

Nemzetköziesedés és versenyképesség a felsőoktatásban⁴⁰

Rohonczi Edit⁴¹ PhD hallgató

Nyugat-magyarországi Egyetem, Közgazdaságtudományi Kar Sopron

„A globalizáció más és más módon hat az egyes országokban attól függően, milyen az adott ország történelme, kultúrája, milyenek a nemzeti hagyományai és mik a prioritásai... A felsőoktatás nemzetköziesítése egyike a globalizációra adott lehetséges válaszoknak.”

Jane Knight

ABSZTRAKT: A felsőoktatás nemzetköziesítésének igénye csupán néhány évtizede jelent meg az európai országok oktatáspolitikáiban, de azóta egyre növekvő a jelentősége, az utóbbi években pedig fontos tényezőként tartják számon a felsőoktatás versenyképességének növelésében. Bemutatásra kerül, hogy milyen választ ad a globalizációs kihívásokra a világ vezető felsőoktatási nagyhatalma, illetve hogyan igyekszik Európa visszaszerezni vezető szerepét.

A dolgozat azt a kérdéskört vizsgálja, hogy a nemzetköziesedést ösztönző politikák és stratégiák (Bologna-i folyamat, Lisszabon-i Stratégia), valamint az ezek mentén megvalósuló európai felsőoktatási programok milyen módon hatnak az európai, illetve nemzeti felsőoktatás versenyképességének alakulására. Elemzésre kerülnek a nemzetköziesedés indikátorai, illetve azok súlyozása a versenyképességet jelentős mértékben meghatározó nemzetközi és hazai egyetemi rangsorok összeállításakor. Globális jelenség, hogy a felsőoktatás napjainkban a növekvő költségek és csökkenő források szorításában, valamint az egyre szélesedő programkínálat és a technológiai fejlődésnek köszönhető oktatási alternatívák rohamos térnyerésének kavalkádjában működik. A nemzetköziesítés és a versenyképesség növelésének stratégiái szoros egységben vannak, de egyúttal paradigma-váltást idéznek elő: változás tanúi vagyunk a felsőoktatási nagyhatalmak szerepét illetően, és hangsúlyeltolódás érzékelhető a nemzetközi együttműködések terén, ahol a kooperáció a verseny szolgálatába áll.

KULCSSZAVAK: nemzetköziesedés, versenyképesség, felsőoktatás, egyetemi rangsorok, lokális és globális stratégiák

40 A tanulmány megjelenését a TÁMOP - 4.2.2. B - 10/1 - 2010 - 0018. számú projekt támogatta.

41 editrohonczi@gmail.com

Bevezetés

A felsőoktatás helyzetét elemző tanulmányok szinte mindegyike megállapításai-
ban onnan indul, hogy a globalizálódó, vagy talán már globalizálódott világunk-
ban prioritás a versenyképesség fenntartása illetve növelése. A folytatásban több-
nyire bemutatásra kerül, hogy e törekvések a gazdasági-társadalmi hatásokon át
milyen változásokat idéznek elő az oktatásban, elsősorban a felsőoktatásban: a 20.
század végére a felsőoktatásban is megjelenik a globalizáció és a verseny, ami vár-
hatóan egyre erőteljesebbé válik a 21. században. Az ehhez kapcsolódó problémák
feltárásában, előrejelzésében, a feladatok meghatározásában, a kihívásokra adott
lehetséges válaszok kidolgozásában azonban már különbségeket találunk az adott
témakörben. A szerzők problémaérzékenysége és következtetései ugyan mutatnak
átfedéseket, de egységes nemzetközi álláspontok, standardok, stratégiák – talán
nem véletlenül – nem kerültek kidolgozásra.

A világ különböző pontjain az adott felsőoktatás tradícióitól és helyzetétől füg-
gően más és más stratégiák mentén kezelik a kialakult versenyhelyzetet, és pró-
bálják pozicionálni felsőoktatási intézményeiket. Ebben a helyzetben különös és
nehéz feladata van az európai felsőoktatásnak, amely mintha kissé későn eszmélt
volna: nemzeti egyetemeinek nemzetközi nyitását csak akkor kezdte ösztönöz-
ni, amikor Európán kívüli egyetemek hírnévben és rangban már megelőzték.
Versenyhátrányát tovább tetézte, hogy a nemzetközivé váláshoz a gazdasági téren
már évtizedek óta zajló egységesülési folyamatnak a felsőoktatás rendszerében is
el kellett indulnia (bologna-i folyamat), miközben az oktatás továbbra is nemzeti,
és nem uniós fennhatóság alá tartozik.

Versenyképes-e a felsőoktatás, ha nemzetközi?

A versenyképesség meghatározására tett kísérleteknek egész sora található a
szakirodalomban Porter gyémánt modelljével⁴² kezdődően, majd annak kiegé-
szítéseképpen a Rapkin⁴³- és Krugman⁴⁴-elméleteken át Dunning⁴⁵ értelmezésé-
ig (Bakács, 2003). Ennek ellenére a versenyképesség meghatározására és annak

42 A Porter-féle gyémánt modell a versenyképesség négy ország-specifikus összetevőjét mutat-
ja be: tényezőellátottság, keresleti viszonyok, kapcsolódó és beszállító iparágak, valamint vállalati
struktúra és verseny.

43 Rapkin (1995) kiegészíti a Porter-féle modellt egy transznacionális dimenzióval, mely szerint a
versenyképesség a nemzetek egymáshoz viszonyított relatív pozíciójának egyik meghatározó eleme-
ként is definiálható.

44 Krugman (1996) a nemzetek közötti interdependenciák koncepciójával bővíti tovább a verseny-
képesség meghatározását.

45 Dunning (2002) szerint a multinacionális vállalatok tevékenységét egy adott országban be le kell
venni a gyémánt modellbe harmadik külső változóként.

mérésére, bár kidolgozásra kerültek különböző modellek, sőt, megfigyelhető a specializálódás: a gazdaság különböző területein más és más megközelítéssel értelmezik a versenyképességet, nincsen általánosan elfogadott nemzetközi gyakorlat. (Bakács, 2003). Ez még inkább igaz, ha nem a klasszikus gazdasági kontextusban próbáljuk értelmezni e fogalmat. Amióta a versenyképesség „elváratik” a felsőoktatástól, azóta történnek – egyelőre sikertelennek tűnő - próbálkozások arra, hogy meghatározásra kerüljön a versenyképesség fogalma és kritériumrendszere az oktatásra vonatkoztatva. Barakonyi Károly javaslatot tett a World Economic Forum modelljének adaptálására egy felsőoktatási versenyképességi modell kidolgozásához, de ebbe az irányba további előrelépés nem történt. (Barakonyi, 2010)

Szepticismus tapasztalható azzal kapcsolatban, hogy egyáltalán kidolgozható-e egy olyan módszertan, ami képes mérni a felsőoktatás versenyképességét. Ezzel együtt egy ilyen módszertan lehetséges elemeként megjelenik az ICT alapú szolgáltatások megléte, a képzés és a munkaerőpiac kapcsolatának minősége, fejlesztő tevékenység és innovációs aktivitás. (Tamándl, 2011) Azonban nincs konszenzus abban, hogy a felsőoktatás versenyképességét milyen olyan modell alapján lehetne mérni, ami lehetővé tenné az egyes nemzetek vagy intézmények összehasonlíthatóságát.

Ezért mindmáig jobb híján az oly sokszor vitatott egyetemi rangsorok szolgálnak a felsőoktatási intézmények versenyképességének mérésére. Jogos kritika legtöbbször azért éri ezeket a rangsorokat, mert az összeállításuk alapjául szolgáló szempontrendszerben nincs nemzetközi konszenzus, az egyes szempontok súlyozása a végső eredmény alakításában többnyire tetszőleges, nem áll mögötte objektívnek mondható érvrendszer. (Török, 2006) Mindezek ellenére a rangsorok divatban vannak, használatosak, és igen nagy szerepet játszanak egy-egy felsőoktatási intézmény népszerűségének, eladhatóságának alakulásában szerte a világon és Magyarországon is. Érdekes tehát megvizsgálni, hogy a nemzetköziesítés szempontját mi módon veszik figyelembe ezek a ranglisták, azaz mennyire fontos egy adott intézmény megmérettetésekor, hogy oktatási és kutatási tevékenységei milyen mértékben nemzetköziesek.

A legrangosabbnak tekintett nemzetközi rangsorok elég változatos képet mutatnak a nemzetközi indikátorokat és azok súlyozását tekintve.

A legfiatalabb, de néhány éve már legelismertebbnek számító Sanghai lista (ARWU) gyakorlatilag csak a tudományos teljesítmény alapján rangsorol, az oktatáshoz kapcsolható kritériumok teljesen hiányoznak a szempontrendszeréből csakúgy, mint a nemzetközi dimenzió bármilyen önálló szempontú vizsgálata.

A *The Times* egyetemi világrangsora, mely mintegy négy évtizedes múltra tekint vissza, sokáig a legrangosabb listának számított. Szerkesztői néhány éve átdolgozták a lista alapjául szolgáló szempont-rendszert, amiben egyensúlyba kerültek az oktatás, a kutatás és a publikációk/hivatkozások indikátorai. Ebben a korszerűsített paramétersorban mindösszesen 5 %-nyi súlyozással szerepel a

nemzetközi dimenzió: 3%-kal a külföldi oktatók, míg 2 %-kal a külföldi hallgatók aránya számít bele a végső pontszámba.

A legmagasabb súlyozást, 10 %-ot a nemzetközi oktatók és a nemzetközi hallgatók (5-5 %-os megoszlásban a *US News and World Report*,/QS (Quacquarelli Symonds) által szerkesztett rangsorokban kapják. Más, a nemzetközi kapcsolatokhoz, kutatáshoz, programokhoz közvetlenül kapcsolható indikátorok nem jelennek meg ezekben a listákban sem.

A nemzetközi rangsorok tehát nem hangsúlyozzák túl a nemzetközi profil szerepét egy-egy felsőoktatási intézmény versenyképességének megítélésében, de többségük szempontrendszerének részét képezik ezek a mutatók.

Más a helyzet a hazai értékelések esetében. A rangsorokkal kapcsolatos általános módszertani kifogásokon túlmenően a magyar listákat további kritika éri amiatt, hogy túlértékelik a bemeneti mutatókat, míg a K+F, publikációs és szabadalmi teljesítményeket nem vagy nem kellő súlyozással veszik figyelembe. (Török, 2008, idézi Tamándl, 2011) Ezen túlmenően a három mérvadó hazai ranglista (HVG, HetiVálasz, Népszabadság) szempontrendszerének vizsgálatakor azonnal szembetűnik, hogy viszonylag kevés mért mutató alapján készülnek, és nemzetközi szempontok nem vagy alig szerepelnek bennük. A HVG és a HetiVálasz rangsoraik összeállításakor teljes mértékben mellőzik azoknak a mutatóknak a vizsgálatát, melyek – mint bemutattuk – a nemzetközi rangsorok többségében megjelennek, és információt adnak az intézmények nemzetközi dimenziójáról. Ebben a tekintetben a Népszabadság TOP40 listája autentikusabb eredményeket mutat, mert a rangsor alapját képező 20 paraméterből négy köthető a nemzetközi profilhoz: a szerkesztők mérik a külföldi vendégtanárok számát, a magyar vendég-tanárok számát külföldi intézményben, az idegen nyelven oktatott programokat és idegen nyelven oktató tanárok számát.

Elmondható tehát, hogy az egyetemek globalizációs törekvéseit jelző mutatók nemzetközi viszonylatban szerepet játszanak a felsőoktatási intézmények versenyképességének megítélésében, bár ez a szerep nem túlságosan jelentős a hagyományos egyetemi tevékenységek és szolgáltatások (oktatás, kutatás, publikálás) indikátorainak súlyozásához képest. Ez azt a nézetet támasztja alá, hogy a globalizációs folyamatok, a nemzetköziesítés a felsőoktatás elsődleges funkcióinak és alapértékeinek megtartása, az egyetemekkel szemben támasztott nemzeti igények kiszolgálása mellett, azokra épülve, és nem azokat kiszorítva mehetnek végbe. Mindenesetre megfontolandó, hogy a magyar rangsorok is számításba vegyék egy-egy intézmény nemzetközi elismertségét, nemzetközi kapcsolatainak kiterjedtségét és minőségét.

Versenyképesség a felsőoktatásban Európán kívül

Ma a világ legversenyképesebb felsőoktatásával kétség kívül az Egyesült Államok büszkélkedhet. Az általa képviselt modell hatékony és sikeres, és hangsúlyosan nemzetközi.

Mibe fektetett az amerikai állam, amitől ennyire sikeressé vált a felsőoktatása, dacára annak, hogy mind az alapfokú, mind pedig a középfokú oktatása igen gyenge színvonalú nemzetközi összehasonlításban? A kezdeti sikereket az egyetemek kapuinak szélesre nyitásával, (azaz felsőoktatási tömegképzéssel) valamint a kutatás-fejlesztés kiemelt állami támogatásával ért el, de ezek ma már nem számítanak egyedi előnyöknek. Az USA két területen van jelentős versenyelőnyben Európához képest:

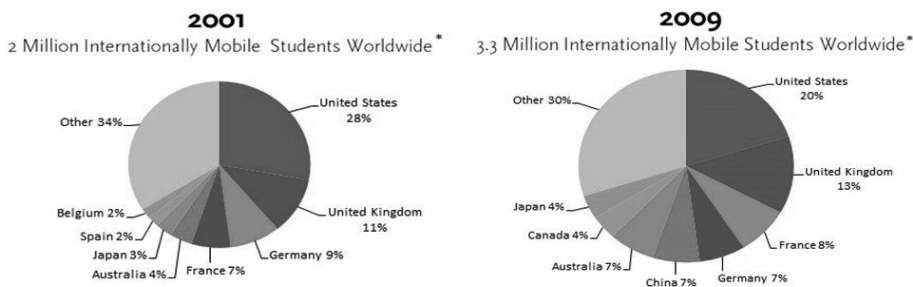
1. Időben felismerte, hogy a gazdasági versenyképesség erősítéséhez a természettudományokra, a technológiára és az innovációra kell fókuszálni, és ennek megfelelő intézkedéseket hozott az oktatási rendszerében (több támogatást biztosítva a természettudományok oktatásának alap- és középfokon, és teljesítményösztönző mechanizmusok beépítésével a posztgraduális szinten), továbbá finanszírozta az alapkutatásokat.
2. Hatékony a kutatási eredmények hasznosításában, azok piacképes innovációkba forgatásában. (Attis 2008)

A sikerben fontos továbbá az a koncepció is, ami az amerikai egyetemek nemzetköziesítése mögött áll, nevezetesen, hogy a felsőoktatásnak a gazdasági versenyképesség növelésének stratégiai mentén kell globalizálódni, és ennek megfelelően befektetéseket kell eszközölni nemcsak lokálisan, hanem egy átfogó nemzetköziesítési terv mentén. Ennek hozadéka nemcsak az egyes intézmények nemzetközi profiljának erősödése, hanem a hallgatók felkészültségének javulása, a kutatás- és tudásfejlesztés, továbbá, hogy nemzetközivé válnak az oktatási és kutatási lehetőségek, erősödik az intézmény globális ismertsége – és nem utolsó sorban mindez jövedelmet generál.

A nemzetköziesítés extrém formája a nemzetközi campus-ok létrehozása, azaz egy egyetem bizonyos egységeinek exportálása. A világon ma megközelítőleg 200 ilyen campus működik, főleg ázsiai és közép-keleti területeken (ebből 78 amerikai), és az alapítási kedv várhatóan nem csökken. (CHE, 2012.) A felsőoktatás nemzetköziesedésének szakértői úgy tartják, hogy ezek a kihelyezett campus-ok meghatározó szerepet játszanak a felsőoktatás globalizációjában. Ugyanakkor a felsőoktatásnak a globális versenyben vállalt ilyen természetű szerepét kritika is éri: veszély van abban, ha a felsőoktatás nemzetköziesítését inkább gazdasági, és kevésbé oktatási szempontok vezérlik (CHE 2012.)

A nemzetköziesedés másik meghatározó mutatója, a hallgatói mobilitás terén jelentős változások mentek végbe globálisan az elmúlt évtizedben. (1. ábra)

1. ábra: A nemzetközi mobilitások alakulása a világon 2001-ben és 2009-ben országokénti megoszlásban



Forrás: <http://www.atlas.iienetwork.org>

Szembevetően a több mint 50%-os növekedés a résztvevők számában, és megfigyelhető a célországok és részesedésük átrendeződése is. A fogadó országok között megjelent Kína, és növelte részesedését Ausztrália, valamint Japán. Csökken az USA szerepe, mint befogadó ország, de frissebb rész-statisztikák azt mutatják, hogy a még mindig vezető Egyesült Államok tavaly közel 5 %-kal tudta növelni a nemzetközi hallgatók számát, és külön figyelmet érdemel, hogy közel 30%-kal nőtt a kínai, mintegy 50 %-kal a Szaud-Arábiából érkezők száma, és Vietnám is egyre növeli az USA-ban tanuló polgárai számát. (Chouhala-Chang, 2011)

Az európai felsőoktatás versenyképessége

Az utóbbi évtizedekben Európának azzal kellett szembesülnie, hogy pozícióvesztésben van a felsőoktatás, a kutatás és az innováció területén. Az egyre élesedő globális versenyben pedig lemaradni látszik az USA és Japán, és még lassan Kína teljesítményéhez képest is. A lemaradás számokkal is kimutatható: mind kevesebb európai egyetem került a felsőoktatási ranglisták élére, a Nobel-díj nyertesek között csökkent az európai kutatók száma, Európa a versenytársakhoz képest arányaiban kevesebb kutatót és felsőfokú végzettséggel rendelkező munkaerőt, kevesebb egyetemi szabadalmat tudott felmutatni, és nem tudta megállítani a szürkeállomány elvándorlását. Amellett, hogy a felsőoktatásba és kutatásba fektetett tőke Európában alacsonyabb, mint az Egyesült Államokban, az európai vállalatok befektetési hajlandósága az amerikai kutatás-fejlesztésbe magasabb, mint az amerikai cégek hasonló jellegű befektetései Európában (Wende, 2009).

Az európai lemaradás oka azonban nem a szellemi tőke és kapacitás elégtelensége, hanem annak a képességnek a hiánya, hogy ez a tőke piacképes innovációt, gazdasági növekedést hozzon létre. Ennek háttérében minden bizonnyal az

egyetemek alul-finanszírozottságán túl a hatékony teljesítményösztönzés és az üzleti szférával való intenzív kapcsolat hiánya áll (Gurria 2007, idézi Wende, 2009).

Ez a felismerés indította el azt az egyébként európai, de nem Európai Unió kezdeményezést, amely a Bolognai Nyilatkozatban (1990) céljául tűzte ki az európai felsőoktatás versenyképességének növelése érdekében annak modernizálását, egységesebbé tételét, az Európai Felsőoktatási Térség létrehozását. Tíz év elteltével még erőteljesebb figyelem fordult az európai felsőoktatásra, melynek kiemelt szerepet szántak a Lisszaboni Stratégia (2000) céljainak elérésében, abban, hogy Európa 2010-re a világ legversenyképesebb tudás-gazdaságává váljék. Míg a megelőző időszakban a hangsúly elsősorban Európán belüli oktatási-kutatási együttműködések, mobilitások támogatásán volt, a Lisszaboni Stratégiát követően ezen a téren nyitás figyelhető meg. Az európai felsőoktatás globális versenyképességének erősítése vált fontossá, és ez szükségessé tette a kooperációt az Európán kívüli világgal, azaz a nemzetköziesítés még intenzívebbé vált. Mindehhez azonban a szektor számára nagyobb anyagi erőforrások előteremtésére is szükség volt, hiszen a felsőoktatás és kutatás az Európai Unióban alulfinanszírozott a versenytársakhoz képest. Ezen a téren történt előrelépés, a jelenlegi költségvetési szakaszban több forrás érhető el elsősorban a kutatások, de az oktatás számára is, mint az előzőben. Ez pozitívan hat az európai felsőoktatás versenyképességére, de még mindig nem tűnik elégségesnek.

Látni kell azonban, hogy ezeket a folyamatokat nehezítette a kontinens felsőoktatásának sokfélesége, valamint az a tény, hogy az oktatásügyet az Európai Unió nemzeti ügynek tekinti. Kidolgoz stratégiákat és programokat, valamint keretet biztosít annak, hogy egy-egy ország felsőoktatását nemzetköziesíthesse, de nem avatkozik be közvetlenül, nem írja elő, hogy az adott ország hogyan és milyen mértékben vegyen részt a folyamatokban.

Wende tanulmányából érdemes néhány példát idézni arra, hogy az egyes nemzeti kormányok, felsőoktatási intézmények milyen intézkedésekkel igyekeznek válaszolni a globális verseny kihívásaira. Intézményi szintű kezdeményezésként 2002-ben létrejött az Európai Kutatóegyetemek Ligája (LERU) azzal a céllal, hogy harcba szálljon az egyetemek szerepének, önállóságának és finanszírozottságának erősítéséért. Az északi országok is a kooperációban látták az előrelépés lehetőségét, sok kis ország külön-külön nem, de együtt eléri azt a kritikus tömeget, amely szükséges a továbbfejlődéshez. Ezért az európai mintára létrehozták a maguk önálló Kutató és Innovációs Térségét. Több országban, így Németországban, Angliában, Dániában egyetemek összevonásával, kiválósági centrumok⁴⁶ létrehozásával igyekeznek ösztönözni a szektor teljesítményét (Wende, 2009).

Ezek a példák azt igazolják, hogy a versenyképesség növelésének egyik meghatározó eszköze az együttműködés, nemzeti és nemzetközi szinten egyaránt.

46 Ilyen jellegű központok létrehozására Magyarországon is történtek kísérletek

Úgy tűnik tehát, hogy a felsőoktatás piac-orientált megközelítésében Európa egy komplexebb álláspontot képvisel, a kooperációt és a versenyt együtt tekinti megoldásnak az oktatás és kutatás területén, amely hosszú távon képes az európai felsőoktatás eredményességét garantálni. A nemzetközi nyomás, a gazdasági szorítások ellenére képes volt teret nyerni az a koncepció (Olson 2005, Ploeg 2006, Wende 2007, idézi Wende, 2009), hogy a felsőoktatás nem tehető ki kizárólagosan a piac törvényeinek, mert ezek a törvények nem működnek megfelelően az oktatási és kutatási közegben, szükség van tehát központi/állami beavatkozásra és társadalmi szerepvállalásra. Ezt az is megerősíti, hogy aggályok is megfogalmazódnak a felsőoktatás nemzetköziesítése kapcsán. Etikai kérdést vet fel az a tény, hogy sok esetben a külföldi hallgatók lényegesen magasabb tandíjat fizetnek az oktatási szolgáltatásért, ezért nyomás nehezedik ez egyetemekre, hogy minél több külföldi hallgatót toborozzanak az anyagi előnyökért. Ez esetenként oda is vezethet, hogy intézmények külföldi hallgatókat gyengébb tanulmányi eredményekkel is felvesznek, ezzel kockáztatják az oktatás színvonalát és a hírnevüket is (Scott, 2011).

A magyar felsőoktatás nemzetköziesedése

A magyar felsőoktatás nemzetköziesedésének folyamatát két lépcsőben végzett átfogó kutatás vizsgálta 2008 és 2011 között⁴⁷. A kutatás nem volt teljes körű, a mintegy 70 felsőoktatási intézmény közül meghatározott szempontok szerint kiválasztott 10 egyetemre terjedt ki, de ezzel lefedte az országos hallgatói létszám több mint 60 százalékát. A nemzetköziesedést az alábbi szempontokból vizsgálta: első lépcsőben a diákmobilitást, az intézményfejlesztési stratégiát és egyetemi honlapokat, a második lépcsőben a Magyarországon tanuló külföldi diákok összetételét és véleményét az itteni tanulmányaikról, valamint létrehozta a doktori iskolák rangsorát a törzstagok publikációs tevékenysége alapján. A kutatás eredménye azt mutatta, hogy egyrészt nincsen egy egységes kimutatható törekvés, stratégia, intézkedés-sorozat, amely az intézmények nemzetköziesítésére irányulna vagy azt segítené, másrészt az intézmények saját törekvései nem bizonyulnak elegendőnek a hosszú távú és fenntartható eredményekhez, változó, többnyire hagyományokra épülő sikereket hoznak. Kevés az innovatív ötlet és a nemzetköziesítésre fordított figyelem.

A nemzetköziesedés első fokmérőjeként a kutatás vizsgálta a Magyarországra irányuló diákmobilitást. A Magyarországon tanuló külföldi diákok a hallgatói létszám kb. 4 százalékát teszik ki, ami a nagy nemzetközi 2%-os átlaghoz képest nem

47 Bologna füzetek 3. és 8., a kutatásokat a Tempus Közalapítvány megbízásából készítette a Budapesti Corvinus Egyetem Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja

kevés.⁴⁸ Fontos azonban figyelembe venni azt, hogy ennek a létszámnak több mint 50 százaléka szomszédos országból érkezik, és valamelyest több mint 40 százalékuk orvosi tanulmányokat folytat hazánkban (Berács-Hubert-Nagy, 2009), tehát bizonyos értelemben szűk a szakterületi és földrajzi érintettség.

A kutatás második témaköre az intézmények fejlesztési stratégiájának, ezen belül a nemzetközi vonatkozású elemek vizsgálata volt, mely során arra derült fény, hogy az egyetemek általában véve szükséges fejlődési iránynak tartják a nemzetközi piacra való kilépést, és fizető külföldi hallgatók toborzását. Az ehhez szükséges marketing stratégiával és információs rendszerrel azonban csak minimális számú intézmény rendelkezik, és általában véve az ilyen irányú fejlesztési terveiknek nincs pénzügyi szempontú megvalósíthatósági terve. Világossá vált az is, hogy egyensúlytalanság mutatkozik a külföldre utazó magyar diákok és az idejövő külföldi diákok arányában, lényegesen többen mennek itthonról idegenbe tanulni, mint ahány külföldi hallgatót a magyar egyetemek ide tudnak vonzani. (Ez még az EU által finanszírozott csereprogramokra is jellemző.) Az oktatói mobilitás növelése, külföldi vendégoktatókkal való kapcsolat fejlesztése mint cél, sajnálatos módon a legtöbb intézmény esetében nem kap elég hangsúlyt. Hasonlóképpen nem jellemző, hogy az intézmények nemzetközi akkreditáció megszerzésében gondolkodnának és a nemzetközi kutatásban való részvétellel kapcsolatos terveik sem kerültek részletes bemutatásra a fejlesztési stratégiákban. Érdekes eredmény viszont, hogy az EU által ösztönzött és részben finanszírozott csereprogramokkal kapcsolatos célkitűzések inkább a partnerségek minőségének és kevésbé a résztvevők mennyiségének növelésére irányulnak (Berács-Hubert-Nagy, 2009).

A nemzetköziesedés harmadik mutatójaként az egyetemek honlapjait vizsgálta a tanulmány, ezen belül az idegen nyelvűséget és a nemzetközi érdeklődésre számot tartható tartalmat. Ebben a tekintetben a vizsgált egyetemek jól teljesítettek, nemzetközi összehasonlításban is megfelelő tartalmú honlapokon ismertetik az intézményt és nemzetközi kapcsolataikat, ugyanakkor kevesebb webfelületet szentelnek a szolgáltatásaik bemutatásának. (Berács-Hubert-Nagy, 2009)

A külföldi hallgatók összetételének és véleményének elemzésekor a kutatás arra az eredményre jutott, hogy Magyarország nem áll rosszul sem a vonzási képesség sem az imázs területén. A külföldi hallgatók száma a rendszerváltás óta folyamatos növekedést mutat, igaz, jelentős hányadukat folyamatosan a környező országokból érkező diákok képezik, nincsen jele jelentősebb expanciónak más küldő országok esetében, új piacok meghódításának. Az itt tanuló diákok – alacsony válaszási hajlandóság mellett – összességében kedvezően ítélték meg az országot, a megszerzett tapasztalataikat a mindennapi életben és tanulmányaik során. Nagy átlagban a közepesnél elégedettebbek a szolgáltatásokkal, és 58 százalékuk

48 Ehhez hozzáadható az EUs csereprogramok keretében ideérkező több mint 3000 diák, ez mintegy 1%-kal növeli a külföldi hallgatók arányát a magyar felsőoktatásban

biztosan, további 32 százalékuk talán újraválasztaná Magyarországot külföldi tanulmányainak színteréül (Berács-Malota-Zsótér, 2011).

A nemzetközi publikációk vizsgálata a kutatás több pontján is előkerült, mint a nemzetköziesedés mérője, így az intézményfejlesztési tervek vizsgálatakor és a honlapok elemzésekor is vizsgálták, de teljesen önálló szempontként is megjelent, és alapul szolgált a doktori iskolák rangsorának felállításakor. A publikációkra és az idézettségi indexekre való hivatkozás, azok előtérbe helyezése egy adott intézmény nemzetközi színvonalának jelzésére nem erőssége a magyar felsőoktatásnak. A kutatás tanulsága, hogy nagyobb figyelmet kell fordítani az e téren elért eredmények kommunikálására. Korábban Magyarországon nem történt kísérlet egy ilyen szempontú rangsor felállítására, így az ismertetett kutatásnak egyik célja volt megalapozni egy közleményekre és nemzetközi hivatkozásokra alapuló egységes indikátor-rendszer kidolgozását. Ezzel a nemzetközi versenyképesség egyik ismérve válna mérhetővé (Berács-Malota-Zsótér, 2011). Megjegyzendő azonban, hogy ez a legnehezebben objektivizálható és összehasonlítható terület a felsőoktatásban. Nem lehet ugyanis szakterületektől független indikátor-együttest kidolgozni, mert mind a publikálás, mind pedig a hivatkozások lehetőségei jelentősen eltérnek a természet-, a társadalom- és a bölcsész tudományok területén, ennek megfelelően az adott szempont szerint reálisan csak az azonos tudományágban tevékenykedő doktori iskolák mérhető össze.

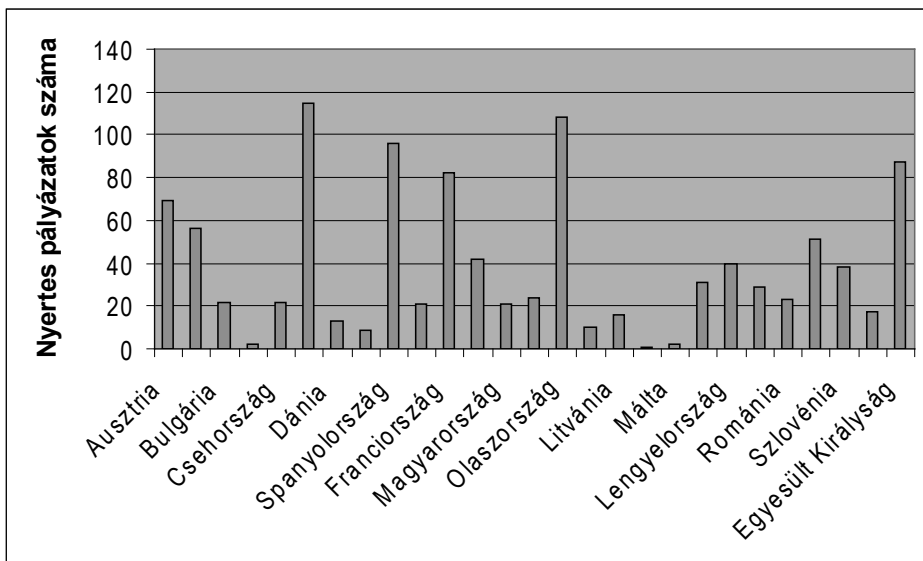
Az elvégzett kutatás nagyon fontos adatokat hozott felszínre és igen jelentősen hozzájárult a hazai felsőoktatás versenyképességéről és nemzetközi dimenziójának erősítéséről való stratégiai gondolkodás és tervezés ösztönzéséhez. Érdekes azonban, hogy szempontjai között nem szerepelt annak vizsgálata, hogy a magyar felsőoktatási intézmények milyen nemzetközi oktatási és kutatási projekteken vesznek részt. Ezeknek pedig meghatározó szerepük lehet egy-egy intézmény nemzetközi dimenziójának megerősítésében, mind a források mind pedig a kapcsolati tőke növelésében. Az Európai Unió a már említett egységesülési és nemzetköziesítési stratégiák megvalósulása érdekében több nagyszabású programot is indított és finanszíroz, melyek valódi lehetőségeket biztosítanak az egyetemek, főiskolák számára. Ezek egy része nemzeti koordinálású, ilyenek az ERASMUS és a CEEPUS programok, melyek (különböző földrajzi lefedettséggel) a hallgatói és oktatói mobilitást, közös nemzetközi projekteket, transznacionális hálózatok, partnerkapcsolatok létrejöttét támogatják. A számadatok azt mutatják, hogy ezekben a programokban a magyar felsőoktatási intézmények különböző intenzitással vesznek részt, összességükben elfogadható mértékű aktivitással, ami azt jelenti, hogy nem maximális a programok adta lehetőségek kihasználtsága, tehát ezen a téren van még fejlődési lehetőség.

Más a helyzet a központi irányítású EUs projektekkal, melyek jelentősen képesek befolyásolni a nemzetközi szintén való megjelenést. Így a Transzverzális Programok, a Tempus, az Erasmus Mundus, az EU 7. Keretprogram, a Jean

Monnet és a Marie Curie programok többek között a felsőoktatás nemzetközi dimenziójának erősítését tűzték ki célul, a közös nemzetközi oktatási programok és kutatási projektek létrehozását és/vagy végrehajtását támogatják. Sajnálatos módon ezekben a programokban a magyar felsőoktatás részvétele nem mondható intenzívnek. Úgy tűnik, az egyetemek nem tekintik megtérülő befektetésnek azt az egyébként nem kevés munkát, amit ezen pályázati programokban való elindulás jelent.

Egyik példája ennek a Tempus program, melynek célja olyan együttműködések kialakításának támogatása, amelyek modernizálják a partnerországok felsőoktatását, és összhangban állnak az Európa 2020 stratégiával. A program keretében az EU27 országon kívül további közel 30 országgal megvalósuló közös projekt finanszírozására lehet pályázni. A statisztikák azt mutatják, hogy a Magyarország a részvétel tekintetében a többi EU országhoz képest a középmezőny alsó felében helyezkedik el.

2. ábra: Részvétel a Tempus programban országonként 2008-2011

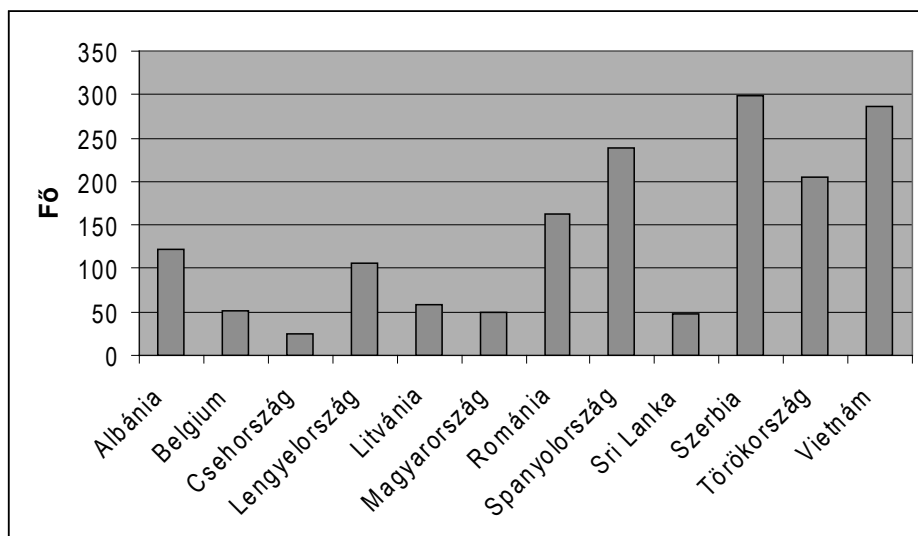


Forrás: EACEA adatok alapján saját szerkesztés http://eacea.ec.europa.eu/tempus/results_compendia/projects_description_en.php

Rosszabb a helyzet az Erasmus Mundus program keretében támogatott közös mester- és doktori képzések, partnerségek területén, ahol a világ bármely országa részt vehet a konzorciumban. Ebben a programban a magyar részvétel rendkívül alacsony: a program keretében eddig összesen támogatott közel 14000

mesterszakos hallgató közül mindössze 49 magyar személy található, az összes 644 doktorandusz között 2 fő, és az 1231 kutató között 0. (3.⁴⁹ és 4⁵⁰. ábra)

3. ábra: Erasmus Mundus mesterszakos ösztöndíjasok országoként, 2004-2012

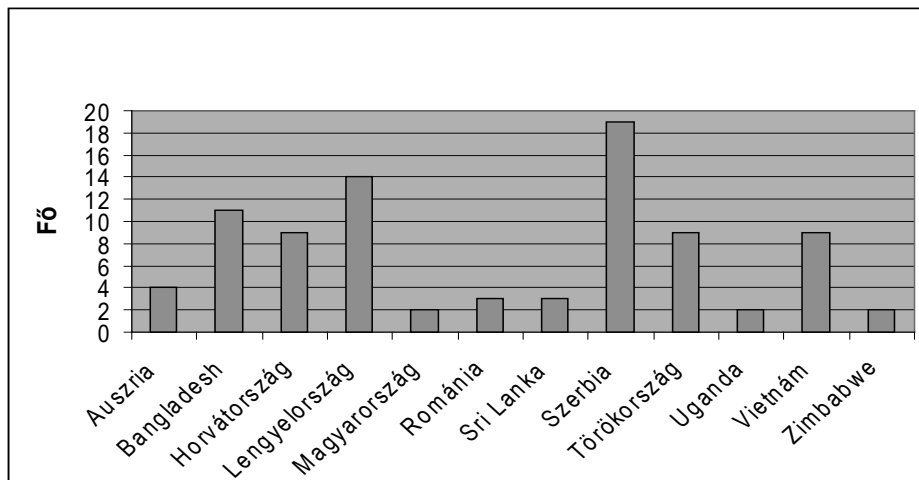


Forrás: EACEA adatok alapján saját szerkesztés eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/documents/statistics/emmc_2004-2012_cumulative.pdf

49 Az ábrában szereplő országok azt példázzák, hogy a résztvevők közül mely országokkal van Magyarország közel azonos szinten (Belgium, Shri Lanka), illetve, hogy meglepetésre mely országok előzik meg jelentős mértékben Magyarországot (Albánia, Románia, Szerbia, Törökország, Vietnám).

50 A grafikonban kiválasztott országok azt szemléltetik, hogy a résztvevők közül mely országokkal van Magyarország közel azonos szinten (Uganda, Zimbabwe), illetve, hogy a környező országok milyen mértékben előzik meg hazánkat. Meglepő eredményként szerepel Banglades, Törökország és Vietnám az igen kimagasló részvétellel.

4. ábra: Erasmus Mundus doktori ösztöndíjasok országoként, 2010-2012



Forrás: EACEA adatok alapján saját szerkesztés eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/documents/statistics/emmc_2004-2012_cumulative.pdf

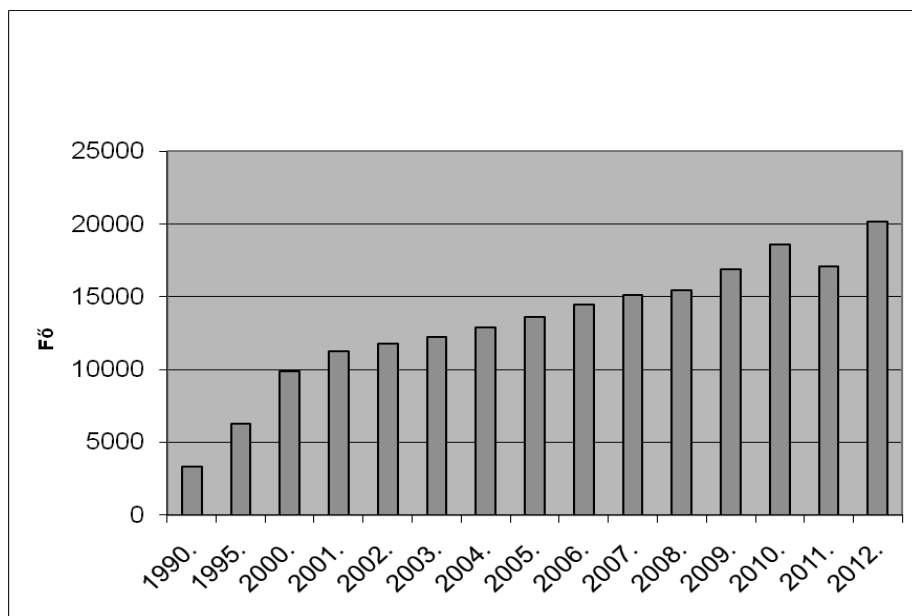
Egy másik fontos eleme a nemzetköziesedési folyamatnak a külföldre irányuló hallgatói és oktatói mobilitás, mely szintén nem került elemzésre az ismertett tanulmányban. Ennek oka lehet, hogy nem állnak rendelkezésre megbízható statisztikai adatok arra vonatkozóan, hogy összesen hányan tanulnak vagy oktatnak külföldi felsőoktatási intézményben. Ismeretes a csereprogramokban, szerződéses partnerségben megvalósuló mobilitások száma, de az egyéni szervezésben történő kiutazásokról nincsen pontos információ. Becslések szerint legalább annyian mennek külföldre tanulni egyéni erőfeszítésből, mint a szervezett csereprogramok és ösztöndíj lehetőségek keretében, és szinte bizonyos, hogy az utóbbi években egyre nő azok száma, akik a magyar felsőoktatás helyett külföldi egyetemet választanak. Mindazonáltal, a nemzetközi csereprogramok fontos tényezői a hazai felsőoktatás nemzetköziesedésének. Az intézmények többsége részt vesz ilyen programokban, bár e részvétel intenzitása nem tekinthető kiemelkedőnek. Az Erasmus Program mintegy 15 éve működik Magyarországon, ez alatt mintegy 1.5 százalékos diák részvételi arányt tudott generálni. Ez igen alacsony szám annak fényében, hogy 2020-ra az európai elvárásokkal összhangban a kitűzött cél a 20%-os diákmobilitás elérése.⁵¹ (Jelenleg ezt az adatot 4-6 % körülire becsülik. Berács-Malota-Zsótér, 2009) Az oktatói részvétel sem mutat kedvezőbb képet. Az

51 2009. áprilisában megfogalmazott Leuven Communiqué 18. pontja a mobilitásokkal kapcsolatosan azt a célt irányozta elő, hogy 2020-ra a végzett diákok legalább 20%-a rendelkezzen külföldön szerzett képzési tapasztalattal.

Erasmus programban ugyan 10 év alatt megduplázódott a résztvevő oktatók száma, de így sem éri el az 1200 főt országosan és évente, ami az oktatói létszámnak mindössze kb. az 1 %-át teszi ki.

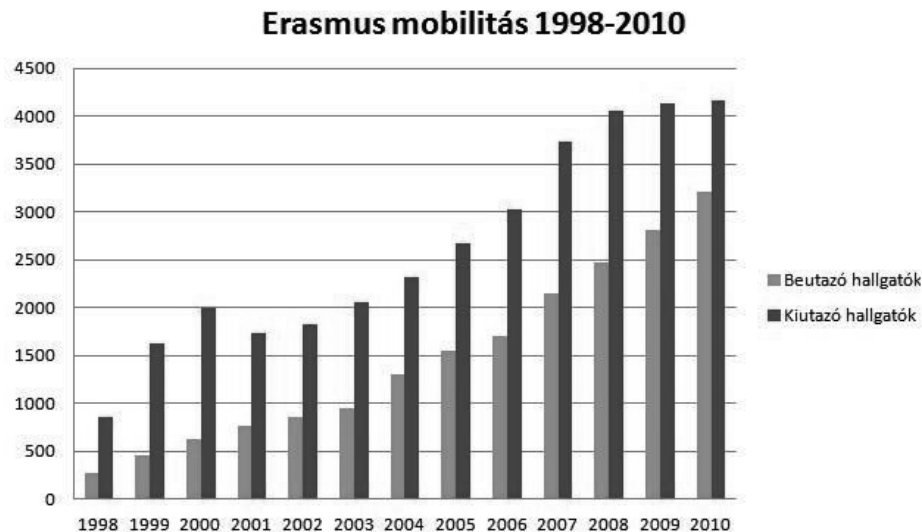
Az adatok részleges hiánya miatt abszolút számokban nem lehet összevetni a kifelé és befelé irányuló mobilitásokat, de a trendek szintjén érdemes összehasonlítani alakulását, ami folyamatos, de az utóbbi években kismértékű növekedést mutat. (5. és 6. ábra)

5. ábra: A külföldi hallgatók létszámának alakulása Magyarországon 1990-2012 között



Forrás: Eurostat adatok alapján saját szerkesztés appsso.eurostat.eu/nui/show.do?dataset=hrst_fl_tefor&lang=en

6. ábra: Ki- és beutazó hallgatók száma az Erasmus programban 1998-2010 között⁵²



Forrás: http://www.tpf.hu/document.php?doc_name=LLP/Erasmus/Statisztikak/sm_kiutazok_beutazok1998_2010.jpg

Nemzeti stratégiai döntésként a közelmúltban olyan ösztöndíjprogram került meghirdetésre (Campus Hungary – Tempus), amely az elkövetkező két évben mintegy 2700 magyar diák számára teszi lehetővé azt, hogy külföldön szakmai gyakorlaton vagy rövid tanulmányúton vegyen részt.

Mindezen eredmények alapján megállapítható, hogy a hazai felsőoktatás bekapcsolódott azokba a folyamatokba, amelyek az európai uniós törekvések mentén elindultak a térség felsőoktatásának nemzetköziesítésére. Mégis magyar vonatkozásban helytállóbb a nemzetköziesedik szó használata, szemben a nemzetköziesítik kifejezéssel. A magyar felsőoktatásban jelen vannak azok a törekvések és potenciálok, melyek hozzásegíthetik az intézményeket, hogy a nemzeti szintén túl a nemzetközi porondon is megjelenjenek, ezek a törekvések azonban egyelőre sporadikusak, fragmentáltak, nem képeznek egységes stratégiát országos, de még regionális szinten sem. A nemzetköziesedés folyamata hazánkban két forrásból táplálkozik: egyfelől bizonyos szakterületeken (elsősorban az orvospérezés és kapcsolódó területei) a hagyományokból, azaz a magasan kvalifikált oktatók teremtette minőség eladhatóságából, ami azonban csak abban az esetben

52 Becslések szerint a kiutazó hallgatók az összes kifelé irányuló mobilitás 25-50 százalékát teszik ki.

tartható fenn, ha ez a minőség folyamatosan megújul; másfelől az Európai Unió kínálta-előírta lehetőségek - egyelőre nem maximális – kihasználásából, ezen a téren pedig feltétlen az intenzitás növelésére van szükség a hosszú távú sikeresség érdekében.

Lehetőségek a magyar felsőoktatás versenyképességének növelésére

A magyar felsőoktatásnak szükségszerűen a nemzetközi trendek figyelembevételével, azok mentén kell haladnia ahhoz, hogy versenyképes legyen. E tárgykör nagy kérdései, hogy mekkora és honnan teremthető elő az a befektetés/ráfordítás a versenyképesség növelése érdekében, amely megtérül, azaz előkelőbb helyet biztosít egy adott intézménynek a nemzetközi rangsorokban, növelni tudja az intézmény vonzerejét a nemzetközi hallgatók, nemzetközi kutatási projektek és a kapcsolódó finanszírozás tekintetében. A magyar felsőoktatás a rendszerváltás óta küzd a növekvő költségek és a csökkenő finanszírozás paradoxonával, az utóbbi években egyre nagyobb küzdelem folyik a hazai hallgatóknak nyújtandó szolgáltatások fenntarthatóságáért, nem várható tehát, hogy az intézmények önerőből képesek nagyobb mértékben befektetni nemzetközi programok kidolgozásába és külföldi hallgatók toborzásába. Nyilvánvaló, hogy az egyes intézmények kapacitása, megjelenési képessége a nemzetközi oktatási piacon korlátozott, és az is egyértelmű, hogy nem minden tudományágban tarthat számot érdeklődésre a magyar felsőoktatás. Ennek megfelelően nélkülözhetetlen, hogy nemzeti stratégiai döntés szülessen: melyik az e néhány szakterület (az eddigi eredmények alapján orvostudomány, közgazdaság-üzleti tanulmányok, esetleg informatika), amelyekkel érdemes lenne szélesebb körben, esetleg célországokat kiválasztva megalapozni az ország felsőoktatásának hírnevét. Nem kérdéses, hogy Magyarországnak meg kellene jelennie az oktatási világpiacon, és az ehhez szükséges támogatottságot a felsőoktatásnak meg kellene kapni. Szükség lenne továbbá az intézmények racionális összefogására, adott szakterületen hatékonyabbá tehető intézmény klaszterek alakítása és nemzetközi megjelenése, ahogy ezt francia és német példák már igazolták. Erre talán első reménykeltő kezdeményezésnek bizonyul a nemrégiben hat egyetem összefogásával megalakult Budapesti Egyetemi Fórum, mely egyebek mellett célul tűzte ki, hogy tagjai közös stratégiát dolgoznak ki többek között a nemzetközi megjelenés és a kutatási-fejlesztési nagyprojektek területén. Átgondolt stratégia mentén, az erősségekre, így az oktatás színvonalára és az ár-előnyre fókuszálva kellene lépéseket tenni a magyar felsőoktatás versenyképességének növelése érdekében.

Nem szabad azonban elfelejteni, hogy az egyetemek a kezdet kezdetén ugyan nemzetköziesek voltak (még ha nem is egészen a mai értelemben), később elszaporodásuk a nemzeti jelleg megerősödéséhez vezetett. A közelmúlt történelme is azt a tudatot erősítette bennünk, hogy erős nemzeti egyetemek létrehozása

nélkülözhetetlen egy társadalom felemelkedésében, megerősödésében. A nemzeti egyetem fogalmának, a felsőoktatás nemzeti funkcióinak nem szabad elveszni a globalizációs folyamatokban: szükséges a hazai hallgató számára a színvonalas képzés biztosítása, a hazai munkaerőpiac igényeinek kiszolgálása, a hazai tudástársadalom megteremtésének elősegítése, a kutatás és innováció hazai pártolása. Kétségtelen azonban, hogy mindezen célok magasabb szinten és minőségben szolgálhatók egy Európára és a világra nyitott, azzal jól együttműködni tudó felsőoktatási intézményben.

Összefoglalás

A globális verseny hatása egyre erősebben érzékelhető a felsőoktatásban is. Ezen a téren az Európai Unió lemaradással küzd az amerikai és egyre inkább bizonyos ázsiai térségekhez képest, ugyanakkor ambiciózus célokat tűzött ki, hogy visszanyerje vezető pozícióját az oktatási világgpiacra, melytől hosszú távon a gazdasági versenyképesség és növekedés garanciáját várja. Míg Európán kívül a felsőoktatásban a piaci szemlélet megerősödést lehet tapasztalni, addig az európai országok a verseny és az együttműködés célszerű arányainak megtalálását ösztönzik.

Természetesen a magyar felsőoktatás sem marad kívül ezeken a folyamatokon, de egyelőre nincs kidolgozott stratégia arra, hogy mi módon növelhető a hazai felsőoktatás versenyképessége. A felsőoktatás nemzetköziesítésének folyamata elindult elsősorban az Európai Unió adta lehetőség kihasználásával, illetve a hagyományosan piacképes nemzetközi oktatási programok kiterjesztésével, de a magyar egyetemekben meglévő szellemi potenciál nagyobb, mint amennyire ez nemzetközi viszonylatban megmutatkozik. A kihasználtság fokozásához azonban további erőforrásokra van szükség, és ez a jelenlegi gazdasági helyzetben rendkívüli nehézségeket okoz. Az egyetemek nemzeti szerepe nem szorulhat háttérbe a nemzetköziesítés okán, a nemzeti célok és értékek integrálásával, átgondolt nemzeti stratégia mentén kell a magyar felsőoktatás versenyképességét növelni.

Irodalom

- Attis, D. (2010). Higher Education and the Future of U.S. Competitiveness. In R. N. Katz (Ed.), *The Tower and the Cloud*. EDUCAUSE Publications
- Bakács A. (2003). Versenyképesség koncepciók. MTA Világgazdasági Intézet honlapja: <http://www.vki.hu/~tfleisch/~haver/szakirodalom/haver-BAKACS-final-031109.pdf>.
- Barakonyi K. (2010). Felsőoktatásunk versenyképessége. *Gazdaság & Társadalom*, 2010/1, pp. 3-25.
- Berács J., Hubert J., Nagy G. (2009). *A nemzetköziesedés folyamata a magyar felsőoktatásban*: Tempus Közalapítvány.

- Berács J., Malota E., Zsótér B. (2011). *A magyar felsőoktatás nemzetköziesedésének folyamata 2.: Tempus Közalapítvány.*
- Berács J. (2012). Nemzetköziesedés, nemzetközi piacorientáció. In Hrubos I. (Ed.) *Elefántcsonttoronyból – világitótorony* pp.133-242. AULA Kiadó Kft., Budapest
- Bhandari, R. Laughlin, S. (2009). *Higher Education on the Move: New Developments in Global Mobility.* Institute of International Education, New York
- Chouhala, R., Chang, L. (2011). Trends in International Student Mobility. World Education Services honlapja: <http://www.wes.org/ras/TrendsInInternationalStudentMobility.pdf>.
- Hatos P. (2011). „Univerzitás és univerzalitás”. Nemzetközi mobilitási stratégiák és megközelítések. In Berács J., Hrubos I., Temesi J. (Ed.) *Magyar felsőoktatás 2011 Konferencia előadások*, 2012, Budapesti Corvinus Egyetem, NFKK Füzetek 9. pp.132-150.
- Lane, J., Kinser, K. (2012. február 7.). Economic Competitiveness, Internationalization, and Branch Campuses. *The Chronicle of Higher Education.*
- Scott, P. (2011. június 7.). Universities are all ,internationalising’ now *The Guardian*
<http://www.guardian.co.uk/education/2011/jun/07/universities-global-ambitions-internationalising>
- Tamándl L. (2011). *A diplomás pályakövetés és a felsőoktatási intézmények sikerességének összefüggései.* Széchenyi István Egyetem honlapja: <http://rgdi.sze.hu/downloadmanager/index/id/433/>
- Török Á. (2006). Az európai felsőoktatás versenyképessége és a lisszaboni célkitűzések. *Közgazdasági Szemle*, LIII./2006. április, pp. 310–329.
- Wende, M. C. (2009). European Responses to Global Competitiveness in Higher Education., Research & Occasional Paper Series: CSHE.7.09 University of California, Berkeley honlapja: <http://cshe.berkeley.edu/publications/docs/ROPS-MW-global-05-30-09.pdf>.
- Porsteinsson, B. (2010). *Internationalization in higher education* [ppt] a Nova University honlapja: http://www.nova-university.org/page.cfm?open=118&MenySidor_id=88
- <http://minoseg.elte.hu/rangsorok2008Nepszabadsag>
- <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/methodology>
- <http://www.arwu.org/ARWUMethodology2010.jsp>
- www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2011-12/world-ranking/methodology
- HVG Diploma 2012
- HetiVálasz Felsőoktatási Rangsor 2011