

ÚTAK A GLOBÁLIS FELSŐOKTATÁSI TÉRSÉG FELÉ

HRUBOS ILDIKÓ

Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest

Beérkezett: 2022. augusztus 27., elfogadva: 2022. október 16.

A 21. század első két évtizedében zajló globalizáció hatásai új folyamatokat indítottak el vagy erősítettek meg a felsőoktatás területén is. A tanulmány a felsőoktatási globalizáció és a nemzetköziesedés fogalmának párhuzamos keresésével jut el az új kutatási irány fő kérdéscsoportjaihoz. Összegezi az eddigi kutatások tapasztalatait a globalizáció társadalmi, akadémiai és oktatási hatásairól. Két erős elemet emel ki: egyfelől a felsőoktatás felelősségét a világban tapasztalható társadalmi, gazdasági és oktatási különbségek gyors növekedésében, másfelől a neokolonizáció veszélyét a kultúra területén. Foglalkozik a globalizáció, a regionalizáció és a lokális szint kapcsolódásaival, továbbá bemutatja a világ nagyrégióiban zajló folyamatok fő vonásait. Mindezekhez alapvető keretet adnak a felsőoktatási képesítések kölcsönös elismerését biztosító egyezmények és – új elemként – a globális szintű egyezmény.

Kulcsszavak: globalizáció, nemzetköziesedés, regionalizáció, a képesítések elismerése

The effects of globalization in the first two decades of the 21st century initiated or strengthened new processes in the field of higher education as well. The study arrives at the main questions of the new research direction by searching for the concepts of higher education globalization and internationalization in parallel. It summarizes the experience of research so far on the social, academic and educational effects of globalization. It highlights two strong elements: on the one hand, the responsibility of higher education in the rapid growth of social, economic and educational differences in the world, and on the other hand, the danger of neocolonialization in the field of culture. It deals with the connections between globalization, regionalization and the local level, and also presents the main features of the processes taking place in large regions of the world. Conventions ensuring the mutual recognition of higher education qualifications provide a basic framework for all of this, and the global convention as a new element.

Keywords: globalization, internationalization, regionalization, recognition of qualifications

Levelező szerző: Hrubos Ildikó, Budapesti Corvinus Egyetem, 1093 Budapest, Fővám tér 8.
E-mail: ildiko.hrubos@uni-corvinus.hu

Bevezetés

A nemzetköziesedés jól ismert fogalom a felsőoktatás-kutatásban, a felsőoktatásról való gondolkodásban. Vajon milyen kapcsolatban áll ez a fogalom (és a jelenség) a felsőoktatás globalizációjával? Jelen tanulmány célja, hogy megkeresse a találkozási pontot, majd a ma még kevésbé feltárt globalizációval kapcsolatban felhívja a figyelmet néhány újszerű és a felsőoktatás, valamint a társadalmak számára fontos kérdésre.

Az első lépés a fogalmak és értelmezések tisztázása, majd a tanulmány vázolja a globalizáció eddig tapasztalt hatásait a felsőoktatás világára. Ezután bemutatja a globális, a regionális és a lokális szint egymásra épülését, kölcsönös kapcsolódását. Kísérletet tesz arra, hogy felvillantsa a globalizációs folyamat sajátosságait, fő trendjeit a nagyrégiókban. A záró fejezet pedig egy régen napirenden lévő és a nemzetközi mozgások megvalósításában alapvető szerepet betöltő gyakorlati kérdéssel foglalkozik, mégpedig a képzettségek nemzetközi elismerésének ügyével, amely a közelmúltban eljutott a globális szintű szabályozásig.

A téma kutatása során elsősorban az Egyetemek Nemzetközi Szövetsége (International Association of Universities – IAU), és az Európai Egyetemi Szövetség (European University Association – EUA) keretében végzett kutatások és az általuk szervezett konferenciák anyagaira, valamint az UNESCO és az Európai Unió szervezeteinek dokumentumaira támaszkodtam. A megnevezett két egyetemi szövetség a felsőoktatási intézményeket képviseli, információik, adataik az intézményektől származnak, a két állami típusú szervezet pedig – értelemszerűen – a létrehozó tagállamokra vonatkozó hatáskörrel és kompetenciával rendelkezik.

A felsőoktatás misszióinak egyik fő eleme az oktatás – a tudományos kutatás és a társadalmi felelősségvállalás mellett. Jelen tanulmány az oktatási misszióval foglalkozik, miközben az (főleg az egyetemek esetében) szorosan összefonódik a kutatással. Tekintettel a téma rendkívüli komplexitására mégis célszerű külön is vizsgálni ezt a missziót. A tudomány globalizációjának aktuális kérdéseivel egyébként részletesen foglalkozik az *Educatio* folyóirat 2022/2. tematikus száma (A tudomány expanziója: <https://akjournals.com/view/journals/2063/31/2/2063.31.issue-2.xml>)

A felsőoktatással kapcsolatos publikációk gyakran küzdenek azzal a problémával, hogy az egyetem vagy a felsőoktatási intézmény fogalmát használják, különösen akkor, ha több évtizedes időtávban történik az elemzés. A döntés – jó esetben – azon a kontextuson múlik, amelyben használják. Jelen írás, amely alapvetően a közelmúlt és a jelen folyamatait kívánja feltárni, a felsőoktatási intézmény megfogalmazást követi, az egyetemet csak akkor, ha a konkrét szövegkörnyezet azt kívánja meg.

Nemzetköziesedés és/vagy globalizáció

A felsőoktatás nemzetköziesedése a felsőoktatás-kutatás egyik kiemelt területe. Az európai egyetemek – mondhatjuk – eleve nemzetköziliként jöttek létre, hiszen a hallgatók és a tanárok határokon átlépő mozgása természetes része volt a működésüknek. (Az oktatás nyelve a latin volt, ami azt jelentette, hogy a mobilitásnak lényegében nem volt nyelvi akadály.) A 19. században a nemzetállamok kialakulása és a nemzeti nyelv-

ven történő oktatás bevezetése, a 20. században pedig a két világháború és az elnyomó rendszerek megnehezítették, lehetetlenné tették ezt a gyakorlatot. Az 1960-as (majd még inkább 1990-es) évektől jórészt elhárultak az alapvető akadályok, és gyorsan elterjedt ismét az „egyetemjárás”. (A világ különböző régióiban eltérő időpontokban történt meg ez a fordulat.) A kormányzatok és maguk a felsőoktatási intézmények is ambicionáltak, támogatták a külföldi hallgatók megjelenését és a hazaiak külföldi tapasztalatszerzését (felismerve mindennek a pozitív hatását a gazdaságra, a felsőoktatásra, a társadalom egészére). A nemzetköziesedés az intézményi stratégia kiemelt részévé vált, az intézmény presztízsének (a felsőoktatási rangsorokban elért helyének) egyik fontos tényezőjévé, nem felejtkezve meg a kapcsolódó intézményi bevételekről sem. (Hrubos 2005.)

A globalizáció széles gazdasági, technológiai és tudományos trend, amely közvetlenül hat a felsőoktatásra is. A felsőoktatás vonatkozásában a 2000-es évektől kezdett elterjedni a fogalom. Először szinonimaként kezelték a két fogalmat, volt, hogy a felsőoktatási globalizációt a nemzetköziesedés részének tekintették, vagy pedig fordítva, a nemzetköziesedést a globalizáció részének.

A két fogalom szakszerű megfogalmazására is sor került, több változatban is (sokszor éppen egymás mellé állítva a kettőt).

Altbach szerint a felsőoktatási globalizáció az egyre inkább integrált gazdaság, az új IC-technológiák, a nemzetközi tudás-networkök erősödése, az angol nyelv dominánssá válása (és más, az akadémiai intézményeket kívülről érő erők) hatásával leírható jelenség. Ebből következően született meg a globális tudás gazdaság és a globális felsőoktatási térség fogalma.

A nemzetköziesedés pedig azon politikák és programok összessége, amelyeket az egyetemek és a kormányzatok vezetnek be, hogy választ adjanak a globalizáció jelenségére (hallgatók külföldre küldése, nemzetközi hallgatók befogadása, intézményközi kapcsolatok egyes típusai, campusok nyitása külföldön stb.).

Eszerint a nemzetköziesedés aktivitást jelent, amely az intézményektől indul ki, és amelytől azok közvetlen hasznot remélnek akadémiai és/vagy üzleti szempontból. Bár az elemzések rámutatnak bizonyos negatív hatásaira is, alapvetően pozitív következményeket várnak és tapasztalnak ezzel kapcsolatban. A globalizációt viszont inkább kívülről jövő nyomásként fogadják a felsőoktatási intézmények, amire kénytelenek reagálni, és többféle torzító hatást kötnek hozzá. A fő kérdés a kontroll. A globalizáció és hatásai – komplexitásuk következtében – túlvannak bármely szereplő kontrollján. A nemzetköziesedés viszont a társadalom és a felsőoktatási intézmények válasza a globalizációra, felkészíti az egyént a globalizált világ elfogadására. (Altbach 2004: 5–6; Altbach –Reisberg –Rumbley 2009: 23–24.)

Tight abban látja a különbséget, hogy míg a nemzetköziesedés kölcsönös megelégedésen alapuló kapcsolatban nyilvánul meg a nemzetek és az intézmények között, addig a globalizáció külső erő, amely a nemzetállamot korlátozza, és ennyiben ott sokszor negatív a fogadtatása (Tight 2019).

Egy gyakorlatiasabb megfogalmazás szerint pedig a felsőoktatási globalizáció az egyetemek szélesedő, mélyülő és gyorsuló összekapcsolódása a globális világban. Ebből következik, hogy azok már nem izolált intézmények a társadalomban, amelyek bizonyos helyen, valamely városban működnek, hanem inkább globális felsőoktatási intézmé-

nyek, amelyek a globális világgal vannak kapcsolatban, nem pedig saját földrajzi környezetükkel, országukkal. (Mweigne–Muhangi 2015.)

Az IAU küldetésnyilatkozatában a nemzetköziesedés alapvető eszköz egy globális felsőoktatási közösség kiépítéséhez, amelyet a nyitottság, az együttműködés, a társadalmi igazságosság és egyenlőség elvei vezetnek, és amely csökkenti a globális aszimmetriákat az oktatás, a kutatás és a társadalmi elkötelezettség eszközeivel. (*International Association of Universities 2022: 1*).

A felsőoktatási globalizációval foglalkozó kutatások jelentős része lényegében arra a kérdésre keresi a választ, hogy általa mennyiben lépett előre az IAU által megfogalmazott célok elérésében a világ felsőoktatása. A szakértői értékelések többnyire erős kritikával illetik a folyamatot, elégedetlenek azért, mert a felsőoktatási globalizáció adta lehetőségek sok tekintetben kihasználatlanok vagy éppen a várthoz képest ellenkező hatást érnek el. A legmarkánsabb kritikák az alábbiak.

Turner és Holton, a *Routledge International Handbook of Globalization Studies* felsőoktatással foglalkozó fejezetében a nemzetközi egyetemi versenyt, a felsőoktatási rangsorkészítést tekinti a globalizáció alapmodelljének (Turner–Holton 2016). A világban a kormányzatok által kezdeményezett reformok célja, hogy felhasználják az állami (public) egyetemeket, hogy azok járuljanak hozzá a nemzeti gazdaság produktivitásához, a felsőoktatás váljon globális árucikké. A kibontakozó akadémiai kapitalizmusban elmosódnak a határok a piacok, államok és a felsőoktatás között. Ennek során veszélybe kerül az egyetem mint közjóság, amely relatív függetlenségben, akadémiai autonómiában, az akadémiai kiválóság szemléletében működik és vállalkozói, üzleti szervezetté lesz. Ez a modell az Amerikai Egyesült Államok (USA) egyetemi rendszerében alakult ki és vált a fejlett nyugati világban vezető modellé a 20. század végére (ez kiegészül azzal a hatással, amelyet az egykori gyarmattartó országok gyakorolnak korábbi gyarmataik nemzeti felsőoktatási rendszerének kialakulására). A mára globális erejűvé vált modell azonban sokszor nem illeszkedik más régiók történetileg kialakult helyzetéhez, ahhoz a kultúrához, amelyben ezek az egyetemek működnek, de társadalmi, gazdasági és politikai környezetük őket is arra készíti, hogy a nemzetközi versenyben, így az egyetemi rangsorokban jól szerepeljenek. Ehhez a nyugati mércéket kell követniük az oktatásban, kutatásban, a publikációkban, és lényegében az angol nyelv válik kizárólagossá. A vezető amerikai és brit egyetemek (továbbá néhány kiemelkedő kontinentális európai egyetem) magas presztízse hosszú idő alatt (esetenként évszázadok alatt) alakult ki. A feltörekvő (fejlődő) országok „gyorsabban” szeretnék elérni ugyanezt. Erre viszont igen sok pénzt kell fordítani, és azt jellemzően az állam állja, amivel viszont csökken a nem „kiválasztott” intézmények támogatása.

Nagyszámú nyugati tanár és kutató foglalkoztatása (akik számára vonzó a kibontakozó külföldi egyetemek kiváló infrastruktúrája), fiatalok tömegeinek külföldre küldése tanulmányútra és nagyszámú külföldi hallgató bevonása, a virtuális egyetemek, a távoktatás térnyerése (a térbeli és időbeli akadályok leküzdése) mind eszközei lehetnek a törekvésnek. Ezáltal válik lehetségessé nyugati képzési programok exportálása Keletre, és ott a hazai tantervek feltöltése nemzetközi tartalommal.

A legjellegzetesebb eszköz a vezető nyugati egyetemek külső campusainak elterjedése, ami erősíti, hogy a minta egyre inkább a nyugati gyakorlat legyen ezen campusokon túl is az adott ország felsőoktatásában. Az imitációs kényszer ennek hatására a legegységertelműbb. Ezek az egyetemek általában autonómak a gyakorlati döntésekben, tel-

jesen kontrollálják az akadémiai programokat, a működtetést, a minőséget. Az akkreditációs gyakorlatban az anyaország sztenderdjeit követik. Lényegében területen kívüliként működnek.

A fentiekben vázolt folyamatok számos ponton hozzájárulnak a fejlődő régiók gazdasági és társadalmi fejlődéséhez, ugyanakkor a hatások egyirányúsága és egyoldalúsága azzal jár, hogy „a nagyok mindent visznek”. Elmarad a pluralitás, a többféle modellben való gondolkodás, ami a globalizáció legfőbb eredménye lehetne. A hallgatói mobilitásban megvalósulhat a kulturális csere, egymás megismerése, a külföldi hallgatók hozhatnak-vihetnek magukkal fontos kulturális értékeket, de ha a mozgás egyirányú (Keletről Nyugatra, más megfogalmazásban a Globális Délről a Globális Északra), akkor kérdés, hogy átadnak-e valamit a befogadóknak, vagy maguk is hasonulni igyekeznek hozzájuk. Az agyelszívás a kevésbé fejlett gazdaságokból a fejlettebbek felé igen erős, aminek akár lehetnek a kibocsátó ország számára kedvező hatásai is. A külföldi tanulás után ott letelepedő szakemberek sokszor tovább tartják az intenzív kapcsolatot hazájukkal, szerepet játszhatnak az akadémiai, politikai vagy gazdasági kapcsolatok építésében. Az angol nyelv szinte totális használata bonyolult következményekkel jár. Jelen kontextusban a társadalomtudományokat és bölcsészettudományokat veszélyeztető hatásokat lehet megemlíteni. Ezek a tudományok azért is érzik a veszélyeztetettségüket, mert szakmai tartalmuk következtében szorosan kötődnek az adott kultúrához, történelemhez. (Turner–Holton 2016; Tight 2019; Moosavi 2022.)

A globális, a regionális és a lokális szint

Nyilvánvaló, hogy a fentiekben végiggondolt globális felsőoktatás, a globális felsőoktatási térség jelensége a világ egyetemének töredékét érinti közvetlenül. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a döntő többség nem is érzékeli a hatását, de azt igen, hogy tevékenysége nem ezekben a keretekben folyik, csak megtörténik vele, és valamilyen mértékben kénytelen hozzá alkalmazkodni. Másfelől a valóban globálisan viselkedő intézmények alacsony arányából nem következik, hogy ne lenne komoly hatásuk a társadalmak egészére, a gazdaságra és a kultúrára.

A felsőoktatási intézmények együttműködésének, a közöttük megvalósuló mozgásoknak azonban más keretei, formái is vannak. Ilyenek a regionális együttműködések, amelyek már a globalizáció nagyobb térnyerése előtt vagy azzal párhuzamosan jelentek meg, esetenként támogatták, elősegítették azt, vagy pedig éppen annak kivédésére, ellensúlyozására irányult a létrehozásuk. A régió jelenthet egy egész földrészt (jelen vizsgálódás fogalomhasználata szerint nagyrégiót), de több közeli (szomszédos) ország együttműködését is. Ennek megfelelően többféle szerepet tölthet be. A régiók nyilván jóval „közelebb vannak” a társadalomhoz, mivel általában földrajzi összetartozás, kulturális közelség vagy közösség, történelmileg kialakult gazdasági kapcsolatok alapján formálódtak ki. Ezáltal kevésbé jelennek meg „külső” tényezőként, mint a globális kapcsolódások. Mintegy ellensúlyozzák, kiegészítik az utóbbiakat. (Altbach 2004.)

A lokális szint lehet egy-egy ország vagy pedig az intézmények szintje. Itt hasonló – közvetítő – összefüggéseket lehet azonosítani a régió és a lokális szint között, mint a globális és a regionális között. A három szint rugalmas összekapcsolódása adhat esélyt arra, hogy valóban megjelenhessen és érvényesülhessen a plurális gondolkodás, ami a globalizáció alapvető jellemzője és legfőbb pozitív hatása, segítheti a releváns rálátást

a globális jelenségekre, a globális szinten felmerülő és megoldandó kérdésekre is (nem mellékesen hozzájárul a megoldásukhoz).

A továbbiakban érdemes röviden áttekinteni a nagyrégiók néhány jellegzetes vonását a felsőoktatás és a felsőoktatási együttműködés főbb trendjeit illetően.

Európa

Az Európa nagyrégióban az elmúlt két évtizedben már lényegében megvalósult a regionális együttműködés, létrejött és működik az európai felsőoktatási térség. A Bologna-reform kezdettől fogva felkeltette más régiók figyelmét, hiszen a század(ezred)forduló idején mindenütt válsággal küzdött a felsőoktatás, aminek hátterében a gyors hallgatói létszámnövekedés és az elégtelen anyagi források komoly feszültsége állt. Mindenütt keresték a kiutat. Az évek során ez az érdeklődés és együttműködési szándék kinyilvánítás oda vezetett, hogy a Magna Charta Universitatum szövegét megváltoztatták. Az európai egyetemek „alkotmányát” kiterjesztették, globális szintre emelték, kihagytak belőle minden, Európára történő utalást. (*The Magna Charta Universitatum 2020.*) Tudomásul kellett venni, hogy mire sok erőfeszítés bevetésével kiépült a regionális (európai) felsőoktatási térség, a fő kérdés egyre inkább a globalizáció, a globális felsőoktatási térséghez való kapcsolódás. Most ebben a helyzetben keresi az új misszióját. (*Hrubos 2021.*) De érdemes azt is megjegyezni, hogy mindez jelentősen megnövelte az európai felsőoktatás iránti érdeklődést, valamint a régió felsőoktatásának presztízsét. A világban zajló regionális törekvések rendre az európai felsőoktatási térséget említik figyelemreméltó példaként. (*Altbach 2004; Tight 2019.*)

Latin-Amerika

A kontinensen a regionális együttműködés egyre határozottabb formái alapvetően az európai mintát követve jelentek meg. A Déli Közös Piac 1991-ben jött létre négy ország részvételével (Argentína, Brazília, Paraguay, Uruguay, amelyhez utóbb csatlakozott Venezuela), öt további ország pedig társult tagként csatlakozott: Bolívia, Chile, Columbia, Ecuador, Peru. Az eredetileg a gazdasági együttműködést szolgáló szervezet keretei utóbb kibővültek, és 2008-ban létrejött a Dél-Amerikai Nemzetek Uniója. Már az 1990-es években megindult a tagországok közötti együttműködés az oktatás területén. A felsőoktatás tekintetében az egyik viszonyítási alap Észak-Amerika volt, mint hegemon szereplő a világ felsőoktatásában, a másik pedig – a gyarmati múltból és a történeti-kulturális gyökerekből adódóan – Európa. Egyértelműen és kimondottan a Bologna-reform tapasztalataiból indultak ki, mondhatni másolták azt. Az akkreditációs rendszerek, képzési keretrendszerek összehangolása, a képzettségek elismerése, a hallgatói és más, régió belüli mobilitás intézményes támogatása voltak ott is a fő mérföldkövek. A hallgatói mobilitás területén kezdettől fogva hivatalos kapcsolatban álltak és mai is állnak a Erasmus programmal (Erasmus Mundi). Az elmúlt két évtizedet a rendkívül gyors hallgatói létszámexpánzió határozta meg a régióban. Ez a folyamat együtt járt a magánszektor előretörésével, ami folyamatosan szorította ki az állami szektort a felsőoktatásból, mivel az állam nem tudta biztosítani a kellő támogatást (más társadalmi alrendszerekben hasonló folyamatok zajlottak le). Ez erősítette az affinitást a gazdaság által vezényelt globalizáció elfogadására, legalább is figyelembevételére.

A szakértők úgy fogalmazzák meg optimista jövőképüket, hogy éppen a regionalizáció, a fejlődő regionális együttműködés ad jó hátteret ahhoz, hogy a megerősödő régió kedvező pozícióba tudjon jutni a globális versenyben. Sikerként könyvelik el, hogy a régió néhány egyeteme tagja lett két globális szintű egyetemi szövetségnek (Laurate International Universities, Apollo Global Network). (Gomes–Robertson–Dale 2012; Turner–Holton 2016.)

Észak-Amerika

A nagyrégióknak ez az elnevezése a felsőoktatási-regionális szakirodalomban azért használatos, mivel a két nagy ország – USA és Kanada – egyaránt vezető szerepet tölt be a globális játszmaiban. Természetesen nagyságrendi különbség van a két ország között minden tekintetben, ezért az egyszerűség kedvéért az alábbiakban az USA elnevezést követem. A 20. században az amerikai modell vált a fejlett világ legsikeresebb felsőoktatási modelljévé, amiből szervesen nőtt ki az USA egyetemeinek vezető szerepe a globalizációs folyamatban. Ezen aktivitásukban hagyományosan kiemelkedően fontos, hogy kezdeményezői a határokon átlépő felsőoktatási kapcsolatok létrehozásának és működtetésének. A nemzetközi hallgatói mobilitás irányai rendkívül összetettek és az utóbbi évtizedekben az átalakuló erőviszonyok következtében változóak. Az mindenestre megállapítható, hogy az USA megmaradt a legnagyobb létszámot befogadó országnak.

Jelen tanulmány keretében és a vállalt kontextusban a külső campusok (branch campus) kiépítését célszerű kiemelni. Ez a megoldás ugyanis a felsőoktatási globalizáció jelképévé vált, felmutatva annak minden elemét. A neves amerikai egyetem létrehozta külső campusát valamely külföldi országban (más régióban), és ott saját koncepciója alapján működteti. Leghíresebb példái ennek Délkelet-Ázsia hatalmas egyetemi városai. Az első számú és legszemléletesebb Szingapúr története. A kormányzat elhatározta, hogy a gyors gazdasági felemelkedést azzal éri el, hogy Globális Iskolaváros, tudás és oktatási „hub” lesz. A helyi egyetemi világot úgy készítette új magatartásra, hogy meghívott olyan amerikai egyetemeket, amelyek a nemzetközi rangsorokban az első 30 helyen állnak. Minderre igen jelentős pénzt áldozott.

A felsőoktatás kiváló exportiparrá vált, amely a külső campusok telepítésén kívül is változatos formákban kínál felsőoktatási vállalkozásokat más országoknak, azok egyetemeinek. Ázsia országai (beleértve Kínát és Indiát) a felsőoktatás iránti hatalmasra nőtt igényt részben ezen importtal szándékozzák kielégíteni amellet, hogy elsősorban csúcseyetemeket kívánnak kifejleszteni. A legnagyobb importőr az Öböl-menti országok köre. Itt Katar az első számú példa, amerikai, brit és francia csúcseyetemeket vett meg, és kialakította az oktatási centrumok egyedülálló helyi koncentrátumát. A legnagyobb exportőr pedig ebben az iparágban az USA-n kívül Nagy-Britannia és Ausztrália. (Turner–Holton 2016: 337.)

Ázsia

A hatalmas nagyrégió rendkívüli területi kiterjedése, népességszáma és összetett kultúrája következtében mindig is régiók szintjén (vagy lokális szinten) volt értelmezhető

az elemzők számára. Jelen keretek között arra vállalkozhat a szerző, hogy néhány – általa fontosnak tartott – vonást felvillantson.

Először is vannak olyan városai, amelyek (mint a fentiekből láttuk), már kiléptek a regionális közezből és globális egyetemi városokká váltak. A történelem során több olyan formáció létezett Ázsiában, amelyeket ma akár régióknak is tekinthetünk. Ez a formálódás máig tart. A leginkább régióknak mondható egység a Délkelet-Ázsia régió (ASEAN-országok), amely a felsőoktatás területén határozottan törekszik az együttműködés kiépítésére és mélyítésére. Különböző, a régióon belüli, vagy akár azon kívüli kormányközi megállapodások adják meg a kereteket. Kifejezetten fontosnak tartják a felsőoktatás intézményrendszerének összehangolását a régióon belül, és ebben Európa, a Bologna-reform az egyik fő igazodási pontjuk. A minőségbiztosítás rendszerét már annak megfelelően építették ki, aminek eredményeként létrejött a képzettségek kölcsönös elismeréséről szóló egyezmény az EU- és az ASEAN-országok között. A régióon belül különböző egyetemi szövetségek jelentik a lokális szintű együttműködést. (Lee 2012: 19.)

Kína az 1995-ben elkezdett fejlesztési program nyomán kiemelkedő eredményeket ért el a csúcseyetemek kiépítésében (és általában a felsőoktatási rendszer bővítésében). A regionalitás tekintetében két nagy projekt érinti a felsőoktatást, amelyek közvetlenül kapcsolódnak a globalizációhoz. Az egyik az Övezet és Út kezdeményezés (Belt and Road Initiative – BRI), amely a történelmi selyemút mintájára két modellt egyesít: a selyemút gazdasági övezetet (szárazföldi) és a tengeri selyemutat. Az övezet a Csendes-óceántól a Földközi-tengerig tartó területet öleli fel, amely elsősorban gazdasági együttműködést céloz meg, de kiterjed más társadalmi alrendszerek összehangolására is, így a felsőoktatási kapcsolatok részei az Útnak. Alapvetően azt várják ettől a kezdeményezéstől, hogy az majd egyaránt csökkenti vagy kiküszöböli azokat a negatív hatásokat, amelyeket a globalizáció fejt ki a társadalmakra, valamint azokat, amelyek a bezárkózásból adódnak. (Kan–Xu 2019.) A másik projekt a konfucianus oktatási modell újjáélesztése és az elemi és középfokú rendszerben bizonyos (elit) magániskolákban való megjelenítése, majd a felsőoktatásban történő használata. Ezzel párhuzamosan zajlik a nyugati pedagógiai módszerrel dolgozó (ugyancsak elit) magániskolák elterjedése. Konfucianus talpazatú kultúrával rendelkező országnak számít még Dél-Korea, Szingapúr és Tajvan, ahol hasonló kezdeményezések vannak (Japánban és Vietnámban is hatott Konfucius tanítása a törtélem során, de ott most nincs ilyen erőteljes hatású reneszánsz). Ezen az alapon formálódik egy régió (amely részben átfedésben van az Övezet és Út projektben szereplő területtel). A fejleménynek akár globális hatása is lehet, amennyiben itt kibontakozhat egy olyan oktatási filozófia és gyakorlat, amely lehetővé teheti mind a nyugati, mind a keleti kultúra alapelemeinek elsajátítását, mindkét pedagógiai megközelítés megismerését a fiatalok számára. (Marginson 2011.)

Afrika

A nagyregióban a nemzeti felsőoktatási rendszerek kiépítése a gyarmatok felszabadulása után, az 1960-as évektől, indult meg. Ez együtt járt új – állami – intézmények létrehozásával és a korábban rendkívül alacsony hallgatói létszám növelésével. Az igazán nagy (afrikai felsőoktatás-kutatók megfogalmazásában forradalmi, szeizmikus) változásra a 21. század elejétől került sor. Országokként változó ütemű, de mindenképpen

hatalmas expanzió jellemzi az utóbbi két évtizedet. Ennek fő jellemzője, hogy sok új magánegyetem jött létre. Az egyik út egyházi egyetemek létrehozása volt, a másik külföldi (döntően amerikai és kanadai) egyetemek betelepülése, a harmadik pedig a tömegessé válás feltételeit megteremtő egyetemek alapítása (az első két típus elit egyetemnek tekinthető). Ezzel párhuzamosan zajlott a korábbi állami egyetemek magánosítása. Az állam visszavonulásának hátterében az az általános trend állt, amelyben anyagi erő hiányában privatizálták az állami intézményeket a legtöbb társadalmi alrendszerben. A felsőoktatás mindazonáltal nemzeti keretekben és szervezetben, nemzeti missziót követve működik. Ez a két évtized egyben a globalizáció megjelenésének és gyors térnyerésének korszaka is volt, amely a gazdaság után elérte a felsőoktatást is. Így egymásra torlódott a nagy expanzióból, a modernizációból, a felsőoktatás piacosodásából adódó feszültségek tömege és a felsőoktatási globalizáció – a kutatók által azonosított – negatív hatása. Ez utóbbi esetében az agyelszívás és a lokális kultúra, a lokális értékek visszaszorulása a leginkább szembeűnő és a legfájdalmasabb. Egyszerre szeretnének felzárkózni a hallgatói létszámban és a kutatási eredményekben a világ fejlettebb területeihez, a jelenleginél jobban és szimmetrikusabb módon bekapcsolódni a nemzetközi hallgatói és tanári mobilitásba, szolgálni a nemzeti társadalmat és gazdaságot, valamint ésszerű egyensúlyban tartani a nyugati és a lokális relevanciájú tartalmat az oktatásban. Ehhez remélnék eszközöket a regionális együttműködésben, amire már történtek is sikeres próbálkozások. (*Mwesigye–Muhangi 2015.*)

A képesítések elismerése globális szinten

A határokon átívelő felsőoktatási és munkaerőpiaci mozgások tekintetében a legnagyobb akadályok között szinte minden vizsgálódás a képesítések, előzetes tanulmányok elismerését említi. A fentiekben láttuk, hogy több régióban – az UNESCO kezdeményezésére – történtek próbálkozások az akadályok leküzdésére. Az Európa régióban az Európai Tanács 1997-ben fogadta el az erről szóló egyezményt (Lisszaboni Egyezmény a Képesítések Elismeréséről: *Lisbon Recognition Convention 1997*). Ez az aktus közvetlenül megelőzte a Bologna-reform megindítását, lényegében annak feltétele is volt. Az Európai Tanács tagországai (és néhány más ország) beépítették saját jogrendjükbe az egyezményt, létrehozták azokat az intézményeket, amelyek elbírálják a konkrét ügyeket. Ekvivalencia bizottságoknak nevezték el őket, majd utóbb a gyakorlatban nem használták ezt a kifejezést. Ugyanis szó szerinti ekvivalenciát aligha lehet találni két ország felsőoktatása között. Az egyezmény azt írja elő, hogy az elfogadásról ésszerű időn belül dönteni kell, és a befogadó ország csak akkor utasíthatja el a kérelmet, ha jelentős eltérések vannak a két képesítés között, tekintettel az eltérő tanulmányi rendszerekre. A tapasztalatok azt mutatták, hogy végül maguknak a befogadó felsőoktatási intézményeknek a kezébe került a döntés, ami többféle értelmezésnek adott teret. Az európai felsőoktatási térségben évek óta folyik a küzdelem a rendszerszintű, azaz automatikus elismerésért, vagyis azért, hogy ne a felsőoktatási intézmények döntsenek, hanem a központi szervezet. Valójában igen bonyolult és kényes témáról van szó. A felsőoktatási intézmények azonban több országban ellenállnak ennek, ezért nem lehet általános elfogadottságról beszélni (a 48 tagállam kevesebb mint fele fogadja el bizonyos országokét, további 10 pedig valamennyi országét az európai felsőoktatási térségből). (*The European*

Higher Education Area 2020: 10.) Több más régióban is történtek kísérletek ezen a területen.

Az utóbbi két évtized fejleményei azonban már túlmutatnak ezen a ponton. 2019-ben az UNESCO kezdeményezésére elkészült és 2020-ban elfogadást nyert az a megállapodás, amely a már létező regionális megállapodások tapasztalatait figyelembe véve és az új, tényleges helyzethez igazodva első ízben szabályozza a világ felsőoktatását egy sarkalatos területen (Globális egyezmény a felsőoktatási képességek elfogadásáról). (*Global Convention 2020; Strong appeal 2022.*)

A dokumentum nyilvánvaló szándéka, hogy segítse, serkentsen a mobilitást, az együttműködést, a régiók közötti szakpolitikai, akadémiai, innovációs kapcsolatokat. Intenzív globális keretet ad a korrekt, átlátható, koherens és konzisztens eljárásoknak, figyelembe veszi és védi az autonómiát és a diverzitást. Támogatja a minőségkultúra terjedését az intézményekben, elősegíti az életen át tartó tanulást, valamint a menekültek továbbtanulását (akkor is, ha nem tudják felmutatni a megfelelő igazoló dokumentumokat). Rugalmasan gondoskodik a részleges elfogadásról és az előzetes tanulmányok beszámításáról. Ehhez országonként létre kell hozni egy olyan hivatalt, amely az összes szükséges információt birtokolja, felvilágosítja a külföldről érkezőket a hazai felsőoktatási rendszerről, az elfogadás feltételeiről, illetve tanácsot ad a hazai hallgatóknak a külföldi tanulási, képzéselfogadási lehetőségekről. Ez a rendszer egyértelműen inkluzív, abban az értelemben is, hogy a kormányzatok biztosítják saját állampolgáraiknak, hogy a külföldön végzett tanulmányaikat hazájukban elismerik, aminek következtében bátran hazamennek, és ezzel csökken az agyelszívás veszélye.

A folyamatban az UNESCO tölti be a titkársági szerepet, követi a bevezetést, két évente beszámolót készít a folyamatról és ajánlásokat fogalmaz meg a további lépésekhez.

Ahhoz, hogy ténylegesen érvénybe lépjen az egyezmény, azt a tagországoknak ratifikálniuk kell. 2022-re 15 ország már megtette ezt, további 20 országban előkészületek folynak. (*Strong appeal 2022.*)

A legkényesebb kérdés a menekültek és veszélyeztetett migránsok felsőoktatási tanulmányainak megkezdése vagy folytatása. Ez külön részletes szabályozást igényelt. Nagy és növekvő tömegről van ugyanis szó. Hivatalos becslés szerint összesen 82 millió személy a teljes létszám. A releváns életkorúak közül mindössze 5% iratkozott be valamely felsőoktatási intézménybe. (Elemi iskolába jár 68%, középiskolába 34% a megfelelő korcsoportból.)

Miért nem nagyobb körökben a felsőoktatási részvételi arány? Az első és döntő ok az igazoló dokumentumok hiánya, amelyek alapján folytathatnák otthon megkezdett tanulmányaikat, vagy pedig beléphetnének a felsőoktatásba külföldön. De akadályt jelent a kapacitáshiány a befogadó országban, nincs finanszírozási háttér a rendszer működtetésére, tovább bonyolítják a dolgot az iskolarendszerek eltérései.

Az UNESCO 2017-ben ajánlásokat állított össze a helyzet megoldására, ami nem hozott lényeges javulást (*Recommendation 2017*), 2020-ban pedig képzési útlevél bevezetésére tett javaslatot (*Qualifications Passport for Refugees and Vulnerable Migrants*). Az útlevél korszerű és általános eszköz, elismerés az akadémiai és szakmai, szakképzési kvalifikációról, ami segíti a befogadó országot a képzettség elismerésében. Nyilvánvaló alapja a bizalom és a támogató attitűd.

A dokumentum három részből áll. Az első az értékelés: a legmagasabb elért képesítés, a tanulmányi területek, egyéb releváns végzettségek, munkatapasztalatok és nyelvtudás. A második rész a magyarázat, információk az Útlevel tartalmáról és a kísérleti projektről. A harmadik a folyamatban való előrehaladásról tájékoztat: hatóságok, ügynökségek elérhetősége, álláskeresés, továbbtanulási lehetőségek, engedélyek. Nem minősül valamely kvalifikáció hivatalos elismerésének, engedélynek, felhatalmazásnak valamely foglalkozás folytatására, de összefoglalja a témában releváns információkat. Az értékeléshez szükség van hiteles információkra, dokumentumokra, korábbi értékelésekre, valamint személyes interjúra. Az Útlevel nem automatikus elismerés, öt évre érvényes, amikor is munkát vállalhat, nyelvet tanulhat, valamilyen módon tanulhat a kérelmező. Tehát azoknak szól a lehetőség, akik azt állítják, hogy van felső- vagy középfokú végzettségük, vagy azt nem tudták befejezni (még akkor is, ha erről nem tudnak bemutatni hivatalos dokumentumot). A projekt jelenleg kísérleti szakaszában tart, amely Zambiában folyik (*UNESCO Qualification Passport 2020*).

A globális felsőoktatási térségről való gondolkodásnak az ilyen gyakorlatias és sürgős intézkedéseket igénylő kérdésekre is ki kell terjednie.

Végezetül

Egyre sokasodnak azok a publikációk és tudományos konferenciák, amelyek a felsőoktatás globalizációjának rendkívül komplex kérdésével foglalkoznak. Ennek ellenére messze vagyunk attól, hogy a maga összetettségében átlássuk és megértsük, esetleg biztonsággal értékeljük a jelenséget. A hiány hátterében (a még viszonylag rövid futamidő mellett) az a szemléleti, metodológiai probléma áll, hogy a kutatásokat, megnyilvánulásokat alapvetően történeti megközelítés (az események, a statisztikai adatok és tények sorának bemutatása) jellemzi, illetve összehasonlító elemzések eredményei. Hiányzik még a valóban globális szemléletet követő felsőoktatás-kutatás, a kutatók nem tudnak kilépni lokális vagy regionális komfortzónájukból. Pedig életbevágó kérdésekről van szó. A legfontosabb a világméretű egyenlőtlenségek természetének megértése, és annak feltárása, hogyan lehet gyors növekedésüket legalább lassítani. Továbbá meg kell akadályozni, hogy a globalizáció neokolonizációhoz vezessen a 21. században. Mind ebben döntő felelőssége van a felsőoktatásnak. (*Altbach 2004: 24; Turner–Holton 2016*.)

IRODALOM*

- ALTBACH, PH. (2004) Globalisation and the University: Myths and realities in an unequal World. *Tertiary Education and Management*, Vol. 10. No. 1. pp. 3–25. https://www.researchgate.net/profile/Philip-Altbach/publication/44836805_Globalisation_and_the_University_Myths_and_Realities_in_an_Unequal_World/links/54ef1bb50cf2e55866f41a14/Globalisation-and-the-University-Myths-and-Realities-in-an-Unequal-World.pdf?origin=publication_detail
- ALTBACH, PH., REISBERG, L. & RUMBLEY, L. (2009) *Trends in Global Higher Education*. Paris, UNESCO. https://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf

* Az internetes források letöltési ideje 2022. augusztus 18.

- Global Convention (2020) *Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education*. Paris, UNESCO. 25th November 2019. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602.locale=en>
- GOMES, A. M. , ROBERTSON, S. L. & DALE, R. (2012) The social conditions of higher education: Globalisation and (beyond) regionalisation in Latin America. *Globalisation Societies and Education*, Vol. 10. No. 2. pp. 1–25. https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Gomes/publication/254266559_The_social_condition_of_higher_education_Globalisation_and_beyond_regionalisation_in_Latin_America/links/54f85e420cf210398e963858/The-social-condition-of-higher-education-Globalisation-and-beyond-regionalisation-in-Latin-America.pdf?origin=publication_detail
- HRUBOS I. (2005) A peregrinációtól az Európai Felsőoktatási Térségig. *Educatio*, Vol. 15. No. 2. pp. 223–243. <http://www.edu-online.eu/hu/letoltes.php?fid=tartalomsor/891>
- HRUBOS I. (2021) A 21. század egyeteme. A száz évre szánt téma sorsa 15 év elteltével. *Educatio*, Vol. 30. No. 3. pp. 428–437. <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.3.5>
- International Association of Universities (2022) *The Global Voice of Higher Education*. <https://www.iau-aiu.net/Internationalization>
- KAN, Y. & BINGUA, XU (2019) The Third Road Beyond Nationalism and Globalization? China's Belt and Road Initiative and its Implications for Higher Education. In: D. E. NEUBAUER, H. M. KA & SACHI (eds) *Contesting Globalization and Internationalization of Higher Education. Discourse and Responses in the Asia-Pacific Region*. Los Angeles, Pelgrave Macmillan. International and Development Education University of California. pp. 48–64.
- LEE, M. N. N. (2012) Regional Cooperation in Asia and the Pacific. In: J. N. HAWKINS, KA-HOOK, D. E. NEUBAUER (eds) *Higher Education Regionalization in Asia Pacific: Implications for Governance, Citizenship and University Transformation*. International and Development Education Series. EAST-WEST Center pp. 37–44. https://www.researchgate.net/profile/Anthony-Welch-2/publication/305349633_Higher_Education_Regionalization_in_Asia_Pacific_Implications_for_Governance_Citizenship_and_University_Transformation_Chapter_7Locating_Indonesia_within_the_Emergent_Regionalism_of_Southeast_Asian_Hi/links/5789ad5508ae7a588ee873e8/Higher-Education-Regionalization-in-Asia-Pacific-Implications-for-Governance-Citizenship-and-University-Transformation-Chapter-7Locating-Indonesia-within-the-Emergent-Regionalism-of-Southeast-Asian.pdf#page=55
- Lisbon Recognition Convention* (1997) Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/higher-education-and-research/lisbon-recognition-convention>
- MARGINSON, S. (2011) Higher education in East Asia and Singapore: Rise of the Confucian Model. *Higher Education*, Vol. 61. No. 5. pp. 587–611. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9384-9>
- MOOSAVI, L. (2022) Turning the Decolonial Gaze towards Ourselves: Decolonial Reflexivity' in Sociology and Social Theory. *Sociology*. SAGE Journals, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1177/00380385221096037>
- MWEIGNE, A. & MUHANGI, G. (2015) Globalization and Higher Education in Africa. *Journal of Modern Education Review*, Vol. 5. No. 1. pp. 97–112. <https://www.academicstar.us/UploadFile/Picture/2015-7/201573081030956.pdf>
- Recommendation on the Recognition of Refugees Qualification under the Lisbon Recognition Convention and Explanatory Memorandum* (2017) https://ec.europa.eu/migrant-integration/sites/default/files/2017-11/Recommendation_recognition.pdf

- Strong appeal to ratify Global Convention* (2022) UNESCO World Higher Education Convention. <https://www.unesco.org/en/articles/strong-appeal-ratify-global-convention-unesco-world-higher-education-conference>
- The European Higher Education Area (2020) *The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/european-higher-education-area-2020-bologna-process-implementation-report_en
- The Magna Charta Universitatum* (2020) Observatory Magna Charta Universitatum. <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu-2020>
- TIGHT, M. (2019) Globalization and internationalization as frameworks for higher education research. *Research Papers in Education*, Vol. 36. No. 1. pp. 52–74. Lancaster (UK), Routledge, Lancaster University. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1633560>
- TURNER, B. & HOLTON, R. (2016) Globalized Higher Education. In: B. TURNER, R. HOLTON (eds) *The Routledge International Handbook of Globalization Studies*. London & New York, Routledge. pp. 328–343.
- UNESCO Qualifications Passport for Refugees and Vulnerable Migrants* (2020) <https://www.unesco.org/en/education/higher-education/qualifications-passport>

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek. (SID_1)