

# A felsőoktatás nemzetközi környezete

HRUBOS ILDIKÓ

Budapesti Corvinus Egyetem

A magyar felsőoktatás meghatározó nemzetközi környezetét elsősorban az Európai Felsőoktatási Térség jelentette a vizsgált időszakban. Az elemzés három szinten történik. Az első a kormányzati szint, amely a Bologna-reform dokumentumai alapján követhető. A második az intézményi szint, az Európai Egyetemi Szövetség keretében végzett vizsgálatok, elemzések alapján. Végül a szubsztantív szintet azok a kutatások jelentik, amelyekről az Európai Szociológiai Társaság tudományos rendezvényei számolnak be. Két konkrét témával foglalkozik részletesebben az írás, az intézményi autonómia kérdésével és az Európába történő tömeges bevándorlásból adódó felsőoktatási feladatokkal.

**Kulcsszavak:** Európai Felsőoktatási Térség, megújított jövőkép, fenntarthatóság, intézményi autonómia, migráció

In the studied period primarily the European Higher Education Area constituted the defining international environment of Hungarian higher education. The analysis is conducted on three levels. The first is the governmental level, which can be followed based on the documents of the Bologna Process. The second is the institutional level, based on studies and analyses performed in the framework of the European University Association. Finally, the substantive level comprises the research projects that are presented at the scientific events of the European Sociological Association. The paper deals with two specific subjects in detail: the issue of institutional autonomy and the higher education tasks arising from mass migration to Europe.

**Keywords:** European Higher Education Area, renewed vision, sustainability, institutional autonomy, migration

## A kérdésfelvetés jellegéről

**A** magyar felsőoktatás meghatározó nemzetközi környezetét elsősorban az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) jelentette a vizsgált időszakban. Ez az a szakmapolitikai környezet, amely közvetlenül hatott és hat a magyar felsőoktatásra,

---

Levelező szerző: Hrubos Ildikó, Budapesti Corvinus Egyetem, 1115 Budapest, Etele út 50/A.

E-mail: ildiko.hrubos@uni-corvinus.hu

és releváns összehasonlítási alapul, mércéül is szolgálhat. A tanulmány tehát az EFT-n belül történeteket foglalja össze röviden, az azon túli nemzetközi világgal annyiban foglalkozik, amennyiben annak az EFT egésze tekintetében van jelentősége. Elsősorban a vizsgált időszakban jelentős – és az előzmények alapján nem várt – fejleményekre kíván rámutatni. Az EFT ugyanis saját belső fejlődését illetően a tervezettnél hamarabb jutott el bizonyos fordulópontokhoz, továbbá szembe kellett néznie a más régiókból, a külső világ egészéből érkező, előre nem látható kihívásokkal. Az adott keretekben a magyar felsőoktatás pozíciójáról csak egy-egy kiemelt kérdés tekintetében történik említés.

A vizsgálódáshoz jó alapul szolgálnak az EFT-ben már bevett rendszeres adatgyűjtések és elemzések eredményei, amelyek egyre kifinomultabb módszerekkel dolgoznak, időbeli stabilitásra, ugyanakkor az új kihívások által kiváltott követelményekre is figyelnek.

Az elemzés három szinten történik. Az első a kormányzati szint, amely a Bologna-reform dokumentumai alapján követhető. A második az intézményi szint, az Európai Egyetemi Szövetség keretében végzett vizsgálatok, elemzések alapján. Végül a szubsztantív szintet azok a kutatások jelentik, amelyekről az Európai Szociológiai Társaság tudományos rendezvényei számolnak be. A tanulmány felépítése a következő. Egy-egy fejezet foglalkozik a kormányzati, illetve az intézményi szint általánosabb kérdéseivel, majd két kiemelt témát, az autonómiák kérdését és a tömeges bevándorlás felsőoktatási összefüggéseit mutatja be két fejezet, végül egy összegező gondolatsorral zárul.

## Bolognától Jerevánig

Az 1999-ben Bolognában elindított európai felsőoktatási reform első tízéves szakasza azzal a megállapítással zárult, hogy a kitűzött célok mindegyikében jelentős eredményeket lehet elkönyvelni, ugyanakkor szükség van egy második tízéves szakaszra (2010–2020), amely a „finomhangolásról”, a reform bevezetése során jelentkező egyre komplexebb problémák megoldására tett erőfeszítésekről szól. Az oktatásért (felsőoktatásért) felelős miniszterek az első szakaszban kétfévente értékelték a fejleményeket, a második szakaszban pedig már háromévente rendezik a miniszteri értekezleteket. Így történt, hogy a legutóbbi, Jerevánban megtartott rendezvényre 2015-ben, éppen a második szakasz félidejében került sor.

Jereván mérföldkőnek számít az EFT történetében, mivel ekkor fogadták el Fehéroroszország belépését, így teljessé vált az európai országok köre az együttműködésben. Az 1999-ben induló 29 ország és a 2015-ben elért 48-as szám önmagában jelzi azt az ívet, amit az EFT leírt a folyamatos bővítéssel, és magyarázatul szolgál jó néhány nehézségre, ami az egyre inkább megjelenő sokféleségből adódik.

A jereváni konferencia jellegzetessége tömören úgy foglalható, hogy a korábban megszokottakhoz képest szókimondóbb, kritikusabb, pragmatikusabb hangvételű volt.

A vita kiinduló dokumentuma a szokásokhoz híven most is az országjelentések alapján készített összefoglaló jelentés (Implementation Report) volt. A nemzeti kormányzatok mellett működő Bologna Bizottságok készítik el a beszámolókat, sztenderd struktúra alapján. Elvileg teljes körű az adatfelvétel, ami annyiban korlátozott, hogy bár minden ország készít jelentést, nem minden kérdésre válaszolnak a kormányzatok (*The European Higher Education Area 2015*).

A dokumentum azzal az általános megállapítással indít, hogy a 2000-es évek elején általában tovább növekedett a hallgatói létszám, de az országok harmadában csökkent (itt a kisebb országokról, főleg Közép- és Kelet-Európáról van szó), ami jórészt a pénzügyi, gazdasági válság hatásának tudható be.

Az első téma – értelemszerűen – a reform legjelentősebb mozzanata, a képzési szerkezet, a fokozatok rendszerének összehangolása. A 15 éves futamidő után kijelenthető, hogy az országok közötti, kezdettől fogva tapasztalható különbségek minden jel szerint továbbra is fennmaradnak. Eltérő a képzési programok időtartama, tartalma, jellege, munkaerő-piaci pozíciója, az egyes fokozatok közötti átmenet szabályozása, a továbblépést megcélzó hallgatók aránya.

A 2015-ös Jelentés – leíró jellege következtében – nem foglalkozik részletesen az okokkal. Érdekes azonban emlékeznünk arra, hogy a fő törésvonal már az EFT létrehozását 1998-ban, a Sorbonne Nyilatkozattal kezdeményező négy nagy ország esetében azonosítható, amennyiben eredeti felsőoktatási modelljük alapvonásai tovább élnek a Bologna-rendszerben. Ez megnyilvánul a BA/BSc és az MA/MSc programok funkciójában és egymásra épülésében. A kisebb tagországok hajlamosabbak voltak az eléggé elnagyoltan megfogalmazott egységes elméleti Bologna-modell követésére, ami sok ellentmondásos megoldáshoz vezetett. (Hrubos 2010)

A problémák minden fenti változatban döntően a BA/BSc programok tekintetében jelennek meg. Igen erős a törekvés az intézmények és az akadémiai erők részéről, hogy négy évre emeljék a BA/BSc programok hosszát, ami enyhítené azt a gondot, hogy a többféle funkció egyszerre való ellátása szétfeszíti a programokat. A négyéves megoldás nagyobb mozgásteret adna a szakmai képzés elhelyezésének megtalálásában. A mindennél finanszírozási gondokkal küzdő kormányzatoknál azonban nem talál nagy fogadó-készséget az ilyen javaslat.

A képzési szerkezet nem következetes összehangolásának következménye, hogy a hallgatói mobilitás (főleg az ún. kreditmobilitás) számos praktikus akadályba ütközik. Ennek és több más bürokratikus és finanszírozási oknak tudható be, hogy tanulmányai során az EFT átlagában a hallgatóknak mindössze 4,4%-a vesz részt az EFT-n belüli és más régiókat érintő ki- vagy befelé irányuló mobilitásban, de az EFT-n belüli mobilitás is 5% alatt marad a legtöbb országban, ami alig magasabb a 2012-es Jelentésben közzétett adatoknál (*The European Higher Education Area 2015:266*). Ez bizony kudarc, hiszen a Bologna-modell egyik központi eleme a mobilitás lehetővé tétele, serkentése. Itt fontos tisztázni az adatok értelmezést. 2009-ben, amikor megfogalmazódtak a Bologna-folyamat második évtizedére vonatkozó célkitűzéseket, 20%-ban határozták meg a mobil hallgatók arányát, mégpedig csak a kifelé történő mobilitást illetően. Együttesen értelmezték a diplomamobilitást (amikor a teljes képzési programot végzi el a hallgató külföldön) és a kreditmobilitást (amikor tanulmányinak egy részét végzi a hallgató külföldön, és anyaegyetemén beszámítják a teljesítményébe a megszerzett krediteket). Mivel a 2015-ös Jelentés összeállításakor nem álltak rendelkezésre megbízható adatok a kreditmobilitásról, csak a diplomamobilitással lehetett felelősséggel foglalkozni, a közölt információk, adatok is arra vonatkoznak. Már akkor folyamatban volt az a projekt, amelynek eredményeként lehetőség lesz a kreditmobilitás megbízható számbavételére és elemzésére, tehát a teljes mobilitás kezelésére is (*The European Higher Education Area 2015:228*).

Alapvető kérdéssé vált a képzések hatékonysága, amivel kapcsolatban komoly aggályok merültek fel. A reform indításakor megfogalmazott elgondolás az volt, hogy a két (három) ciklusú rendszerre az lesz a jellemző, hogy nagy létszámú hallgatóság lép be, majd gyorsan áthalad a képzésen és kilép a munkaerőpiacra. Ezzel szemben a tapasztalat az, hogy a belépők jelentős része nem végzi el a tanulmányait az alaptantervben rögzített idő alatt. Technikai értelemben két eleme van a nem teljesítésnek, egyrészt a tanulmányi idő elnyújtása, másrészt a lemorzsolódás. Mindkét esetben elgondolkodtató, hogy vajon nem magának a képzési rendszernek a természete kínálja ezeket a lehetőségeket? Vajon nem Bologna-paradoxonról vagy legalábbis annak nem várt hatásáról van szó? A kreditrendszer kinyitja a kaput a tanulmányi idő meghosszabbítása előtt (elvileg persze a lerövidítése, a sűrítése előtt is), amit esetenként kénytelen kihasználni a hallgató, pl. ha nemzetközi cserediákként külföldön tölt egy szemesztert, és az ott megszerzett kreditjeit nem tudja beszámíttatni anyaegyetemén, de több más személyes ok is állhat ilyen döntése hátterében. A lemorzsolódás, a tanulmányok valamilyen szakaszban való abbahagyása egy adott intézményben más jellegű értelmezési problémákat vet fel. Itt lehetséges, hogy a hallgató később eredeti intézményében vagy más (akár külföldi) felsőoktatási intézményben folytatja a tanulmányait, és akár be is fogják számítani megszerzett kreditjeit. A magát rugalmasnak deklaráló rendszerben mindez természetes magatartásnak mondható, különösen akkor, ha a nem tipikus életkorú és élethelyzetű hallgatók egyre nagyobb arányban fordulnak elő.

Valójában csak követéses vizsgálattal lehet feltárni, hogyan is alakul a teljes hallgatói karrier. Mivel az ilyen jellegű adatgyűjtés megvalósítása meglehetősen bonyolult (a már sok helyen működő hallgatói pályakövetési rendszerből nőhet ki egy idő után egy használható megoldás), az EFT-jelentésben a hivatalos statisztikai adatokból kiinduló számítások szerepelnek. Egyelőre a legjobban értelmezhető az a mutató, amely a szabályos idő alatt végzők arányát mutatja a teljes végzett hallgatói létszámon belül az adott tanévben. Itt tehát együttesen jelenik meg a tanulmányi idő meghosszabbításának és a lemorzsolódásnak a hatása.

A 2015-ös jelentésben 17 ország adatai jelennek meg. Ezek szerint a szabályos időn belül végzettek aránya 48–88% között alakul. A legmagasabb ez az arány Törökországban (88%), Dániában (80%) és Spanyolországban (78%), a legalacsonyabb pedig Németországban (54%), Magyarországon és Svédországban (48%). (*The European Higher Education Area 2015: 173, Figure 6.2.*)

A fentiekben tárgyalt témák jól jelzik az EFT-ben felmerülő fő problémák jellegét, a gyakorlatias kérdések középpontba kerülését. Ilyen további konkrét kérdés, hogy a rövid ciklusú (szakmai) képzések egyre inkább beépülnek a fokozatok rendszerébe, és számítani lehet ennek a trendnek a folytatására. Az Európai Képesítési Keretrendszerrel harmonizáló nemzeti képesítési keretrendszerek létrehozása és bevezetése új helyzetet teremthet a fentiekben említett kompatibilitási problémák feloldásában. Ebben az ügyben alig van előrelépés 2012 (a határidő) óta. Mindössze 16 ország alkotta meg és vezette be a rendszert. A hallgatói mobilitás kérdéskörében tárgyalja a Jelentés a tömeges nyitott online kurzusok (MOOCs) témáját, mint a nemzetköziesítés egy sajátos formáját, és ami terjedőben volt Európában már 2014–2015-ben. (A 2014-ben az oktatási kormányzatoknak megküldött kérdőívben először szerepeltek erre vonatkozó kérdések.) (*The European Higher Education Area 2015:17–25*)

## Az intézményi szint – fő trendek

Az Európai Egyetemi Szövetség (EUA) lényegében az európai rektorok konferenciája, amelynek több mint 900 tagintézménye van. 2001-ben jött létre, korábbi előd szervezete átalakulásával, egyesülésével. A Bologna-reform elindítása adott igazán nagy lendületet a működésének, és kezdettől fogva a reform egyik fő mozgatójaként tevékenykedik. Jellegénél fogva a tagintézményeket, az intézményi szintet képviseli, alapvető céljának tekinti az európai hagyományok és az akadémiai értékek megőrzését, ápolását. Komoly szakértői gárdával dolgozik, széles körű publikációs tevékenységet folytat, célzott empirikus vizsgálatokat indít az európai felsőoktatás aktuális és fontos témáiban. Évente tartja közgyűlését, amelyhez mindig jelentős, mértékadó szakmai konferencia kapcsolódik.

A Bologna-folyamatban végzett legfontosabb tevékenysége a miniszteri konferenciákhoz kapcsolódó jelentések (a *Trends Report* sorozat) megalkotása. Ezek az anyagok vitaanyagul szolgálnak, és fontos, a vita során a miniszterek által elfogadott tanulságai beépülnek a következő évekre vonatkozó feladatok sorába. Az EUA-jelentések szakértői tanulmányok, elméleti munkák mellett a felsőoktatási intézmények körében végzett empirikus vizsgálatokra épülnek. Ezek részben sztenderd „Bologna-témákat” fognak át, de mindig van valamilyen aktuális kérdés, amelyre kiemelten fókuszálnak (*Hrubos 2011*).

A legutóbbi, 2015-ös hullámban 451 felsőoktatási intézménytől érkezett vissza kitöltött kérdőív (ez 49%-os válaszolásai arányt jelent). A survey jellegű adatgyűjtés mellett – a szokásoknak megfelelően – helyszíni, intézményi látogatásokra, rektorokkal, más intézményi vezetőkkel készített interjúkra is sor került.

A jelentés összegező megállapításai közül három érdemel különös figyelmet.

Az EFT kifelé próbálja demonstrálni, hogy van saját felsőoktatás-politikája, miközben az országok egyre individuálisabban lépnek fel, nemzeti tradícióikra hivatkozva. Az utóbbi években sokféle dinamikus reform zajlott le az országok szintjén, de azok fragmentáltak, szétartóak. Szükség lenne tehát az EFT nagyobb aktivitására, határozott felsőoktatás-politikai koncepciójára.

A második megállapítás szorosan kapcsolódik az elsőhöz, mintegy annak illusztrációja. Eszerint a nemzeti képzési keretrendszerek EFT-szinten harmonizált kiépítése és bevezetése lassan és nehezen halad (eredetileg 2010-re kellett volna teljesíteni ezt a tervet), és máris látszik, hogy nem elég rugalmas.

A felsőoktatási szektor és az intézmények a legtöbb országban folyamatosan finanszírozási gondokkal küzdenek, és ebben a tekintetben növekednek az országok közötti különbségek. A pénzügyi források elapadása felerősíti az intézmények működésének bürokratikus jellegét, ami indokolja az autonómia kérdésének felvetését. (Ezzel részletesebben a következő fejezet foglalkozik.)

Az EUA-dokumentum megfogalmazta a következő évtizedre vonatkozó vízióját. Eszerint a fő folyamat a globalizáció és az erőforrásokért folyó verseny további erősödése lesz. Az országok és régiók közötti, valamint az országokon belüli társadalmi, gazdasági különbségek növekednek, ami megnyilvánul a felsőoktatás területén is. Mindaddig az EUA megkérdőjelezhetetlen alapelve volt, hogy a felsőoktatás közjő, most tudomásul kell venni, el kell fogadni, hogy a piaci gondolkodás, amely már évtizedek óta jelen van valamilyen szinten, további teret nyer a felsőoktatásban. Elmosódnak a határok a ma-

gán- és az állami (public) szektor között. A hallgatói létszám tovább növekszik, amely növekedést elsősorban a nem tipikus hallgatók (munka mellett tanulók, idősebb korúak, migránsok stb.) adják. Jellemző trend lesz a rövid időtartamú, szakmai képzési programok fokozódó elterjedése és beépítése az eredetileg csak két (három) fokozatban gondolkodó Bologna-modell rendszerébe (Sursock 2015).

### Az intézményi autonómiák kérdése

A miniszteri konferencia által kibocsátott kommuniké a fentiekben bemutatott két nagy jelentés (Implementation Report – Trends Report), további előkészítő anyagok és a vita tanulságai alapján készült.

Kiinduló tétele, hogy az EFT-nek rendkívül komoly kihívásokkal kell szembenéznie: a folytatódó gazdasági és szociális válsággal, a drámai szintű munkanélküliséggel, a fiatalok növekvő mértékű marginalizálódásával, demográfiai változásokkal, új típusú migrációs folyamatokkal, sokféle konfliktussal. Igen gyorsan fejlődik a maga a tudás és a technológia, ami nagy hatással van a felsőoktatás és a kutatás átalakítását. Az EFT-nek vezető szerepet kell vállalnia mindezen nyitott kérdések megoldásában. Ezért meg kell újítania eredet jövőképét, ennek keretében a 2020-ig terjedő időszakra vonatkozó prioritásokat.

Az elérendő célok között elsőként a tanulás és a tanítás minőségének és célorientáltságának fokozását említi. Ezzel kapcsolatban hangsúlyozza a pedagógiai innováció fontosságát és a korszerű digitális technológiákban rejlő lehetőségek kihasználását. A diplomások foglalkoztathatósága ugyancsak kiemelt ügy, itt azt az elvárást állítja a felsőoktatási intézmények elé, hogy képzési programjaikban az azonnali munkaerőpiaci kilépésre és egyúttal az egész aktív életkorban történő foglalkoztathatóságra készítsék fel a hallgatókat. A rendszer egészét befogadóbbá kell tenni, ami egyrészt a hátrányos helyzetűek helyzetbe hozását jelenti, másrészt a válságövezetekből érkező hallgatók és tanárok befogadását, segítségét, abban is, hogy később a feltételek javulásakor hazatérhessenek. Új elemként jelenik meg a felsőoktatási intézmények azon feladata, hogy az eredeti Bologna-célok között szereplő, európai polgári létre való felkészítés mellett a globális polgárságra is felkészítsék a hallgatókat.

A kommuniké határozott hangot üt meg az egyeztetett strukturális reformok végrehajtását illetően, reagálva arra, hogy az EFT tagországok a Bologna-folyamat során gyakran eltérő megoldásokkal éltek. Ez aláássa a rendszer működését és hitelességét. (Yerevan Kommuniké 2015)

Az intézményi autonómia és az akadémiai szabadság kérdése a nagy hallgatói létszámexpanszió kapcsán vált a felsőoktatásról szóló viták és reálfolyamatok egyik kulcskérdésévé. A felsőoktatás elit szakaszában már megszokott és jól kiépített intézményrendszerek (állami irányítás, intézményi kormányzás) ekkor kezdtek megkérdőjeleződni. Az expanszió első évtizedeiben egyértelműen erősödött az állam szerepe, hiszen a növekedés finanszírozása szinte mindenütt állami forrásokból, állami irányítással történt, a gyors gazdasági növekedés hátszelével. A nagyvonalúan beruházó, fejlesztő állam lépései nem találtak különösebb ellenállással az intézményekben, mivel azok jó lehetőséget találtak elképzeléseik kibontakoztatására a növekvő anyagi térben. A helyzet akkor fordult meg, amikor az 1980-as években – a gazdasági fellendülés megtorpanásakor – apadni kezdtek az állami források, és a kormányzatok, miközben

nagyobb gazdálkodási önállóságot adtak a felsőoktatási intézményeknek (ami alapos értékelési rendszerrel párosult), arra ösztönözték őket, hogy más – főleg piaci – támogatási forrásokat keressenek. Így állt elő a „lelancolt Prometheus” példázattal illusztrált helyzet, a kettős (állami és piaci) beavatkozással való szembesülés (Neave 1991). Az 1990-es évtized az autonómiaviták évtizede volt, amelynek eredményeként létrejöttek a köztes (közvetítő) szervezetek mint a kollektív autonómia megtestesítői. A rektori konferenciák, a minőségbiztosítási szervezetek, a kutatási alapokat elosztó szervezetek adták ennek az intézményi, jogi kereteit. A 2000-es évtizedben viszonylagos egyensúly alakult ki ebben a tekintetben.

A 2008-ban kezdődő pénzügyi és gazdasági világválság durván kikezdte ezt az egyensúlyt az európai felsőoktatásban. Csökkent az állami támogatás, és közben erősödött a kormányzati kontroll. Az Európai Egyetemi Szövetség – tagintézményi nyomására – elkezdett foglalkozni a témával, és elindította tényfeltárára irányuló projektjét (University Autonomy in Europe). Ennek keretében a szakértői csoport létrehozott egy fogalmi apparátust és mérési rendszert az információgyűjtésre. 2009-ben megtörtént a kísérleti adatfelvétel, 2011-ben pedig publikálták a vizsgálat első hullámának eredményeit (26 ország vett részt a projektben) (Estermann 2011). Mint a fentiekben láttuk, a 2015-ös EUA-jelentésben ismét jelzés érkezett, mi szerint az intézményi autonómia csorbulásának jelei tapasztalhatók. Ennek hatására indították el a második adatfelvételi hullámot, amelyet az EUA 2017-es közgyűlésén mutattak be, a részletes eredményeket pedig 2017 nyarán tették közzé (28 ország vett benne részt) (Estermann 2017).

Az eredmények értelmezéséhez célszerű áttekinteni a projektben alkalmazott fogalomrendszert és mérési módszereket. Az autonómia fogalmának több különböző elméleti felfogása létezik, a mérését illetően sokféle lehetőségben lehet gondolkodni. Itt egy olyan változatot alkalmaztak, amellyel kapcsolatban kialakult a konszenzus a szakértők körében, a módszereket illetően pedig az intézményi vezetők és a nemzeti rektori konferenciák részéről.

A projekt az intézményi autonómiát vizsgálja, ami magába foglalja annak két típusát, a működési és tartalmi autonómiát. (Ez nem tévesztendő össze a személyek akadémiai szabadságával. Bár az intézményi autonómia magasabb szintje kedvező az akadémiai szabadságot illetően, ez nem jelent egyértelmű összefüggést. Ugyanis az erős intézményi autonómia az akadémiai szabadság korlátozásához is vezethet.)

A mérés az autonómia négy dimenziójában történik, ezek szervezeti autonómia (a vezetők kinevezése, az akadémiai struktúra kialakítása), finanszírozási autonómia (a gazdálkodással kapcsolatos döntések, tandíjdöntések, tulajdonkérdések), személyzeti autonómia (munkatársak felvétele és elbocsátása, fizetések), akadémiai autonómia (hallgatói létszám, szelekció, képzési programok indítása és megszüntetése, a programok tartalma, minőségbiztosítással kapcsolatos döntések). Összesen 30 indikátort használ a rendszer.

A feldolgozás során az autonómia fokát minden dimenzióban %-ban adják meg a lehetséges teljes autonómiához képest. A dimenziók eredményeit nem összegezik, tehát nincs egyetlen, számmal megadható eredmény. Az empirikus adatfelvétel az állami egyetemekre vonatkozik, a kérdőívet a nemzeti rektori konferenciák főtítkárai töltik ki.

2017-ben már lehetőség volt bizonyos trendek keresésére, a 2011-es eredményekkel való összevetésre. A legáltalánosabb szintű megállapítás az volt, hogy az országok több-

ségében nem változott lényesen az autonómia szintje, egyes országokban pedig bizonyos dimenziókban emelkedett vagy csökkent.

Az eredményeket előzetesen bemutató 2017-es EUA-közgyűlésen az EUA elnöke és a hozzászólók óvatosságra intettek az értelmezések tekintetében. Rámutattak, hogy a vizsgálat – jellegénél fogva – a jogi helyzetet tudja mérni, ami nem tükrözi teljes mértékben a ténylegesen megvalósuló gyakorlatot. Helyén kell kezelni magát a kérdésfelvetést, hiszen nem mutatható ki erős korreláció az így mért autonómiák szintje és az adott ország egyetemének teljesítménye, presztízse között (meggyőző példákkal illusztrálták ezt a beszámoló statisztikai alapján). Jelentős hiányossága a projektnek, hogy a kutatási tevékenység kimarad a látóköréből, miközben annak jelentősége vitathatatlan, és vele kapcsolatban ugyancsak (ha nem még inkább) felvetődik az intézményi autonómia problémája. Ez a gondolat pedig átvezet a legerősebb elhangzott megjegyzéshez. A projekt az állammal (a kormányzattal) kapcsolatban értelmezi az autonómiát, pedig ma már hasonlóan (és erősödően) érvényesül a piaci erők befolyásoló hatása a felsőoktatás egészére és az egyes intézményekre. Egyelőre azonban nincs még olyan fogalmi és módszertani eszközrendszer, amellyel az autonómiának ezt a vonulatát mérni tudnánk. Valójában ez az autonómia fő kérdése már ma is, és még inkább az lesz az előttünk álló években.

A vizsgálati eredmények alapján kirajzolódnak az egyes dimenziókban bekövetkezett elmozdulások tendenciái. A szervezeti autonómia tekintetében több országban a vezető testületek összetételét érintették a változások: a külső tagok aránya növekedett, és viták tárgya, hogy ki dönt az összetételről és a tagok személyéről (változatos utakat lehetett azonosítani). A folyamatos pénzügyi restriktiók jelenléte és a támogatási stabilitás hiánya mellett a pénzügyi autonómia fő kérdése a tandíj meghatározása, amiben igen nagy eltérések vannak országonként. Általában megállapítható, hogy a BA/BSc szakok esetében az egyetemek ezt kevésbé tudják kontrollálni, az MA/MSc esetében nagyobb a mozgásterük, a nemzetközi hallgatóknál pedig igen nagy az intézmények hatásköre. A személyzeti autonómia állapota inkább mutat stabilitást, a változás fő trendje a közalkalmazotti státuszból való kivezetés. Az akadémiai autonómia az a dimenzió, amelyben jellemzően növekszik az intézmények hatáskör, az előző három dimenzióban pedig mindkét irányú elmozdulások tapasztalhatók.

A tanulságok annyiban összegezhetők, hogy végül is nincs egyértelmű trend az autonómia erősödését vagy gyengülését illetően, inkább egyre komplexebbé válik a kérdés, amelynek alakulása az egyes országok felsőoktatási rendszerének jellemzőitől és más belső vonatkoztatási rendszereinek működésétől (főleg a források rendelkezésre állásától) függ. Sokféle reform zajlott le, amelyek elsősorban gyorsaságuk következtében a stabilitást, a minőséget is veszélyeztették. Az elszámoltathatóság követelményének erősödése jellemzően csökkenti az autonómiát. A vizsgálat elsősorban a jogi helyzetet tudta mérni. A jogi változtatások pedig nem veszik figyelembe a kereszthatásokat az egyes autonómia dimenziók között, ezért a jogi értelemben vett helyzet jobbnak mutatkozik a valóságosnál. Végül is holisztikus megközelítésben kellene szemlélni és kezelni az intézményi autonómiát, amelyben az egyes dimenziók együttesen és egymással összhangban működnek, és az intézmények képesek reflektálni a kormányzati modellre. (*Benuetot-Estermann 2017a:53–59*)

A 2017-es vizsgálat újítása, hogy létrehozta egy interaktív online rendszert, amelyben az egyes országok eredményei teljes részletességben megkereshetők, így minden



dimenzió és indikátor tekintetében követhetők a változások, és sokféle összehasonlításra van lehetőség.<sup>1</sup>

Ugyancsak újdonság, hogy külön kötet készült az országok szerinti elemzésről. (Country Profiles)<sup>2</sup> Ennek fontos eleme, hogy a 2017-es információgyűjtésnél a kvantitatív vizsgálódást kiegészítették kvalitatív elemekkel, elsősorban a rektori konferenciák vezetőivel és képviselőivel folytatott strukturált interjúkkal. Így az adott ország felsőoktatási rendszerének sajátosságai és az arra hatással lévő más jellemzők is bekerültek a képbe, miáltal lehetségessé vált a komplexebb megközelítés.

A magyar felsőoktatásról készült ország-profil a következőképpen foglalható össze. A 2011 és 2017 közötti időszakban főleg olyan változások következtek be az intézményi autonómiában, amelyek a kancellári rendszer (és jelzésszerűen a konzisztórium rendszer) bevezetéséből adódtak. A kancellárt külső szereplő (a miniszterelnök) nevezi ki, ezért a vizsgálat értelmezésében minden olyan területen, ahol a kancellárnak főhatalma van, csökkent az autonómia. Ennek tudható be a szervezeti autonómia kisebb csökkenése (59%-ról 56%-ra, ami az alsó-közép kategóriába tartozást jelenti mindkét esetben). A finanszírozási autonómia viszont jelentősen csökkent (71%-ról 39%-ra, és ezzel a felső-közép kategóriából az alsó kategóriába került). A személyzeti autonómiánál ennél kisebb csökkenés tapasztalható (66%-ról 50%-ra, így a felső-középből az alsó-közép kategóriába került). Végül az akadémiai autonómiánál növekedést mértek (37%-ról 56%-ra, az alsó kategóriából az alsó-közép kategóriába való előrelépést eredményezve). Ebben a dimenzióban a javulás abból adódott, hogy lehetővé vált az intézmények számára a nemzeti akkreditációs szervezeten kívül, más, az európai akkreditációs szövetség (ENQA) által elfogadott ügynökség felkérése is.

Más körülmények, kihívások kontextusában is szemlélve a kérdést, az országprofil megállapítja, hogy 2008 és 2015 között jelentősen csökkent a hallgatói létszám, az állami támogatás pedig ennél nagyobb mértékben csökkent. A EUA közösségi támogatások követésére létrehozott testülete (Public Funding Observatory) 2016-os jelentése tömören úgy fogalmazott: „hanyagolt rendszer, nyomás alatt”. Bár az utóbbi években növekedett az állami támogatás, az nem elegendő a periódus elején történt nagyobb restriktív ellensúlyozására. Az alulfinanszírozás pedig nyilvánvalóan korlátozza az autonómiát, és nemcsak a finanszírozás területén, hanem pl. a személyzeti munkában is. A szektor küzd azért, hogy előrelépés történjen az épülettulajdon (transzfer) kérdésében, a finanszírozásban, és más, az intézményi autonómiát érintő témákban (pl. a Rektori Konferencia megkezdte a konzisztórium rendszer felülvizsgálatát).

## A tömeges bevándorlás kihívásai a felsőoktatásban

Bár az évtized közepén bekövetkezett Európába irányuló tömeges bevándorlás volumenét tekintve elsősorban a közoktatást érinti, a felsőoktatásban is van és lehet jelentős hatása. Az EUA 2015-ben meghirdette programját, amely arra hívta fel a felsőoktatási intézményeket, hogy gondolják végig, milyen módon tudnak hozzájárulni a bevándorlók speciális csoportjainak megsegítéséhez. A tanárok és a kutatók esetében álláslehetőség, szerződéses munkák felajánlása módot adna arra, hogy szakértelmüket hasznosíthassák,

<sup>1</sup> [www.university-autonomy.eu](http://www.university-autonomy.eu) [Letöltve: 2017. 12. 15.]

<sup>2</sup> [www.university-autonomy.eu/about/](http://www.university-autonomy.eu/about/) [Letöltve: 2017. 12. 15.]

ne essenek ki teljesen és hosszabb időre az akadémiai aktivitásból. A fiatal bevándorlók között – bár vélhetően nem magas arányban, de nem elhanyagolható számban – vannak olyanok, akik hazájukban vagy máshol már megkezdték felsőoktatási tanulmányikat, tehát annak folytatásához, befejezéséhez kellene nekik esélyt adni. Felzárkóztató kurzusok, célzott online programok jöhetnek itt számításba. További csoportot képeznek az éppen most felsőoktatási életkorba lépők. Az ő esetükben a felvételre való felkészítés a feladat. Természetesen mindez a megszokotthoz képest sokszorosán bonyolultabb munkát jelenthet a felsőoktatási intézményeknek, hiszen a legtöbb esetben hiányoznak az előzetes iskolai végzettséget, a már elvégzett tanulmányokat igazoló dokumentumok, és azok pótlására belátható időn belül nincs remény. A nyelvi és kulturális akadályok leküzdése pedig mindig sok türelmet, hozzáértést, kreativitást és az intézményektől, a tanároktól rugalmasságot igénylő tevékenység.

Az EUA-program – *Refugees Welcome Map* – keretében a jelentkező egyetemek együttműködnek a lehetséges megoldások, jó gyakorlatok, tapasztalatok és tervek kölcsönös megosztása útján. Az interaktív program egy térképet működtet, amelynek használatával megkereshetők, megtalálhatók az egyes egyetemek, a konkrét javasolt témák és más információk. Lényegében információáramlatról, kapcsolatfelvételi lehetőségről van szó. 2017 tavaszán az EUA közgyűlésén megtörtént az első eredmények bemutatása. Eszerint 31 országból összesen 250 intézmény lépett be a rendszerbe. (Nyolc magyarországi egyetem vesz részt a programban: a Budapesti Corvinus Egyetem, Debreceni Egyetem, Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Közép-Európai Egyetem, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Semmelweis Egyetem (Refugees Welcome Map 2017).)

A beszámolóban elhangzott, hogy az intézmények nem egységesek abban a tekintetben, hogy hogyan értelmezik ezt a tevékenységi kört. Egy részük nemzetköziesítési stratégiájába és gyakorlatába, mások pedig a harmadik misszió tárgykörébe illesztik azt (Gaebel 2017).

A felsőoktatási intézményeket elsősorban a tanárképzés tekintetében érintik az oktatás tartalmának kérdése. Szakmai vita folyik arról, hogy milyen megközelítésben célszerű foglalkozni a közoktatásban a bevándorló háttérű tanulókkal. A már ismert gyakorlat a multikulturális megközelítés, a többféle származási helyű tanulók közös tanítása a helybéli tanulókkal, mégpedig a megszokott tantervek alapján, nyelvi felkészítéssel kiegészítve. Ezzel szemben fogalmazódik meg az interkulturális megoldás, amely azt célozza meg, hogy a bevándorló tanulók saját nyelvüket és kultúrájukat is művelhessék az iskolában, a befogadó ország nyelve és kultúrája mellett. Pedagógiai kísérletek folynak annak igazolására, hogy az interkulturális út sikeresebb az integráció szempontjából, továbbá számít arra a lehetőségre is, hogy a tanulók egy része vissza fog térni hazájába, amint ott az életfeltételekben kedvező fordulat áll be (Contini 2017).

## A legnagyobb kihívás

A Jereváni Kommuniké – mint azt a fentiekben láttuk – meghirdette azt a fordulatot, miszerint az EFT-ben a felsőoktatás alapvető feladatai között meg kell jelennie a globális polgárrá nevelésnek. Már az európai polgárrá nevelés kérdése is sok fejtörést okozott az felsőoktatási intézményeknek (külön tantárgyak keretében történjen ez meg, vagy jelenjen meg a tantervek minden elemében), a megvalósulás értelmezésére és érté-

kelésére pedig lényegében soha nem került sor. A globális polgárrá válás azonban ennél nagyságrendekkel nagyobb horderejű kérdés, minden bizonnyal az oktatás szemléletének, tartalmának gyökeres átalakítását igényli.

Az Európai Szociológiai Társaság 2017-es konferenciáján a Liverpooli Egyetem tanára beszámolt kutatásukról, amelynek keretében a brit egyetemeken napjainkban zajló hallgatói megmozdulások dokumentumait dolgozták fel. A hallgatók követelik, hogy az egyetemek változtassanak etnocentrikus beállítottságukon, a szinte kizárólag csak a nyugati kultúra értékeit, szemléletét bemutató tananyagokon. A szociológia szakos hallgatók pl. nehezményezik, hogy az elméleti tanulmányaik során feldozott szerzők sora Max Weber-től Pierre Boudieu-ig, majd a kortárs nyugati gondolkodókig terjed, és tanáraik teljesen figyelmen kívül hagyják az ugyancsak jelentős arab, kínai, indiai, indonéz és iráni szociológiai gondolkodókat, iskolákat. A követelések a migráns háttérű hallgatóktól erednek, de mozgalmukhoz csatlakoznak brit (és más nyugati) hallgatók is (Moosavi 2017).

A *Magna Charta Universitatum Observatory* kevésbé radikális megközelítésben foglalkozik lényegében ugyanezzel a kérdéssel. 1998-ban egyszer már felülvizsgálták, módosították a dokumentumot, és most évek óta felmerül, hogy szükség lenne újabb módosításra. Több jelzés érkezett ugyanis Európán kívüli akadémiai köröktől, miszerint a Magna Charta túlzottan Európa-centrikus, miközben a tudomány és a felsőoktatás világában egyre nagyobb szerepet játszanak más földrészek, régiók kutatói, egyetemei. Agneta Bladt, az Observatory alelnöke az EUA 2017. évi konferenciáján, egy panelbeszélgetésben arról számolt be, hogy ismét felvetődött a módosítás kérdése. Erre reagálva az Observatory, nyitottságát demonstrálva, 2016-ban a braziliai San Paolóban rendezte meg évi konferenciáját (korábban minden évben Bolognában, az eredeti aláírás helyszínén tartották meg a ceremóniát és a konferenciát).

A globalizáció realitás, a globalizáció plurális megközelítést kíván, és az európai akadémiai, felsőoktatási világnak meg kell találnia a kihívásra adott válaszokat.

## IRODALOM

- CONTINI, R. M. (2017) Italian Educators Views on Education for Integration in Multi-ethnic Societies. Paper Presented at the 13th Conference of the European Sociological Association. (Un)Making Europe: Capitalism, Solidarities, Subjectivities. Athens, 29 Aug. – 01 Sept. 2017. Abstract book pp. 276. <https://www.europeansociology.org/publications/esa-conference-abstract-books> [Letöltve: 2018. 03. 05].
- ESTERMANN, TH. & BENNETOT PRUVOT, E. (2017) *University Autonomy in Europe III. Country Profiles*. 2017. European University Association. <http://www.eua.be/activities-services/publications/eua-reports-studies-and-occasional-papers.aspx> [Letöltve: 2017. 12. 15.]
- ESTERMANN, TH., NOKKALA, T. & STEINEL, M. (2011) *University Autonomy in Europe II. The Scorecard*. European University Association. <http://www.eua.be/activities-services/publications/eua-reports-studies-and-occasional-papers.aspx> [Letöltve: 2017. 12. 15.]
- GAEBEL, M. (2017) Refugees and Universities. Paper Presented at the Conference of the European University Association. Bergen, 6-7 April 2017. <http://www.eua.be/Libraries/default-document-library/hot-topic-session-gaebel.pdf?sfvrsn=0> [Letöltve: 2017. 12. 15.]
- HRUBOS I. (2010) Bologna folytatódik. *Educatio*®, Vol. 19. No. 1. pp. 19–33.

- HRUBOS I. (2011) A Bologna Piramis. *Educatio*, Vol. 20. No. 4. pp. 498–508. [http://www.hier.iif.hu/hu/educatio\\_reszletes.php?id=86](http://www.hier.iif.hu/hu/educatio_reszletes.php?id=86) [Letöltve: 2017. 12. 15.]
- MOOSAVI, L. (2017) Contesting Knowledge in Higher Education: Syllabi in Universities. Roundtable: Higher Education. 13th Conference of the European Sociological Association. (Un)Making Europe: Capitalism, Solidarities, Subjectivities. Athens, 29 Aug. – 01 Sept. 2017.
- NEAVE, G. (1991) *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Western Europe*. Pergamon Press, Oxford.
- Refugees Welcome Map* (2017) European University Association. <http://www.eua.be/activities-services/eua-campaigns/refugees-welcome-map> [Letöltve: 2017. 12. 15.]
- SURSOCK, A. (2015) Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities. European University Association. [http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA\\_Trends\\_2015\\_web](http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web) [Letöltve: 2017. 12. 15.]
- The European Higher Education Area in 2015. Bologna Process Implementation Report*. European Commission/EACEA/Euridice, 2015. [http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5\\_2015/132824.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/132824.pdf) [Letöltve: 2017. 12. 15.]
- Yerevan Communiqué* (2015) EHEA Ministerial Conference 2015. p. 5. <https://bologna-yerevan2015.ehea.info> [Letöltve: 2017. 12. 15.]