetétele.

2. ábra. Az angol program elsőéves orvostanhallgatóinak létszáma és nemzetiségi összetétele az SZTE SZAOK-on (saját szerkesztés)



A különböző nemzetiségek száma mellett azt is fontos vizsgálni, hogy milyen arányban képviselik magukat a nemzetiségek, hiszen minél több hallgató érkezik egy adott országból, annál valószínűbb, hogy a többi nemzetiségtől elszakadva, külön közösséget hoz létre (Potts, 1992; Keczer, 2021). Hat olyan nemzetiséget (nigériai, izraeli, dél-koreai, iráni, indiai, japán) figyelhetünk meg az elmúlt 10 év beiratkozási adatainak a tükrében, amely felülreprezentált a többi nemzetiséghez képest (3. ábra).

3. ábra. Az angol program elsőéves orvostanhallgatóinak létszáma és a legmagasabb számban beiratkozott nemzetiség(ek) (saját szerkesztés)



Kiemelkedő a 2018/2019-es tanév, amikor az elsőéves orvostanhallgatóknak több mint a fele iráni volt, 309 főből 158 hallgató. Ez természetesen azt is jelenti, hogy ezen az évfolyamon a csoportokban a nemzetiségek aránya semmiképpen sem lehet kiegyensúlyozott, mindenképpen jóval nagyobb számban képviseltetik magukat az irániak a csoportokban a többi nemzetiséghez képest, ami az alulreprezentált országok hallgatóiból szorongást válthat ki, hiszen úgy érezhetik, hogy ezáltal az ő kultúrájuk háttérbe szorul. A 2022/2023 az első olyan tanév, ahol egyszerre három nemzetiség (indiai, iráni, japán) is kiemelkedő számban képviselteti magát az első évfolyamon, de még így sem teszi ki a három nemzetiség együttes létszáma az évfolyam harmadát, ezért sokkal kiegyenlítettebb lehet a nemzetiségek csoporton

belüli eloszlása is. Ezek az adatok mind azt támasztják alá, hogy az SZTE SZAOK angol programban a hallgatók nemzetiségi összetétele nagyon sokszínű.

A magyar mint idegen nyelv oktatása az SZTE SZAOK-on

Az SZTE SZAOK tanterve az angol programban tanulók számára kötelezően előírja a MID órák teljesítését. A hallgatók az első négy tanévben teljesítik a kötelező *Hungarian I–VIII.* tantárgyakat, majd ezt követően ötödéven még további két féléven át választható tárgyként felvehetik a *Medical History Taking in Hungarian I–II.* kurzusokat, ahol az oktatók által összeállított jegyzetből tanulnak. A hallgatók összesen 100 pontot érhetnek el a félév során, amiből 30 pontot egy hosszabb (20 pont) és két rövidebb írásbeli teszt (2x5 pont) tesz ki, valamint egy félévközi (30 pont) és egy félév végi (40 pont) szóbeli vizsga alapján áll össze a félév végi osztályzat.

Az elmúlt évek egyik fontos módszertani újítása, hogy harmadévtől a tantermi nyelvórák kiegészülnek a klinikai nyelvi terepgyakorlatokkal. Ez a 2018/2019-es tanévtől került fokozatosan bevezetésre, és a mai végleges formáját a kezdeti szervezési nehézségek és a tapasztalatok értékelése után a 2021/2022-es tanévre nyerte el. A hallgatók félévente három alkalommal vesznek részt klinikai terepgyakorlaton a MID-órák keretein belül, ez alól csak a nyolcadik félév kivétel, ahol az év végi szigorlatra készülve már csak kétszer látogatnak el a klinikákra a nyelvtanárral. Ezek a terepgyakorlatok igyekeznek követni a hallgatók szakmai óráinak a tartalmát, ezért az ötödik félévben a belgyógyászatot, kétszer a gasztroenterológiai osztályt, egyszer pedig a kardiológiát keresik fel. A hatodik félévben főleg sebészetet tanulnak a hallgatók, ezért az általános sebészetre, az érsebészetre és a mellkassebészetre látogatnak el. A hetedik félévben először ismétlésként a belgyógyászatra mennek, majd utána a tüdőgyógyászat és az ortopédia témakört gyakorolják. A nyolcadik félévben pedig a nőgyógyászat és urológia terepgyakorlatot teljesítik.

A klinikai terepgyakorlatok alkalmával a hallgatók a nyelvtanárok kíséretében vesznek fel anamnézist az osztályon fekvő betegektől, majd ezeket az eseteket a tantermi magyarórán szóban mutatják be a csoporttársaiknak is. A terepgyakorlat nemcsak arra ad lehetőséget, hogy a hallgatók a szaknyelvi MID-órákon megszerzett ismereteiket klinikai helyzetekben is gyakorolhassák, hanem sok esetben az első olyan élethelyzetet teremti meg a hallgatók számára, ahol huzamosabb ideig magyar nyelven kell beszélniük, hiszen tapasztalataink szerint a legtöbb esetben a mindennapi életben nem a magyar nyelvet használják a hallgatók, hanem angolul kommunikálnak a magyar anyanyelvűekkel is. A hallgatók klinikai terepgyakorlati teljesítménye és annak tantermi beszámolója beleszámít a féléves értékelésükbe is.

A magyar mint idegen nyelv órák a kulturális különbségek tükrében

Ahhoz, hogy minőségi nyelvoktatást tudjunk biztosítani a hallgatóknak, egyrészt olyan oktatókra van szükség, akik megfelelő kompetenciákkal rendelkeznek (Teekens, 2003; Roszik-Volovik–Nguyen, 2020; Keczer, 2021), másrészt elengedhetetlen, hogy az adott tantárgy tematikájának kidolgozásánál figyelembe vegyünk, hogy a hallgatók a fogadóországtól és akár csoporttársaik kultúrájától is eltérő kultúrából érkeznek. Az első három félévben használt *Multikulti* (Balogh – Skadra, 2015) nyelvkönyv már az első fejezettől figyelmet fordít arra, hogy kulturálisan sokszínű csoportok tanulnak a könyvből, ezért a könyv állandó szereplői is eltérő nemzetiségűek (japán, jordán, nigériai, spanyol, magyar). A könyv törekszik arra, hogy a hallgatók eltérő kulturális hátterére erőforrásként tekintsen, és ezt a tantermi munkába is beépítse (Keczer, 2021). Több olyan feladat is található a könyvben, amelynek célja nemcsak a magyar nyelv gyakorlása, hanem a magyar kultúra megismerése, valamint a hallgatók egymás kultúrájáról is új ismereteket szerezhetnek. Ez megmutatkozhat egy olyan egyszerű kérdéssor

formájában, ahol egymás országaról kell kérdéseket feltenniük egymásnak, de akár összetettebb feladatban is, például a hallgatóknak az országuk egy híres emberét kell bemutatniuk a többieknek. Természetesen az ilyen jellegű feladatok sikerességénél kulcsszerepe van a tanárnak abban, hogy a nemzetiségi szempontokat is szem előtt tartva alakítja ki a párokat, csoportokat.

A témakörök kiválasztásánál azonban figyelembe kell venni azt is, hogy ami bizonyos kultúrákban teljesen semleges témának számít, az esetlegesen egy eltérő kultúrkörből érkező hallgatónak kényelmetlen lehet, akár tabutémának is számíthat (Keczer, 2021). Saját tanítási tapasztalatunkon alapuló példa erre, amikor a hallgatók a nyelvgyakorlásokon túl egymás megismerését is elősegítendő, a család és személyleírás témakörnél a családtagjaikról kaptak kérdéseket, és egy szaúdi hallgató feladata lett volna, hogy leírja a lánytestvérét a többieknek. Ez a kérdés egy más kultúrkörből érkező hallgatónak nem okozott volna problémát, de a szaúdi hallgatót kellemetlen helyzetbe hozta a csoportban, és az együttműködést megtagadva kikérte magának, hogy idegen férfiak előtt írja le egy női családtagjának a kinézetét. A japán hallgatók esetében pedig már többször tapasztaltuk, hogy nem szívesen mondják el mindenki előtt az életkorukat, így például az órán frontális munkaforma esetében az erre vonatkozó kérdésnél célszerűbb más nemzetiségű hallgatókat szólítani, hogy ne hozzuk őket a csoport előtt kellemetlen helyzetbe.

Az étkezés témakör ugyan nem számít alapvetően tabunak a legtöbb kultúrában, a tanítására kiválasztott időpontot illetően nem árt körültekintőnek lenni. A tapasztalatunk az, hogy ezt a témát nem célszerű ramadán idején tanítani olyan csoportokban, ahol nagy valószínűséggel muszlim hallgatók is vannak, hiszen lehet, hogy úgy vesznek részt az órán, hogy egész nap semmit sem ettek és ittak. Ezt a tanmenet időbeosztásánál érdemes figyelembe venni. A tanítás során akaratlanul is számos ilyen szituációba kerülhet az oktató, még abban az esetben is, ha egy a más kultúrák felé nyitott, tapasztalt tanárról van szó, azonban fontos, hogy ha esetlegesen ilyen helyzet alakul ki a csoportban, azt felismerje és megfelelő empátiával kezelje, valamint, hogy az így szerzett tapasztalatokat kamatoztassa a későbbi munkája során és kollégáival megossza.

A nemzetközi hallgatók számára fontos, hogy az oktató ne csak megfelelő szakmai ismeretekkel rendelkezzen, hanem törődő, érzelmileg támogató is legyen (Roszik-Volovik–Nguyen, 2020). Ez különösen fontos egy olyan szituációban, amikor a nemzetközi hallgatók nyelvi terepgyakorlatra mennek a klinikára, hiszen egy, a számukra megszokott tantermi közegtől teljesen eltérő helyen, klinikai helyzetben kell a nyelvi és kulturális nehézségekkel megküzdniük. A hallgatók a létszámbeli korlátok miatt általában nem egyénileg, hanem párosával veszik fel a beteg anamnézisének a terepgyakorlaton. Ezeknek a hallgatópároknak a kialakításánál fontos szerepe van az oktatónak, hiszen nehézségekbe ütközhet a feladat sikeres elvégzése, ha például két olyan hallgató alkot egy párt, ahol mindketten introvertált kultúrából érkeznek. Azonban az is gondot okozhat, ha egy extrovertált és introvertált hallgató kerül egy csoportba, hiszen könnyen lehet, hogy az egyik hallgató dominánsabb lesz az anamnéziszfelvétel során, így a másik hallgató nem kap elég lehetőséget a gyakorlásra. Az oktatóknak tehát összetett feladatnak kell eleget tenniük a terepgyakorlatokon, mert a szakmai oldalon túl, számos kulturális tényezőre is figyelniük kell, ha azt akarják, hogy a hallgatóik sikerként éljék meg ezt a feladatot.

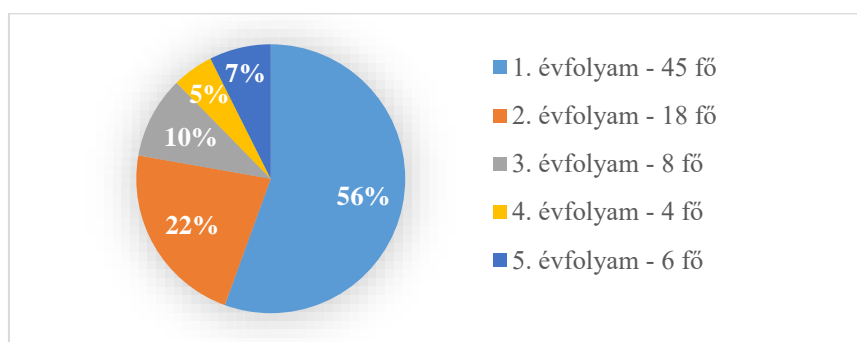
Kérdőíves kutatás a nemzetközi hallgatók körében

Az Orvosi Szaknyelvi Kommunikációs és Fordítóképző Csoport által ellátott MID-oktatás további fejlesztése érdekében szükségesnek láttuk, hogy a nemzetközi hallgatók lehetőséget kapjanak arra, hogy elmondhassák a saját tapasztalataikat, és így mélyebb ismereteket szerezzünk arról, hogyan élik meg azt, hogy egy kulturálisan sokszínű közösségben tanulják a

magyar nyelvet. Ezt a célt szem előtt tartva, a kérdőív a következő 5 fő részből állt: (1) a válaszadók demográfiai adatai; (2) a magyarországi tanórákon a hallgatók számára szokatlan és/vagy új szokások; (3) magyarórán a más nemzetiségű hallgatókkal való együttműködés; (4) a hallgatók kulturális háttéréből fakadó tabutémák a magyarórán; (5) további hallgatói tapasztalatok a magyarórákról és a klinikai terepgyakorlatról.

A kérdőíves kutatás adatfelvétele 2023 májusában történt Google Űrlap formájában. A kérdőívet az első öt évfolyam hallgatóinak küldtük ki az egyetem Coospace online felületén keresztül. A hallgatók önkéntes alapon vettek részt a kutatásban és a válaszadás anonim volt. Összesen 81 kitöltés (42 férfi, 39 nő) érkezett. A válaszadók száma évfolyamonként eltérő (4. ábra), a legnagyobb számban az elsőévesek töltötték ki. Ennek az egyik oka lehet, hogy a teljes hallgatói létszámot tekintve az első évfolyamon tanul a legtöbb hallgató, azonban a magas kitöltési számban az is szerepet játszhat, hogy mivel ők még csak rövidebb ideje élnek Magyarországon, még intenzívebben élik meg a kulturális különbségeket, így egy ilyen témájú kérdőív kitöltése jobban felkelti az érdeklődésüket is. A válaszadók életkora 18 és 53 év között van, azonban a válaszadók több mint fele (56 fő) 20–25 év közötti.

4. ábra. A válaszadók évfolyamonkénti eloszlása (saját szerkesztés)



A résztvevők nemzetiségi eloszlása változatos, összesen 21 különböző nemzetiségű hallgató töltötte ki a kérdőívet. A legtöbb kitöltés indiai, japán, dél-koreai és iráni hallgatóktól érkezett (5. ábra). Ennek oka lehet, hogy – mint korábban láttuk (vö. 3. ábra) – ezeknek az országoknak a hallgatói felülreprezentáltak az elmúlt években a többiekhez képest, így természetesen jóval nagyobb számú hallgató kapta meg ezekből az országokból a kérdőívet.

5. ábra. A válaszadók nemzetiségi eloszlása (saját szerkesztés)

Nemzetiség	Válaszadók száma
indiai	12
japán	11
dél-koreai	10
iráni	9
jordán	6
szír	4
izraeli, pakisztáni, nigériai, norvég, palesztin	3-3
török	2
kuvaiti, egyiptomi, német, szudáni, kínai, ecuadori, tanzániai, tajvani, vietnámi, libériai, francia, Seychelle-szigeteki	1-1

A demográfiai adatok utáni első kérdés arra kereste a választ, hogy vannak-e olyan elvárások/szokások a tanórákon Magyarországon, amelyek számukra újak vagy szokatlanok (*Are there expectations/habits in classes in Hungary which were new/unusual for you?*).

Előzetes elvárásainkkal ellentétben a válaszadók többsége, 89% a *nem* valamilyen formáját válaszolta a kérdésre (*no/nothing special/nothing/nope*). Az ettől eltérő válaszok között volt, aki a számára új osztályzási rendszert emelte ki vagy a számára megszokott mennyiségnél több házi feladatot. Négyen pedig úgy vélték, hogy számukra minden új, de egyikük ezt kiegészítve kiemelte, hogy az új jót is jelent (*new is good*).

A következő kérdés már kifejezetten a magyarórákra vonatkozott, és azt szerettük volna megtudni, hogy a hallgatók mennyire érzik magukat magabiztosnak a magyarórán, amikor eltérő nemzetiségű/más kulturális háttérrel rendelkező hallgatókkal kell együtt dolgozniuk (*I am confident working together with students from different national/cultural backgrounds in Hungarian classes.*). A hallgatók egy 5 pontos Likert-skálán válaszoltak, ahol az 1 azt jelenti, hogy a hallgató egyáltalán nem érzi magát magabiztosnak egy ilyen helyzetben, az 5 pedig, hogy teljesen magabiztosnak érzi magát. A válaszadók 77,8%-a (63 fő) teljesen magabiztosnak, 18,5%-uk (15 fő) pedig magabiztosnak érzi magát egy ilyen szituációban. Csak két fő választotta a semleges hármas értéket a skálán, és egyedül 1 fő az egyes értéket, a kettést pedig egyetlen hallgató sem. Ezek a válaszok Dávidovics–Németh (2020) kutatási eredményeit támasztják alá, vagyis a nemzetközi hallgatók szeretnek csoportban, a többiekkel együttműködve dolgozni.

Jelen kérdőívben a Likert-skálát nem követte nyitott kérdés a témában, így részletes információ nem áll rendelkezésünkre arról, milyen hallgatói tapasztalatoknak köszönhető a túlnyomóan pozitív értékelés. A következő kérdőívben mindenképpen lehetőséget kell majd adni a hallgatóknak a szöveges válaszadásra is, így további információt is megtudhatunk majd erről. A következő nyitott kérdés arra kérdezett rá, hogy vannak-e olyan témák a magyarórákon, amelyek számukra kellemetlenek a kulturális/nemzeti háttérükből adódóan (*Are there topics in Hungarian language classes which are uncomfortable for you due to your cultural/national background?*). A hallgatók 97%-a a *nem* válasz valamilyen angol megfelelőjét adta erre a kérdésre, és csak ketten írtak egy-egy témát, az egyik hallgató a Covid-19 betegséget, egy 29 éves japán hallgató pedig azt, ha az életkorát meg kell mondania az órán.

Ezután szerettük volna megtudni, hogy van-e a hallgatónak bármi olyan érdekes/különös/kellemetlen/pozitív/negatív tapasztalata a magyarórákról, amelyről úgy gondolja, hogy a kulturális háttere váltotta ki, és ha van, megkértük, hogy ezt röviden foglalja is össze (*Did you have any interesting/strange/uncomfortable/positive/negative experience in Hungarian language classes which you think was caused by your cultural background? If yes, could you summarize it for us briefly?*). A résztvevők 83%-a *nem* választ adott, tehát nincs ilyen élményük.

Ennél a kérdésnél azonban már többen voltak, akik ettől eltérő, részletes választ adtak. Ezeknek a válaszoknak a nagy része párhuzamba állítható a szakirodalomban is tárgyalt témakörökkel. Van, aki kiemelte, hogy a magyarórák lehetőséget nyújtanak számukra, hogy jobban megismerjék egymást (*we get to know each other from this class since its mostly about talking*), aminek fontosságára Keczer (2021) is felhívja a figyelmet. Egy másik hallgató pedig pozitív tapasztalatként említi, hogy mindenki kulturális háttérét elfogadják a magyarórákon (*acceptance of everyone and their culture backgrounds – positive experience*).

Egy japán hallgató kiemelte, hogy számára érdekes tapasztalat az, hogy az óra alatt lehet kérdezni az oktatótól (*interesting experience: asking questions during the class – in Japan, most students tend to ask questions only after the class!*). Egy másik japán hallgató pedig arról számolt be, hogy a magyarórák sok energiabefektetést jelentenek számára, mert az órákon aktívan kell részt venni (*the Hungarian classes are usually very energy-consuming because we have to be so active*). Szabó (2019) hasonló eredményeket említ kínai hallgatók esetében, akik szintén arról nyilatkoztak, hogy számukra újdonságot jelent az, hogy az órán nemcsak csendben kell ülni, hanem kérdéseket is feltehetnek és hangot adhatnak a véleményüknek. A válaszok között megjelenik az is, hogy a hallgatók gyakran a többi nemzetiségű hallgatótól elkülönülnek

(Potts, 1992). Egy 19 éves indiai lány arról írt, hogy kívülállónak érzi magát, mert a japán hallgatók mindig japánul beszélnek az órán, és nem veszik figyelembe a többiek véleményét (*I feel left out because the Japanese community is always talking in Japanese in the class and they don't ask our opinion for anything*).

Két hallgató is a tanár személyiségéről írt, ami megerősíti, hogy nemzetközi csoportoknál ez kiemelkedően fontos tényező (Roszik-Volovik–Nguyen (2020)). Az egyik hallgató a tanárát kedvesnek írja le (*my teacher was so nice*), a másik hallgató a tanára segítőkészségét emelte ki, és hogy mindig biztatja a hallgatókat a nyelvhasználatra (*my teacher is very helpful and she always tries to encourage her students to make the conversations*). Egy hallgató pedig kiemeli, hogy az órákat a tanár személye teszi élvezetessé és sikeressé, illetve az, ahogyan tanít (*the thing that make the class enjoyable and successful is the teacher and the way how to teach*).

A kérdőív utolsó kérdése a klinikai terepgyakorlatot érinti. Itt is arra kerestük a választ, hogy érték-e olyan benyomások a hallgatókat, amelyek számukra érdekesek/különösek/kellemetlenek/pozitív/negatívak voltak, és amelyekről úgy gondolják, hogy a kulturális háttérük válthatta ki (*If you have participated in field trips to the clinic (3rd and 4th year students), did you experience any interesting/strange/uncomfortable/positive/negative, etc. experience which you think was caused by your cultural background?*). Mivel az első- és másodéves hallgatók még nem járnak klinikai nyelvi terepgyakorlatra, ez a kérdés rájuk nem vonatkozott, így összesen 18 potenciális válaszadóval számolhatunk harmad-, negyed- és ötödévről, akiknek már van ilyen jellegű tapasztalatuk is. A résztvevőknek 83%-a arról számolt be, hogy nincs semmi ilyen jellegű élményük. Az ettől eltérő néhány válaszadó között van, aki leírta, hogy a betegek izgatottak voltak, hogy ők külföldiként folyékonyan beszélnek a nyelvet (*the patients were excited to see us foreigners speaking the language fluently*). Itt is megjelenik a válaszok között a tanár személyiségének fontossága (Roszik-Volovik–Nguyen (2020)). Egy hallgató arról ír, hogy a tanára igazán türelmes és segítőkész volt a terepgyakorlat koordinálása közben (*Dr XY was really patience and helpful to coordinate the situation*).

Konklúzió

A 21. században egyre több hallgató kezdi meg felsőoktatási tanulmányait külföldön. Ez a folyamat Magyarországon is megfigyelhető, egyre több nemzetközi hallgató tanul a magyar felsőoktatásban is. A szakirodalom rávilágít arra, hogy ez számos kihívással jár az egyetemek és a hallgatók oldaláról is. Ezeknek a nehézségeknek a rövid összefoglalása után kifejezetten a Szegedi Tudományegyetem Szent-Györgyi Albert Orvostudományi Karának a nemzetközi hallgatóira összpontosítottunk. Először megnéztük, hogyan alakult a Karon a külföldi hallgatók létszáma és nemzetiségi összetétele az elmúlt 10 évben, majd az Orvosi Szaknyelvi Kommunikációs és Fordítóképző Csoport által tartott MID-órákra fordítottuk a figyelmünket. A MID-képzés rövid leírása után példákon keresztül mutattuk be, hogyan befolyásolja a tananyag összeállítását, a magyarórák tartását és a nyelvi terepgyakorlatokat az a tény, hogy kulturálisan sokszínű csoportokat oktatunk az angol programban.

A tanulmány második felében ismertettük a 2023 májusában végzett kutatásunk eredményeit. A kutatásban 24 ország 81 nemzetközi hallgatója vett részt, akik az SZTE SZAOK-on folytatják orvosi tanulmányaikat. A kérdőív válaszai alapján megállapíthatjuk, hogy a hallgatók alapvetően pozitívan értékelik a magyarórákon és a nyelvi terepgyakorlatokon szerzett tapasztalataikat (egymás megismerése, kultúrák elfogadása, a tanár támogató személyisége, a betegek pozitív hozzáállása), azonban a válaszok nyomán körvonalazódnak azok a tipikus kihívások is, amelyek egy kulturálisan sokszínű közösségre jellemzőek (kirekesztettség érzése, tabutémák, új tanítási módszerek).

Intézetünk célja, hogy még alaposabban feltérképezzük, milyen nehézségekkel küzdenek a nemzetközi hallgatók abban a kulturálisan sokszínű közegben, amelyben Szegeden élnek, hiszen ezeket figyelembe véve még hatékonyabbá tehető a MID-oktatás is. Jövőbeli terveink között szerepel egy, a jelenleginél részletesebb kérdőíves kutatás, amelybe a mostaninál több hallgatót szeretnénk bevonni, valamint más városok egyetemeit is. Emellett szükségesnek érezzük, hogy a kérdőíves módszeren túl, interjúkat is készítsünk a hallgatókkal, ami lehetőséget adna arra, hogy még átfogóbban ismerjük meg a nemzetközi hallgatók tapasztalatait.

Hivatkozások

- Bajzát, T. (2015): Külföldi hallgatók interkulturális tapasztalati Magyarországon és a Miskolci Egyetemen. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények*. 10/1. 9–18
- Balogh, E. – Skadra, M. (2015): *Multikulti, Hungarian for Foreigners*. Medicina Kiadó Zrt.: Budapest
- Bista, K. – Sharma, G., – Gaulee, U. (2018): International student mobility: Examining trends and tensions. In: Bista, K. (ed.) (2018): *International student mobility and opportunities for growth in the global market*. IGI Global: Hershey. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-3451-8.ch001>
- Dávidovics, A. – Németh, T. (2020): Az orvosi szaknyelv tanulásával és tanításával kapcsolatos percepciók és attitűdök: így látják a külföldi hallgatók. In: Bocz, Zs. – Besznyák, R. (eds.) (2020): *Porta Lingua. Szaknyelvoktatás és -kutatás nemzetközi kontextusban. Cikkek, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról*. SZOKOE: Budapest. DOI: <https://doi.org/10.48040/PL.2020.20>
- Deuchar, A. (2022): The problem with international students' 'experiences' and the promise of their practices: Reanimating research about international students in higher education. *British Educational Research Journal*. 48/3. 504–518. DOI: <https://doi.org/10.1002/berj.3779>
- Fortuin, K.P.J. et al. (2023): Developing a boundary crossing learning trajectory: supporting engineering students to collaborate and co-create across disciplinary, cultural and professional practices. *European Journal of Engineering Education*. 1–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2219234>
- Keczer, G. (2021): A felsőoktatás nemzetköziesítésének kulturális dimenziói. *Közösségi Kapcsolódások - tanulmányok kultúráról és oktatásról*, 1/1-2. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.14232/kapocs.2021.1-2.5-14>
- Keresztes et al. (2023): *Hungarian for Medical Purposes*. Tiszapress: Szeged
- Lannert, J. – Derényi, A. (2020): Internationalization in Hungarian higher education. Recent developments and factors of reaching better global visibility. *Hungarian Educational Research Journal*. 10/4. 346–369. DOI: <https://doi.org/10.1556/063.2020.00034>
- Leask, B (2009): Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. *Journal of Studies in International Education*. 13/2. 205–221. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>
- Potts, J. D. (1992): International students at Fort Hays State University: An impact analysis. *National Association of Foreign Student Advisors*. NAFSA Publication: Washington
- Roszik-Volovik, X. – Nguyen, L. L. A. (2020): Nemzetközi hallgatók vizsgálata – a felsőoktatásban való boldogulás és az elégedettség komplexitása. *Alkalmazott pszichológia*, 20/4. 139–160.
- Skadra, M. (2022): *Elsősegély a magyar orvosi nyelvhez*. Medicina Kiadó Zrt.: Budapest. DOI: <https://doi.org/10.48040/PL.2023.2.14>
- Szabó, Cs. M. (2019): Külföldi hallgatók a magyar felsőoktatásban. In: Fodorné Tóth, K. – Német, B. (eds.) (2019): *Felsőoktatási innovációk a tanulás korában: a digitalizáció, képességfejlesztés és a hálózatosodás kihívásai*. MELLearn Egyesület: Pécs
- Teekens, H. (2003): The Requirement to Develop Specific Skills for Teaching in an Intercultural Setting. *Journal of Studies in International Education*. 7/1. 108–119. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315302250192>

Internetes hivatkozások

- Web1 Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD): *Education at a Glance 2020* (2020): <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/69096873-en.pdf?expires=1705538919&id=id&accname=guest&checksum=3372064C797B1322FB3EB48CBDE1B027> (Letöltve: 2024. január 18.)
- Web2 KSH, Központi Statisztikai Hivatal (2021): *Felsőoktatás, 2020/2021*. <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/felsooktatás2021/index.html> (Letöltve: 2024. január 18.)

- Web3 KSH, Központi Statisztikai Hivatal (2023): *Felsőoktatás, 2023/2024 (előzetes adatok)*. <https://www.ksh.hu/s/kiadvanyok/oktatasi-adatok-20232024-elozetes-adatok/index.html> (Letöltve: 2024. január 18.)
- Web4 Stipendium Hungaricum: About Stipendium Hungaricum Scholarship. <https://stipendiumhungaricum.hu/> (Letöltve: 2025. augusztus 20.)
- Web5 University of Szeged: The brief history of medical education in Hungary and Szeged. <http://www.med.u-szeged.hu/fs/introducing-the-faculty/the-brief-history-of> (Letöltve: 2024. január 19.)