

MÉLYFÚRÁS

A Méltányosság Politikaelemző Központ
folyóiratszemeleje

EGYETEMEK

 **MÉLTÁNYOSSÁG**
politikaelemző központ

2023. június

TARTALOM

- 01** Az egyetemi autonómia és a nemzetköziesedés (Kiss Róbert Dávid)
- 02** Milyen egyetemre vágnak a diákok? (Honos Bálint)
- 03** Három ország, három stratégia (Kiss Róbert Dávid)
- 04** Az egyetemi rangsorok funkciói (Kiss Róbert Dávid)
- 05** Nyugati "dominancia" a felsőoktatásban (Toth Gyöngyi)
- 06** Mi a globális felsőoktatás? (Frisch Dorka)
- 07** Egyetemek és politikai aktivizmus (Frisch Dorka)
- 08** Mi határozza meg ki mehet Erasmusra? (Kisdaróczi András)
- 09** Barátságok a külföldi tanulmányutakon (Kisdaróczi András)
- 10** Nemzetköziesedésből a nemzeti protekcionizmusba (Kiss Róbert Dávid)
- 11** A posztszovjet államok felsőoktatásának hatása a politikára (Toth Gyöngyi)
- 12** Tanulható-e a demokrácia? (Honos Bálint)
- 13** Hogyan lehetnek valóban nemzetköziek a világ egyetemei? (Frisch Dorka)
- 14** Nyitottság szolidaritás nélkül (Honos Bálint)
- 15** Mire jó a Gender-szak? (Lénárd Lili)

A FOLYÓIRATÓL

A Mélyfúrás a Méltányosság Politikaelemző Központ sorozata, amely a politika értelmezésének nemzetközi trendjeit tekinti át. Ebben részben a nemzetközi politikatudományi folyóiratok egyetemekkel kapcsolatos cikkeit szemléljük. Minden cikket egy rövid recenzió segítségével mutatunk be, és emellett kiemeljük az egyes írások legfőbb állításait. Így egy könnyen áttekinthető képet kaphat az olvasó arról, milyen főbb állításokat tett a nemzetközi politikatudomány az elmúlt év során az egyetemekkel és az egyetem fejlődésével kapcsolatban.

FŐSZERKESZTŐ

Kiss Róbert Dávid

SZERKESZTŐK:

Frisch Dorka
Honos Bálint
Kisdaróczi András
Lénárd Lili
Tóth Gyöngyi





Az egyetemek társadalmi-politikai szerepe az elmúlt tíz évben mind Magyarországon, mind Nyugaton megosztó kérdéssé vált, ennek ellenére nem igazán ismerjük az egyetemokről szóló tudományos diskurzus főbb eredményeit. Idehaza egyrészt a CEU költözése, majd az egyetemek modellváltása (alapítványi struktúra kialakítása) kavart nagy port. Az alapítványi modell mellett gyakran elhangzó érv volt, hogy ez javítja a versenyképességet, de nem igazán ismerjük, hogy a magyar kontextuson kívül milyen is az egyetemek finanszírozása a világon, és ezeknek milyen társadalmi, politikai és gazdasági következményei vannak. De nem csak itthon váltak politikai csatározások terepévé az egyetemek: Nyugaton egyre élesebb kritika éri az egyetemeket jobboldalról, miszerint azok egyre kevésbé a civilizáció védőbástyái, hanem sokkal inkább radikális baloldali nevelőintézetekké váltak. Ez a fajta vita részben Magyarországon is jelen van, a jobboldalon általános vélekedés, hogy több egyetem kifejezetten baloldali-liberális elfogódottsággal bír, ez a vélemény adta a CEU-val szembeni konfliktus egyik fő alapját is. Miután ezek a viták a politikai diskurzus első vonalába kerültek, fontos tudni, hogy mit is állítanak ezekről a kérdésekről a legfrissebb tudományos publikációk. A szemle alapján 5 központi állítást tehetünk:

1. Mind Nyugaton, mind más országokban egyre élesebben felvetik azt a problémát, hogy az egyetemi világ globalizációja az 1990-es és 2000-es években nem segítette elő a periféria felzárkózását, sőt, csak mélyítette a szakadékot a Nyugat és a nemnyugatos országok között, sokan pedig egyenesen kulturális gyarmatosításként azonosítják azt, hogy a nyugati egyetem-minta villámgyorsan terjedt az elmúlt évtizedekben. Mi több, a nemzetköziesedés még a nyugati országok belső egyenlőtlenségeit is növelte (lásd Schnepf és Caligrossi Erasmus programról szóló tanulmányát).

2. A nyugati minták terjedésének egyik legfőbb eszköze, hogy minden ország arra törekszik, hogy legyen minél több, nemzetközi rangsorokban előkelő helyet elfoglaló egyeteme (ez a magyar modellváltásnál is gyakran előkerülő érv). Ez a "rangsortetizmus" azonban egy megoldhatatlan Nyugat-utánzásba terelte a keleti eliteket, miközben a Nyugaton is növelte a szakadékot a kiemelkedő és az átlagos egyetemek között. A rangsoroknak tulajdonított túlzott jelentőség így hozzájárult a világ minden pontján ahhoz, hogy nőjön a társadalmi szakadék az elit és a középosztály között.

3. A felsőoktatás globalizációjának ezen problémái miatt már mind Nyugaton, mind Keleten elindult egy "ellenmozgalom", azaz az egyetemek "nemzetiesedése". Mind Nyugaton (a szemlében pl. Dánia ilyen stratégiája szerepel), mind Keleten (pl. Közép-Ázsiában és Latin-Amerikában) megindult az a folyamat, hogy a kormányok egyre inkább saját országuk preferenciáit próbálják érvényesíteni az egyetemeken, és a nemzetköziesedést ezért hajlandók megfékezni, és saját szempontrendszer kialakítani. Ebbe a trendbe illik az is, hogy a magyar kormány éles konfliktust vállalt fel a CEU-val.

4. Szintén világszerte (és Magyarországon is) felrajzolható, és a fentebb említett folyamatoktól nem független trend az egyetemi autonómia fenyegetettsége. Egyrészt egyre több kormány próbálja a felsőoktatást a politikai alapon kijelölt gazdasági/társadalmi célok elérése irányába terelni (lásd a munkaerőpiac igényeinek számonkérését az egyetemi oktatásban). Másrészt a "rangsortetizmus" szellemében sok kormány rengeteg erőforrást csoportosít át néhány kiemelt egyetemhez, ezzel sértve a többi egyetem autonómiáját. Harmadrészt pedig egyre jellemzőbb, hogy az egyetemeken oktatott ideológiát károsnak ítéli a kormány, és megpróbálja korlátok közé szorítani, hogy mit is lehet tanítani a felsőoktatásban (lásd Magyarországon a "genderszakok" megszüntetését).

5. Mindeközben több tanulmány is világosan kimutatja, hogy az egyetemek, és azon belül a társadalomtudományi szakok továbbra is kulcsfontosságú szerepet játszanak a demokráciára nevelésben. Az egyetemen megszerzett ismeretek (ezek közül egy tanulmány kiemeli a gender tanulmányokból megszerzhető tudást) komplex társadalmi összefüggések felismerésére és politikai aktivitásra sarkallják a diákokat, így akik ilyen tanulmányokat is folytatnak, később a demokráciára és a társadalmi együttélésre jóval alkalmasabbak, mint azok, akik nem. Ez cáfolja azt a közkeletű tévhitet, hogy az egyetemi képzések kizárólagos feladata a hallgatók felkészítése

a munkaerőpiacra, és ezért a társadalomtudományi képzések teljesen hasztalanok. A szemlében szereplő tanulmányok példákkal és részletesen alátámasztják ezt az öt trendet, amik mind-mind éreztetik a hatásukat a mai Magyarországon is. Látható azonban, hogy ezek a jelenségek nem kizárólag a mai magyar felsőoktatás-politika termékei, hanem nemzetközi folyamatok helyi lecsapódásai.

(Rajnai Gergely)



Hegde, M., & Inamdar, N. (2022). State-university relations and its implication on internationalization of higher education. *Power and Education*, 0(0)

AZ EGYETEMI AUTONÓMIA ÉS A NEMZETKÖZIESEDÉS

A tanulmány az egyetemi autonómiában végbement változások nemzetköziesedésre gyakorolt hatását vizsgálja. Kétségtelenül egy olyan tanulmányról van szó, mely a nemzetköziesedés mellett áll ki, és sajnálatos módon mutat rá, hogy a '90-es években fellendülő folyamat egyre több akadályba ütközik. Ezen akadályok pedig többnyire a nemzeti politikát folytató államok által kerülnek az egyetemek elé. A nemzetköziesedés elemei közé sorolható a külföldi campusok létrehozása, a külföldi hallgatók és oktatók arányának növelése, ezek pedig egyre többször kerülnek korlátozás alá az államok által.

A végső következtetésében rámutat, hogy az egyetemek autonómiájának gyengülése vezet a nemzetköziesedés visszaszorulásához.

Említést tesz Magyarországról is, miszerint az Orbán-kormány kiutasította a CEU-t az országból, az ugyanis amerikai diplomát is adott. De a magyar egyetemi autonómia csorbulása az MTA-val kapcsolatos szabályozások terén is terítékre kerül, mellyel illusztrálni szeretné az egyre növekvő állami kontrollt a tudományos intézmények fölött. A nemzetköziesedés védelmét tekintve már láthatunk példát 1155-ből, Barbarossa Frigyes az Athentica Habita elfogadásával jogszabályban tiltotta a külföldi diákokkal szembeni negatív diszkriminációt, és a tudósok, valamint az egyetemek számára biztosította az autonómiát. Azonban a középkorban a pápák az egyetemeket olyan intézményeknek tekintették, amelyek közvetlenül a joghatóságuk alá tartoznak, és a tantervek ellenőrzésére és megszervezésére törekedtek és igyekeztek szabályozni az adminisztratív és tudományos autonómiát is. Aztán középkor végén az egyetem eltávolodott az egyház befolyásától, és az egyetemi adminisztrációt egyre inkább a világi hatóságok irányították.

A brit egyetemek sikerességének kulcsát az évszázadok során élvezett szabadságban és autonómi-

ában, valamint a brit szigeti egyetemek egyházi igazgatásáról világi igazgatásra való áttérésben látják a szerzők. Korábban az egyetemek szolgáltak a politikai megújulás inkubátoraiként is – itt említi a szerző az '56-os magyar forradalmat is – mára azonban ez is elhalt.

Az egyetemek ma már küzdenek azzal a kettős igénnyel, hogy az állam eszközeiként lépjenek fel - és a hatalom eszméit népszerűsítsék - ugyanakkor biztonságos teret biztosítsanak hallgatóik számára, hogy ellenálljanak a kor hegemon eszméinek. Ahogy a politika a „jobbközép és a balközép pártok közötti kétpárti váltogazdálkodássá vált”, úgy az egyetemek semlegesebb hangnemet vettek fel a hallgatók, és az állam közötti konfliktusból adódó problémák kezelésére. Az egyetemeken elterjedt tudás korlátozott volt, és minden új kutatási projektet az állam rendkívüli ellenőrzése alá helyeztek. Ez a szélsőséges, merev ellenőrzés súlyosan károsította az egyetem autonómiáját és az egyetemek által képviselt eszméket.



MILYEN EGYETEMRE VÁGYNAK A DIÁKOK?

Małgorzata Dzimińska fókuszcsoportos interjúk alapján kutatta az egyik legnagyobb lengyel állami egyetemen azt, hogy mik a hallgatók elvárásai egy ideális egyetemmel szemben. A kutatás a diákok véleménye alapján igyekezett felrajzolni az ideális tanár, diáktárs, kampusz, oktatási folyamat és támogatás képét. A szerző a tanítás és tanulás kettősségéből indult ki, vagyis az egyetemi oktatás tanár- vagy diákközpontúságából.

A szerző szerint ez a tanár- vagy hallgatóközpontú kettősség hamis abból a szempontból, hogy a tanár- és hallgatóközpontú megközelítés nem zárja ki egymást, sőt, ki is egészítheti az egyik a másikat.

Dzimińska szerint mégis fontos a hallgatók bevonása az ideális egyetem kialakításába, ezért készítette az interjút és a kutatást. A hallgatók számára a legfontosabb, hogy a szakmai előrehaladásukat és fejlődésüket biztosítsa az oktatás. Az előrehaladáshoz szükséges motivációt nem csak tanáraiktól, hanem hallgatótársaiktól is várják. Míg az oktatók példaként, mentorként szolgálnak, addig társaik egy egészséges versenykörnyezetet teremtve tudják segíteni a szakmai előrehaladást és fejlődést. Az egyetemisták közvetlen preferenciákat is megfogalmaztak az intézményekkel szemben, például; az ideális egyetem atmoszférája legyen befogadó, toleráns és emberközpontú. Sok hallgató metaforikusan úgy utalt úgy az egyetemre, mint egy "második otthon", ezzel egy közvetlenebb kötődést kifejezve az intézmény és a közösség felé. Az ideális tanár transzformatív, vagyis a pályakezdő hallgatókat komoly szakemberré kell "alakítani", s ezt saját szakmai felkészültségének demonstrálásán keresztül érheti el, emellett egy professzionális pályáivet is rajzolnia kell a hallgatók elé. A hallgatók számára fontos, hogy a tanulás folyamata gyakorlatias és interaktív legyen. Szeretnék, hogy interaktív módszerek is beépüljenek az oktatásba, mint a projektfeladatok; esettanulmányok készítése; szituációs és szerepjátékok és önálló kutatási feladatok vagy részvétel az oktatók kutatásában.



Összességében a diákok azt várják el, hogy a gyakorlati tudásuk megszerzése által jobban boldoguljanak a jövőbeli munkahelyükön.

A motiváció, elismerés és a tehetséggondozás is fontosnak bizonyult az interjúk alatt, így hozható össze a diákok jövőképe az ambícióikkal. Az interjúalanyok kitértek arra is, hogy az egyetem melletti elfoglaltságok, család, munka, sport is megfelelő támogatást kapjanak, így teljesítve be a "második otthon" képet. Tehát a hallgatók elvárásaiban az ideális tanár képéből kiindulva, az előrehaladást adó oktatási módszereken át a motiváló és otthonos környezetig olyan ideális egyetem rajzolódik ki, amiben a diákok meg tudják találni a szakmai céljaikat, azokat tökéletesíteni és végül az egyetem kapuján kilépve azonnal hasznosítani. A szerző azt állapítja meg, hogy bár az egyensúly eltolódik a diákközpontú válaszok felé, a lengyel fejlesztési tervek, amik igyekeznek konvergálni az európai elvárások felé, jó kezdőlépéseket is rejtenek magukban, hogy a diákok az ő általuk idealizált egyetemi oktatást kapják.



Małgorzata Dzimińska (2023) An ideal university: A Student Growth Incubator, Journal of Further and Higher Education, 47:3, 378-390,

HÁROM ORSZÁG, HÁROM STRATÉGIA

Ngoc Mai tanulmányában azt vizsgálja, hogy Kína, Franciaország és Németország milyen stratégiákat alkalmaztak annak érdekében, hogy az állami egyetemek a világ élvonalába kerüljenek. A különböző rangsort felállító intézetek különböző szempontokat - akár eltérő súlyozással - vehetnek figyelembe a sorrend kialakításakor. Ilyen lehet az oktató-tanuló környezet minősége, kutatási teljesítmény, kutatók idézettsége, de az egyetemen tanult későbbi Nobel-díjasok száma is. Abból kifolyólag, hogy az egyes országok egyetemei eltérő háttérrel bírnak, eltérő stratégiákra van szükségük, és azokat a szempontokat kell erősíteniük a leginkább melyekben az eddigiekben gyengén teljesítettek.

A német fejlesztési modellben fontos szerepet játszott az ország versenyképességének növelése („excellence initiative”). A program első fázisában 1,9 milliárd eurót, a másodikban 2,7 milliárd eurót adtak az egyetemeknek.

Ezt az összeget nem az oktatók ösztönzésére, csalogatására használták a magasabb színvonalú oktatás elérése érdekében, hanem a kutatási kiválóságra koncentráltak.



Franciaországban úgynevezett rétegzett felsőoktatási rendszer van, melyben megkülönböztetik az alap- és mesterképzéssel szolgáló egyetemeket azoktól, melyek ezeken felül még doktori képzést is kínálnak. Előbbieket „grandes écoles-nak” nevezik, melyekben a tudományos pályára készülő tudósok helyett főként a munkaerőpiac által keresett szakembereket képeznek ki. Utóbbiban - melyet szimplán egyetemnek neveznek - pedig érte-

lemszerűen a tudományos pályára készítik fel hallgatókat. 2003-ban még csak 16 egyetem volt számontartva a legjobb 1000 a világon között, ez a szám viszont 2006-ra 65-re nőtt.

Az eredmény köszönhető egyrészt a kiemelt intézmények korszerűsítésének, valamint a legjobb oktatók és hallgatók bevonásának. Mivel a cél nem a felsőoktatás fejlesztése, hanem az elitegyetemek közé jutás, így jellemzően csak néhány már egyébként is jól teljesítő egyetemet igyekeznek még inkább megtámogatni.

Kínában a kulturális forradalom miatt erősen sérültek az egyetemek hagyományai, melyet a National Mid-long-term Educational Reform and Development plan-el (2010-2020) igyekezett ráncba szedni. A költségvetés 70 milliárd jüan volt, melyet főleg a nyugati modellek másolására, valamint onnan az oktatók bevonására fordítottak, ami által 2014-re 9 egyetemet jutatott a legjobb 200 közé.

Fontos megjegyezni, hogy az egyes országok állami egyetemeinek működése között eltérés van az egyetemet vezető szerv autonómiájában, az alkalmazottak kiválasztásában, valamint a pénzügyi és tudományos szabadság tekintetében is. Németországban még a tartományi szinten is lehetnek eltérések. Hiába tehát az eltérő háttér, a különböző stratégiák és a hatalmas befektetés, lazítottak az egyetem korlátjain és nőtt a szabadságuk. Ezáltal a kiválasztott egyetemek lényegesen nagyobb autonómiával rendelkeznek, és ezzel magyarázható a sikerességük is.

Az eltérő stratégiák és kulturális háttér ellenére ugyanaz a módszer volt hatékony mindegyik ország esetében, ez pedig az autonómia, valamint a kiemelkedő pénzügyi támogatások - melyek részben az autonómiát is tovább erősítik.



Mai, Anh. (2021). The Effect of Autonomy on University Rankings in Germany, France and China. Higher Education for the Future. Vol 9



AZ EGYETEMI RANGSOROK FUNKCIÓI

A nyugati angolszász normák alapján kialakított rangsorokon felül, számos - perifériához tartozó - országban alakítottak ki saját, nemzeti rendszert az egyetemeik rangsorolására. Az alábbi tanulmány pedig emögött a tevékenység mögötti célokat igyekszik bemutatni.

Az első ilyen indok az, hogy a – Közép-Ázsia, Közép-Kelet-Európa és Latin-Amerika – régiók egyetemei rendszerint nem kerülnek be a globális rangsorokba, így a térség országaiban a teljesítményük értékelése a nemzeti rangsorok felállítása nélkül nem lenne lehetséges.

A globális rangsorokban egyrészt túl sok egyetem szerepel, és nincsen kapacitás a periférián levő egyetemek mélyrehatóbb vizsgálatára, és minden globális rangsorban az angolszász modell által definiált minták jutalmazása dominál. A nemzeti rangsorok ezzel szemben – régióként eltérően – dönthetnek arról, hogy mennyire szeretnék követni az

említett modellt, és mennyiben szeretnék az országra specifikus rangsort előállítani.

A nemzeti rangsor létrehozása elsősorban a kelet-közép-európai régióban, valamint Latin-Amerikában az egyetemek versenyét is hivatott fellendíteni.

A rangsorok egyrésztől tájékoztatást adnak a szülőknél és leendő diákoknak az adott egyetem teljesítményéről és így segítenek az egyetem választással kapcsolatban. Ezen régiókban jellemzően az államtól teljesen független szervezetek alkotják meg a rangsorokat, melyek olykor követik is az angol-szász modellt, de országonként eltérések is előfordulnak.

Az olyan kisebb államokban, mint Magyarország vagy Csehország nem az egyetemeiket, hanem az egyes karokat vagy akár tanszékeket rangsorolják. Ez egyrészt indokolt az egyetemek csekély – 35

alatti – száma miatt, másrészt pedig az adott szakirány után érdeklődők is tisztább képet kaphatnak a jövőbeni diplomájuk értékéről.

A közép-ázsiai régió országaival ezzel szemben a rangsorok előállítása rendszerint a minisztériumok, de legalább közvetve az államhoz köthető szervezetek alakítják ki. Ezek a rangsorok kevésbé követik a globális modellt, és az adott ország specifikumait figyelembe véve határozzák meg a szempontokat.

Ez esetben a rangsor célja nem a célközönség tájékoztatása, hanem a kormányzat egyetemi reformpolitikájának a sikerességét hivatottak mérni. Ezen felül a rangsorok az egyetemek számára is kijelölik a kormányzat által kívánatosnak tar-

tott utat, s a helyezések javítása érdekében a meghatározott szempontok szerint való fejlesztésre ösztönzik az egyetemeiket.

Ugyan vannak olyan országok is az említett régiókban, ahol még nem hoztak létre rangsorokat, a szerzők szerint ez változni fog, hiszen számos előnnyel járnak és kulcsszerepük lehet a felsőoktatás fejlesztésében.

Nem csupán a versenyre ösztönöz és tájékoztatást nyújt a célközönségnek, de reformpolitika sikerességéről is visszajelzést ad és az egyetemi vezetésnek is iránymutatást adhat.



SÁ, C. M., KACHYNSKA, N., SABZALIEVA, E., & MARTINEZ, M. (2021). *Unfolding National Approaches to University Rankings in Central Asia, Central and Eastern Europe, and Latin America*. In M. STACK (Ed.), *Global University Rankings and the Politics of Knowledge* (pp. 50–73). University of Toronto Press.

Hamza R'boul (2022) Intercultural philosophy and internationalisation of higher education: epistemologies of the South, geopolitics of knowledge and epistemological polylogue, *Journal of Further and Higher Education*, 46:8, 1149-1160



NYUGATI “DOMINANCIA” A FELSŐOKTATÁSBAN

Hamza R'boul tanulmányában rámutat arra, hogy a nyugati felsőoktatást jobban megbecsüljük, mint a fejlődő államokét. A szerző szerint a nyugati „dominanciát” a felsőoktatásban számokkal is alá lehet támasztani, ugyanis a külföldön tanuló hallgatók több mint 50%-a tanul az Egyesült Államokban, az Egyesült Királyságban, Ausztráliában és Kanadában. A szerző ennek az okát a kolonializmusra vezeti vissza, amikor az alá-fölrendeltségi viszony a gyarmatosító és a gyarmatosított államok között elmélyült. Az oktatáson belül a nyugati hegemonia úgy jelenik meg, hogy a máshonnan érkező tudást hiányosként pozicionálja, primitívnek tekinti, mely csak részleges ismeretekre alapoz.

A nyugati tudás hegemoniájához hozzájárul az is, hogy az Öböl menti államok és néhány ázsiai ország is a nyugati felsőoktatásban végzett angolul jól beszélő tudósokat toborozza fejlett országokból.

Ez a séma az Öböl menti államokban főleg az olajgazdaságok fejlődése miatt alakult ki, így képesek voltak felvenni a versenyt a nyugati bérekkel.

Az ilyen gyakorlatok súlyosbítják a tudás alapon történő igazságtalanságokat és háttérbe szorítják a helyi ismereteket, mivel azt a feltételezést keltik, hogy a nyugati tudományosság biztosan fejlettebb és felülmúlja a helyi tudást.

A munkaerőpiaci trendek mellett a felsőoktatás programjai is segítenek a nyugati hegemoniát fenntartani az oktatásban. Az Egyesült Államok és Európa felsőoktatási hegemoniáját a rangsorolási rendszerekkel és publikálásokkal is megerősíti a szerző. A fejlett államok intézményeinek publikációi nagyobb megbecsülésben részesülnek, mint a

fejlődő országoké, több platformon elérhetőek és ezáltal keresettebbek is, mint feltörekvő államok egyetemei. A nyugati felsőoktatás felé billenti a mérleget az is, hogy a globális partnerségek is egyirányúak, mivel a nyugati egyetemek azok, akik terjesztik a tudást és tájékoztatják a fejlett országok egyetemeit. A felsőoktatási intézmények által szervezett konferenciák, kerekasztalbeszélgetések és egyéb tudás alapú rendezvények többsége az Egyesült Államokban és Európában kerül megrendezésre. Ennek oka nem csak a fejlettebb eszközök és a biztosított finanszírozás, hanem az is, hogy a társadalom megítélése alapján a hierarchia magasabb fokán rangsorolják, mint a déli országokban. Ezek a gyakorlatok tehát a tudományos és gazdasági dominancia újratermelődéséhez vezetnek, még az ennek javítására kialakított felsőoktatási partnerségeken belül is.

Sokat javíthatna a problémán, ha a fejlődő országok is egyeztetnének egymással, hogy mely helyi elemeket lehetne beemelni a felsőoktatásba, ezzel is segítve az egyenlőtlenség kiküszöbölését, ám ez a párbeszéd rendszerint hiányzik a felsőoktatásból.

A tanulmány szerint szükség lenne a nemzetközivé válás nem nyugati perspektíváinak vizsgálatára a helyi képességek, igények és célok alapján. A globális egyetemi rendszer nem kellene, hogy egy episztemikus hierarchia megnyilvánulása legyen, amely továbbra is a nyugati tudást és filozófiát részesíti előnyben a többiekével szemben.

A felsőoktatás dekolonizálása hozzájárulna többek között a gazdasági versenyképesség növeléséhez a feltörekvő országokban és a politikailag erősebb államok kiépítéséhez is.

A nyugati alapokra épített politika ugyanis nem engedi a fejlődő államoknak, hogy egy saját rendszert építsenek ki, mely tükrözi a kultúrájukat és értékeiket, sokkal inkább bezárja őket egy tőlük távol álló politikai rendszer keretei közé. Politikailag erősítené az államokat, ha a jövőbeli vezetők jobban ismernének egyes kultúrákat és értékeiket, mindezek segítségével szorosabb együttműködések jöhetnének létre, amelyek elősegítenék a feltörekvő államok fejlődését és erősítené a gazdasági pozíciójukat is.



MI A GLOBÁLIS FELSŐOKTATÁS?

Ha a globalizációra gondolunk, legelőször a szabad információáramlás, a kozmopolita szemlélet, vagy az egyre inkább összefonódó világ jut eszünkbe. De hogyan érintette a globalizáció a felsőoktatást? Illetve mit jelent a globális erőviszonyok megváltozása a felsőoktatásra nézve? Simon Marginson elemzésében három folyamat kölcsönhatásaként – az anyagi, képzeleti, és gyakorlati – írja le a felsőoktatás globalizációját, majd kitér a kialakult globális felsőoktatás jellemzőire, hibáira, hogy azután kifejtse miért fog a jövőben elhatárolódni a globális oktatás a nyugati mintáktól.

Henri Lefebvre elmélete alapján Marginson az anyagi, a képzeleti, és a gyakorlati dimenzió értelmezi a globális felsőoktatást. Eszerint legelőször minden egyetem az általa elérhető anyagi adottságok alapján szerveződik, mint például az anyaország természeti adottságai vagy az egyetem földrajzi elhelyezkedése. Ebből a kiindulópontból minden intézmény egyedi módon kezelheti el, értelmezheti, hogy pontosan milyen egyetem akar lenni, milyen világnézetet akar tanulóinak átadni. Végezetül ki kell találni a koncepció gyakorlati megvalósítását, az óraszámoktól kezdve a kutatás és gyakorlat közötti egyensúlyon át.

A globális felsőoktatás is ezekből a döntésekből áll össze, ahol az anyagi adottságok miatt a nyugati, a gazdaságilag régóta élenjáró országok előnyt élveznek az egyetemek tekintetében is. Az elméleti dimenzióban a kapitalista és nyugati gondolkodás dominál, a gyakorlati aspektusban pedig szintén a legtöbb nemzetközileg elismert egyetem a nyugati mintákat adoptálja.

A kapitalizmuson kívül nemigen tanítanak alternatív gazdasági berendezkedéseket, a globalizáció problémáit pedig még mindig sok helyen lekicsinyítik, és az alap politikai, gazdasági, filozófiai elméleteket nyugati gondolkodók keresztül értelmezi az egyetemek zöme.



Marginson ezt a mostani felsőoktatás legnagyobb gyengeségeként látja, hiszen a nyugati mintákra való támaszkodással teljesen figyelmen kívül hagyunk más, esetenként hatékonyabb, megoldásokat.



Kifejezett problémának tartja Marginson a nyugati egyetemek individualista gondolkodását, hiszen ezek sokszor nem alkalmasak a globális problémák, például klímaváltozás, megoldására, ahol az együttműködés és közösségi világfelfogás eredményesebb lehet.

Marginson többszörösen kiemeli, hogy a globális felsőoktatásnak ezek a jellemzői nincsenek kőbe vésve, és az egész oktatási rendszerre mint egy folyamatra kell tekintenünk. Ennek a leglátványosabb példája a gyakorlati dimenzió fejlődése az elmúlt évtizedek során. Az internet és számítógépek megjelenésével újra kellett gondolni az oktatási módszertant, és állandóan modernizálni kellett az egyetemeket. Így hiába dominálnak a nyugati kulturális hagyományok mind az anyagi, mind az elméleti, mind pedig a gyakorlati dimenziókban, Marginson szerint fel kell készülnünk ennek a megváltozására. Anyagi adottságok terén például rohamos gyorsasággal jönnek fel a kelet-ázsiai egyetemek, habár sok ottani egyetem az elméleti dimenzióban még mindig nyugati értékek szerint oktatja a tanulnivalót. A jövőben elkerülhetetlen, hogy elméleti síkon is kihívják a nyugati egyetemeket, amelyeknek pedig Marginson szerint nem szabad ellenállniuk egy elkerülhetetlen folyamatnak, hanem meg kell érteniük a más kultúrákból származó értelmezéseket és ezeket valamilyen szinten beépíteni a tananyagba.



EGYETEMEK ÉS POLITIKAI AKTIVIZMUS:

Hogyan befolyásolja a felsőoktatás a politikai részvételt?

A felsőoktatástól elvárjuk, hogy tudatosabb, felelősségteljesebb állampolgárokat képezzen ki, akik diplomájuk után aktív résztvevői lesznek a társadalomnak. Ezzel szorosan összefügg a politikai részvétel is. De vajon mi az, ami a felsőoktatásban hozzájárul az élénkebb politikai részvételhez? Kai Mühleck és Andreas Hadjar egy diplomásokat kérdező felmérés alapján azokat a lehetséges tényezőket vizsgálják, amik befolyásolhatják a jelenséget. Ausztriát, Horvátországot, Csehországot, Máltát és Norvégiát tanulmányozva három uralkodó elmélet közül kettőre egyértelmű bizonyítékot találtak, míg az utolsóra részleges, de inkább elhanyagolható jeleket.

Az első elmélet szerint a felsőoktatásban való részvétel azért növeli a politikai részvételt, mert az egyete-

men olyan ismereteket, kompetenciákat sajátíthatnak el a diákok, amik megkönnyítik a politikában való részvételt.

Sokkal egyszerűbb hozzászólni közéleti ügyekhez, ha értjük, pontosan miről van szó. Erre Mühleck és Hadjar is egyértelmű bizonyítékot talált: azon diákok, akik társadalomtudományi vagy politikához közeli tárgyakat tanultak egyetemen, egyértelműen aktívabb résztvevői lesznek a politikai életnek egyetem után, mint azok, akik alkalmazott tudományokból diplomáztak. Sajnos a cikkben a szerzők nem foglalkoznak a kiválasztási torzítás problémájával. Könnyen lehet, hogy azért politikailag aktívabbak a társadalomtudományt tanuló hallgatók, mert eleve olyan fiatalok jelentkeznek azokra a szakokra akiket

amúgy is érdekel a közélet. Így nem biztos, hogy a mért különbség az egyetemen elsajátított részvételi eszköztár okozza. A második elmélet szerint nem a felsőoktatás tartalma, hanem a ténye a döntő tényező.

Vagyis eleve olyan emberek mennek tovább egyetemre, akiknek gazdasági, szociális háttere magában magasabb politikai részvételre ad okot – a felsőoktatás ezeken a társadalmi csoportokon belül szinte követelmény, nem adalék.

Valóban, az adatokból kiderül, hogy a jobb szociális háttérrel rendelkező emberek messze aktívabbak a közéletben, így sok esetben mindegy, pontosan milyen irányú tanulmányokat folytatnak, hiszen családi háttérük már felkészítette őket közéleti részvételre. Ezen elmélet szerint tehát az egyetemeknek nincsen semmilyen hozzáadott értéke a politikai aktivitás szempontjából, egyszerűen csak azok az emberek akik aktívak a közéletben a gazdasági-társadalmi háttérük miatt, azok ugyanemiat a háttér miatt egyetemre is járnak.

A harmadik elmélet szerint a felsőoktatásnak a szociális aspektusa ösztönzi a diákokat a politikai életben való részvételre. A diákok találkoznak korukbeli fiatalokkal, az egyetemi légkör biztatja őket a társadalmi problémák megvitatására, és ezeket a tapasztalatokat magukkal viszik a diploma utáni mindennapjaikba is. Habár ez a teória is elterjedt tudományos körökben, Mühleck és Hadjar kutatása meggyőző bizonyíték híján elveti az ötletet.

Végző soron az adatelemzés alapján a felsőoktatás minőségét, a tanulmányi területet, és a társadalmi háttérrel emelik ki a politikai aktivitás fő meghatározó tényezőiként.

A kutatásuk arra nem terjed ki, hogy ezek a különböző faktorok milyen hangsúlyosan vannak jelen, csupán az egyes tényezők relevanciáját mérték.

Mühleck, K., & Hadjar, A. (2023). Higher education and active citizenship in five European countries: How institutions, fields of study and types of degree shape the political participation of graduates. Research in Comparative and International Education, 18(1), 32–54

MI HATÁROZZA MEG, HOGY KI MEHET ERASMUSRA?

Schnepf, S. V., & Colagrossi, M. (2020). Is unequal uptake of Erasmus mobility really only due to students' choices? The role of selection into universities and fields of study. *Journal of European Social Policy*, 30(4), 436–451

Sylke V. Schnepf és Marco Colagrossi tanulmányukban azt vizsgálták, hogy az Egyesült Királyságban a társadalmi-gazdasági tényezők hogyan határozzák meg azon diákok jelentkezését, akik Erasmus programban szeretnének részt venni. A felmérés 152 angliai, skóciai, walesi és észak-írországi egyetem részvételével készült, és a 2006 és 2015 közötti időszakot vizsgálja.

A tanulmány bebizonyította, hogy minél biztosabb társadalmi-gazdasági háttérrel rendelkezik egy diák, annál nagyobb eséllyel dönt külföldi tanulmányút mellett.

A tanulmány szerzői 3 okot állapítanak meg, amiért a hátrányosabb szociökönómiai helyzetű diákok közül kevesebben jelentkeznek Erasmusra.

Az első, hogy olyan egyetemekre járnak, melyek eleve kevesebb külföldi kapcsolattal rendelkeznek a nívósabb egyetemekhez képest.

A diákok nagy része csak az egyetemre történő beiratkozás után dönti el, hogy részt vesz-e külföldi tanulmányúton. Ezekben az egyetemeken a szakirányválasztás pedig szintén nagyban befolyásolja a mobilitási lehetőségét. Az egyetemi szak kiválasztásában a középisko-

lai eredmények számítanak leginkább, ahol a stabilabb gazdasági háttérrel rendelkező diákok előnyrel indulnak kevésbé szerencsés társaikhoz képest, ugyanis nekik lehetőségük van több opció közül válogatni. A harmadik tényező a hátrányos helyzetű diákok nyelvtudásának a hiánya.

A szerzők két javaslatot fogalmaznak meg, amelyek lehetővé tennék, hogy több hátrányos társadalom-gazdasági háttérrel rendelkező diák vehessen részt külföldi tanulmányúton.

Egyik szerint az iskolai szociális egyenlőtlenségek csökkentésével több diák kapna kedvet egy tanulmányúthoz, a másik pedig, hogy minél több egyetem, minél több képzési területén kell növelni a nemzetközi mobilitási lehetőségeket.

Míg az előbbi tényező javulására kevés esélyt látnak a szerzők, az utóbbinál szerintük egy olyan kritériumrendszer bevezetésére lenne szükség, mely úgy osztaná el az Erasmus forrásokat, hogy az figyelembe veszi hány tanulója van az egyetemnek, a mostani rendszerrel szemben, amelyben az előző évben kituzott diákok száma számít az elosztásnál.





Resch, K., & Amorim, J. (2021). Facilitating Intercultural Encounters with International Students: A Contribution to Inclusion and Social Network Formation. *Social Inclusion*, 9(3), 58-68

BARÁTSÁGOK A KÜLFÖLDI TANULMÁNYUTAKON

Katharina Resch és José Pedro Amorim közös kutatásukban arra a kérdésre keresték a választ, hogy azok a diákok, akik külföldön végzik tanulmányaik egy részét, idegen környezetben kikkel alakítanak ki kapcsolatot. A tanulmány hat európai város egyetemének tizenöt, diákok által szervezett interkulturális programját vette alapul, ahol a külföldi hallgatók megismerkedhetnek az adott ország szokásaival, nyelvvel és hagyományaival. A tizenöt programból tizenegy tanterven kívüli tevékenység, négy pedig a tanterv keretein belül valósult meg. A tizenegy tevékenységet olyan nagyobb csoportokba lehet beosztani, mint mentorálás, nyelvkurzusok és az eltérő kultúrák megismerését célzó programok. A két nyelven történő oktatás pedig a tanterv részét képezi.

A szerzők egy korábbi tanulmány kutatásai alapján a hazai és külföldi egyetemisták ismerkedési formáit 3 kategóriába sorolták.

Az első az egyazon országból származó diákok közti kapcsolatfelvételek száma, a második a különböző országokból érkező egyetemisták találkozásai, a harmadik a helyi diákokkal létesített ismeretségek száma.

A tanulmány tizenöt, ismerkedésre alkalmas programot vizsgálva megállapította, hogy a külföldi diákok túlnyomó többségben helyi diákokkal kezdenek barátkozni, és csupán két programon volt megfigyelhető, hogy egymással is ismerkedni kezdtek. Az egy országból származó tanulók között nem alakult ki ismerkedési szándék.

A fő probléma, hogy az egyetemisták jelentős része egyáltalán nem, vagy csak kevés új emberrel ismer-

kedik meg a külföldi tanulmányai során, ez pedig szorosan összefügg a tanterven kívüli programok gyakoriságával, melyeket a fogadó intézmények általában a szemeszter elejére szerveznek, és csupán egy alkalom erejéig.

Ezeken az eseményeken relatíve kis számú diák vesz részt, ez pedig tovább szűkíti az ismerkedési lehetőségeket. A tanulók számára az ismeretség elmélyítéséhez, újak kialakításához szükséges kölcsönös bizalom megteremtéséhez a diákoknak gyakrabban kellene találkozniuk egymással.

A szerzők következtetése az, hogy a diákok a tantervi kereteken belül megvalósuló programokon képesek a legtöbb ismeretség megkötésére, mivel azok egy egész féléven/éven keresztül tartanak, ezzel több időt biztosítva a tanulóknak egymás megismeréséhez és új barátságok megkötéséhez.



NEMZETKÖZIESEDÉBŐL A NEMZETI PROTEKCIONIZMUSBA

avagy a dán felsőoktatás átalakulása



Katja Brøgger (2023) Post-Cold war governance arrangements in Europe: the University between European integration and rising nationalisms, Globalisation, Societies and Education, 21:2, 278-292

Az európai integráció során a tagállamok felsőoktatásának összehangolására is sor került, mely ambíció először a 1992-es maastrichti szerződésekben jelent meg, végül pedig a bolognai szerződésekben öltött tényleges formát. A rendszernek köszönhetően a diplomák egységesítve vannak és elfogadhatóak minden európai uniós tagállamban. Az alábbi tanulmány Dánia esetét vizsgálja, mely azért is érdekes, mert az országban ingyenes a felsőoktatás, és hiába integrálódott mélyen a nemzetközi együttműködésbe, a közelmúltbeli intézkedések igyekeznek kiszakítani ebből, hogy visszafordíthassák a nemzetköziesedés folyamatát.

A fordulat csak a 2015-ös migrációs válság után következett be, de kiemelt szerepe van a 2008-as világgazdasági válságnak is, az átalakulást pedig leginkább a jólét elvesztésétől való félelem generálta.

Egészen addig a dán felsőoktatáspolitikai lisszaboni és bolognai irányelvek jegyében ösztönözte a nemzetköziesedést és az európai felsőoktatási rendszer összehangolásának támogatását. A politikai elit körében az új irányvonal népszerűségét tovább növelte a Brexit is, hiszen az európai integráció megakadása az európai ideába vetett bizalm elvesztésre és az EU gyengülésére utalnak. Az új koncepció alapján a kontroll Brüsszel helyett, a dán nemzeti politikusoknál összpontosul - hiába osztott hatáskör a felsőoktatás.

A politikai elitre több szinten jellemző a nacionalizmus megerősödése, a felsőoktatást tekintve pedig az egyetemek nemzetköziesedési lehetőségeinek korlátozásában jelenik meg.

A felelős minisztérium újraszervezésével lecsökkentették az angol nyelven végezhető szakok számát, létrehoztak a bolognaitól eltérő modelleket – résztanulmányi idős oktatás, egyéves szakok - melyek így eltérnek a bolognai rendszerben felállított hármas osztatú (alap-, mester- és PhD-képzés) rendszertől. A felsőoktatási politika tehát egyre élesebben eltér az EU-s mintától, a nemzetközi hallgatók és oktatók bevonása pedig átfordult távoktatásba, s mindennek oka a jólét elvesztésétől való félelem és a növekvő euroszkepticizmus. A narratíva szerint ugyanis a külföldi hallgatók ingyenes oktatásban részesülhetnek a dán adófizetők kárára, s ezért is indokult a távoktatásuk.

A felsőoktatás nemzetállami elvek alapján történő átrendezése nem egyedülálló, hanem egy trend, mely a válságok hatására megerősödött.

A szerző szerint nem az egyetem mibenlétéről szóló vitának lehetünk a szemtanúi, hanem a nacionalizmus újbóli felemelkedésének. A konfliktus a nemzetköziesedés, európaizáció vagy globalizáció és a nemzeti protekcionizmus között van, az egyetem csupán egy pást, ahol ezen ideológiák megvívhatnak.



A POSZTSZOVJET ÁLLAMOK FELSŐOK- TATÁSÁNAK HATÁSA A POLITIKÁRA

Sergey Malinovskiy és Ekaterina Shibanova a tanulmányukban a felsőoktatás politikára gyakorolt hatásait vizsgálja a poszt-szovjet térségben. Korábban nem vizsgálták, hogy a felsőoktatás milyen mértékben befolyásolja a politikát, hiszen a felsőoktatásban résztvevők száma csak a lakosság kisebb hányadát tette ki. A szerzőpáros három országot választott ki a poszt-szovjet térségből; Georgiát, Észtországot és Oroszországot.

A folyamatban lévő átalakulás, a szovjet örökség lenyomatai és az átalakulás korai éveiben bekövetkezett radikális liberalizáció miatt, a kiválasztott esetek egyikében sem alakult ki "tisztá" liberális demokrácia.

Georgiában a felsőoktatáshoz szükség van magántőkére, kevés ösztöndíjat osztanak ki, s azokat is csak állami egyetemeken lehet igénybe venni. Észtországban állami rendszer működik, 2012 óta pedig ingyenessé vált a felsőoktatás. Oroszországban a piaci és az állami rendszer keveréke van jelen a felsőoktatásban, hasonlóan a magyar rendszerhez. Az alábbiak közül Észtország áll legközelebb a liberális modellhez, melyben főleg államilag finanszírozott a felsőoktatás. A lakosság jólétének növekedése hozzájárul a liberális modell fejlődéséhez. Az elemzett országokban ez megfigyelhető, ám még mindig befolyással bír a szovjet minta.

Az esettanulmány azt mutatja, hogy a három ország felsőoktatási ellátásai közötti különbségek nagymértékben összhangban vannak azon jóléti rendszerek intézményi mintázatával, amelyek felé ezek az országok közelednek.



Grúziában a felsőoktatási ellátást erősen alakítják a családi erőforrások és a piaci mechanizmusok, míg az állami beavatkozás a liberális perspektívához hasonlít. Mindhárom országban a felsőoktatáshoz való jogot törvényileg garantálják, és de jure beépítik a jóléti rendelkezésekbe. Grúziában a reformok a felsőoktatást drága árucikké és jövedelmező befektetéssé változtatták, amely nagymértékben függ a magánfinanszírozástól és a piaci versenytől.

Ezek az eredmények alátámasztják Esping-Andersen feltételezését, miszerint az átalakuló országok fejlődésük során egyre közelebb kerülnek a tiszta modellekhez. Amint az esettanulmányból és a kvantitatív elemzésből láthatjuk, a poszt-szovjet felsőoktatás nem felelt meg teljesen az ideáltípusnak. Néhány eltérés a kezdeti közös liberalizáció és a tiszta modellek intézményi sajátosságainak, hibridizációjának tudható be.



Az oktatási rendszer szorgalmazza a nyugatiasodást a politikában, bár a tanulmány nem ad rá magyarázatot, hogy pontosan mivel magyarázható a poszt-szovjet térség nyugatiasodása. A jóléti rendszerekre való áttérést nehezíti a finanszírozás megoldása, így a vizsgált országokra nem mondható, hogy teljes mértékben sikerült felzárkózni a jóléti rendszerekbe. Még mindig tapasztalhatóak a szovjet minták mind a felsőoktatásban, mind a politikában. Oroszország esetében kijelenthetjük, hogy a legtöbb szovjet örökséggel rendelkezik a tanulmányban résztvevő országok közül, hiába szorgalmazták náluk is kezdetben a liberalizációt.



TANULHATÓ-E A DEMOKRÁCIA?

A szerzők ebben a cikkben az egyetemi oktatásban megjelenő állampolgári nevelést tanulmányozzák a politikai cselekvőképesség fogalmán keresztül. Daniel J. Mallinson és Laura Cruz azt vizsgálják, hogy az órán átadott ismeretek ösztönzik-e az egyetemi diákokat a politikai részvételre (választások, népszavazás, érdekképviselet). A szerzők mérni is szeretnék volna ezt a folyamatot, és ezért megvizsgálták egy bevezető állampolgári kurzust a Pennsylvániai Állami Egyetemen.

A magyar képzési rendszerben ez a fajta kurzus/tanóra középiskolában a történelem tárgy keretében valósul meg, egyetemi szinten viszont nincs hangsúlyosan jelen. Az amerikai rendszerben az órát az első- és másodéves szabad bölcsész hallgatóknak ajánlják fel. A kurzus két részből áll: az első egy elméleti alapozó rész, amelyben megismerkednek az amerikai politikai rendszerrel

(választások, kormányzat felépítése, stb.), majd egy gyakorlatibb rész következik. A gyakorlatibb részben a diákoknak meg kell tanulniuk önállóan politikai véleményt formálni egy véleménycikk írásán keresztül, gyakorolni a regisztrációt (az amerikai választóknak, szemben a magyarokkal szükséges a választások előtt regisztrálni) és a szavazást a választásokon, beazonosítani köztisztviselőket, választási térképeket rajzolni. A szerzők azt vizsgálják, hogy a tanórákon tanult elméleti és gyakorlati ismeretek, hogyan jelennek meg a diákok politikai részvételének gyakorlata közben.

Magyar szempontból a korábban már kiemelt hiányosságok mellett azért is nehéz következtetéseket levonni, mivel a kérdőív nem csak egy amerikai egyetemet vizsgál, hanem azt a fajta állampolgári ma-

gatartást, ami a kezdetektől szerves részét alkotja az amerikai társadalomnak.

Látható, hogy egy olyan társadalomban is csak korlátozott eredményeket tud elérni a fiatalság bevonása a részvételbe, amely régebbi demokratikus-polgári hagyományokkal rendelkezik, mint Magyarország. Ebben a szélesebb magyarországi kontextusban érdekes felvetés lehetne annak a vizsgálata, hogy milyen tanórák váltanának ki hasonló ösztönzőket az aktívabb állampolgári részvétel irányába.

Mallinson és Cruz a részvételt a kurzus után kitöltött kérdőívek eredményei alapján mérték. A kérdőíveket nem egyszerűen önbevallás alapján készítették el, hanem a diákokat lehetséges eseményekkel szembesítették.

Például hogyan döntenének egyes szakpolitikai kérdésekkel kapcsolatban, vagy tüntetnének-e egyes ügyekkel kapcsolatban?

Felvonnák-e a kapcsolatot köztisztviselőkkel, hogy nyomást gyakoroljanak rájuk állampolgárként? A kérdőív közvetlenül rákérdezett a diákok véleményére az egyes politikai kérdésekkel kapcsolatban a kurzus előtt és után is. A szerzők megállapítják, hogy az ilyen jellegű kurzusok bizonyíthatóan növelik a gyakorlati állampolgári részvételt, mindez inkább a hallgatók közvetlen közelében önkormányzati, állami szinten csapódik le, a szövetségi részvételt komolyabban nem folyásolja be.



*Daniel J. Mallinson & Laura Cruz (2022)
Fostering and Measuring Civic Agency
in an American Government Course,
Journal of Political Science Education,
18:4, 476-491*

HOGYAN LEHETNEK VALÓBAN NEMZETKÖZIEK A VILÁG EGYETEMEI?

Világszerte egyetemek ezrei törekednek minél nemzetközibb, diverzebb oktatást nyújtani a diákjaik számára. Legyen szó cserediák programokról, nemzetközi tanulók felvételéről, vagy többnyelvű oktatásról, a felsőoktatási intézmények az elmúlt évtizedekben látványosan kinyitottak a világ felé. Ám ez a folyamat határozottan megtorpant a pandémia alatt. Most, hogy az egyetemi élet kezd visszatérni a járvány előtti állapotához, Yuan Gao és Jin Liu írásukban számbaveszi, hogy milyen buktatói voltak a felsőoktatás internacionalizálásának, hogyan erősítette fel a meglévő hibákat a pandémia, és mely eszközök kellene az igazi nemzetközi egyetemi légkör teremtéséhez.

Vezető egyetemek tanárait megkérdezve Gao és Liu két fő problémát határozott meg a modern egyetemi oktatás terén.

Először is, az egyetemek túlságosan profitorientáltak; a diákokra mint bevételi forrásra, a tanároknak mint költségre, a nemzetközi ranglistákra pedig mint a siker egyértelmű mutatójára tekintenek.

Hiába próbál egy új egyetem innovatív tanítási módszerekkel vagy újfajta kulturális nézetrel betörni a "piacra", ha a rangsorok alján találja magát, akkor előbb vagy utóbb alkalmazkodni fog a bevett normákhoz.

Másodszor pedig, hiába vannak jelen egyre több ország diákjai az egyetemeken, mind a tananyag, mind az oktatás formája szinte kizárólag nyugati mintákon alapszik.



A diákoknak nincs igazi esélye megosztani a nemzetközi tapasztalataikat, az egyetemek különböző országok fiataljainak akarják átadni ugyanazt a nyugati világszemléletet, nem pedig megismerni és felhasználni a különböző kulturális álláspontokat.

Habár az első probléma megoldására nem hoz javaslatot a tanulmány, a nyugatközpontú oktatási modell megváltoztatására annál inkább.

A tananyag terén Gao és Liu nagyobb hangsúlyt fektetne a dekolonizációra, az alternatív közgazdasági elméletekre és a fenntartható fejlődésre.

Mindezen témáknál a szerzőpáros szerint a kulturális értéket és elfogadást kéne kihangsúlyozni, a gazdasági érdekeket pedig háttérbe szorítani. Az egyetemeken a gazdasági megtérülés helyett a szociális, kulturális, és etikai értékeket kell előtérbe helyezni, vagyis háttérbe szorítani a manapság domináns neoliberais oktatási elveket. Továbbá több, az Erasmushoz hasonló cserediák programot kéne létrehozni, melyek elősegítenék a diákok és professzorok kötetlen mozgását országok között. Ezeket a keveredő kulturális eszmecseréket pedig nem csak támogatni kell, hanem egyenesen bele kéne építeni a tananyagba. Végezetül pedig, a pandémia alatt sok egyetemnek át kellett térnie az online oktatásra. Mindazt, amit a járvány alatt megtanultak a távoktatásról nem szabad elfelejteniük, hanem olcsóbb, könnyebben hozzáférhető kurzusok formájában hasznosítaniuk kell, így az elit egyetemeket olyan diákok is "látogathatják", akik az ár, vagy a távolság miatt eddig nem tehették.



Yuan Gao & Jin Liu (2023) Innovating policies for university internationalisation in the changing post-pandemic global field, Policy Reviews in Higher Education, 7:1, 78-97

NYITOTTSÁG SZOLIDARITÁS NÉLKÜL

A gazdasági biztonság és az egyetemi végzettség összefüggései



Gelepithis, M., & Giani, M. (2022). Inclusion without Solidarity: Education, Economic Security, and Attitudes toward Redistribution. Political Studies, 70(1), 45–61

Margarita Gelepithis és Marco Giani azt állítják, hogy míg az egyetemi környezet kulturálisan sokkal elfogadóbb, nyitottabb gondolkodást fejleszt ki a diplomát szerzők körében, addig ugyanez nem figyelhető meg a gazdasági újraelosztással kapcsolatban kialakult véleményükben. A szerzők mindkét állítást a meglévő, főleg elméleti, szakirodalomra alapozzák.

Az a paradox helyzet áll fenn, hogy az egyetemet végzettek esetében a liberálisabb kulturális világnézet konzervatívabb gazdasági megközelítéssel párosul. A szerzők a kutatáshoz az European Social Survey (ESS) adatbázisát használták fel.

Ez az adatbázis összehasonlító statisztikákat tartalmaz az európai társadalmakról. A szerzők a dolgozó, 25 év feletti diplomások kulturális, társadalmi és gazdasági ügyekkel kapcsolatos általános véleményét mérték fel. Az alapfeltételezés két pilléren alapult. A magasabb végzettségűek magasabb keresetűek, ezért abban érdekeltek, hogy megőrizzék az ezzel járó gazdasági pozíciójukat.

Az eredmények alapján a diploma nélküliek körében 12,5%-al magasabb az újraelosztás támogatása, mint a diplomások esetében. Diplomával rendelkező szülők esetén a diplomás édesapával rendelkező egyetemisták konzervatívabbak gazdaságilag, vagyis nem újraelosztáspártiak.

Az előbb felsoroltak mellett az eredmények azt is megerősítették, hogy az egyetemi diplomával rendelkezők elfogadóbbak az eltérő külső jegyekkel rendelkező társaikkal szemben és nyitottak a sokszínű társadalomra még ha gazdaságilag nem is annyira szolidárisak. Viszont, ha a válaszadó tapasztalt munkanélküliséget, vagy munkakeresési nehézségeket, akkor hajlamosabb újraelosztáspárti lenni, ebből adódik a szakképzésben

és egyetemi képzésben végzettek közötti különbség. Az előbbi csoporthoz tartozók a gyakorlatibb, munkaközpontú elhelyezkedésük miatt szolidárisabbak gazdaságilag, ezzel szemben az elméletibb egyetemi képzéseken, mint például a társadalomtudományok a szerzők azt látták, hogy alacsonyabb a gazdasági újraelosztás iránti érdeklődés. Ahogyan a szerzők is írják, ennek a tüneteit Európában a politikai diskurzusban sokszor a "jóléti sovinizmusban" és a bevándorláselelenségben látjuk. A kutatás eredményei viszont arra mutatnak rá, hogy nem csak a "klasszikus" kétkezi munkások féltik a pozíciójukat az esetlegesen alacsonyabb béren dolgozó bevándorlókkal szemben, hanem a felsőoktatásban végzettek is éppúgy féltik és igyekeznek megőrizni a társadalmon belül betöltött gazdasági státuszukat.



MIRE JÓ A GENDER-SZAK?

Számos terület tudósai vizsgálták a modern felsőoktatási intézmények munkaerőpiaci igények kiszolgálása felé történő mozdulásának hatásait a bölcsészettudományi és társadalomtudományi területekre.

A gender tanulmányok, magasabb karrierlehetőségek biztosítása híján, az oktatás neoliberalizációja által erősen érintett tudományágak közé tartoznak. A neoliberális gazdaság és politikai ideológiák egyetemre gyakorolt hatásait, a felsőoktatás fokozatos piacosításán és privatizációján keresztül lehet szemléltetni, ami a szerzők szerint vitathatatlanul a feminista gondolkodással szembeni posztfeminista ellenállással párosult. A posztfeminizmus a nők helyzetének azon értelmezése, amely szerint a feminizmus és a nemek közötti egyenlőség kérdései már nem "relevánsak", hiszen a nők ma már képesek bármit elérni egyéni kemény munkával és fegyellemmel. Szemben a feminizmus második hullámával, ami a nők kollektív cselekvésére helyezte a hangsúlyt, a posztfeminizmus azt a neoliberális tételt hangsúlyozza, hogy az egyének egyéni döntéseik és cselekedeteik révén felelősek saját sikerükért vagy kudarcukért.

A fenti cikk azt vizsgálta, hogy a neoliberális posztfeminista egyetemi környezetben miért választják a hallgatók a gender-szakot. A tanulmány egy ausztrál egyetemen végzett kutatási projektre épül, amely interjúk segítségével végzett felmérést a gender-szakos hallgatók egyetemi élményéről, szakmai fejlődéséről és a saját szakukról alkotott megítéléséről. A kutatás egyik fő következtetése, hogy a hallgatók tisztában voltak a szakkal kapcsolatos negatív sztereotípiákkal; például a gender-szakos diplomák piaci létjogosultságának hiányával. Ezen szakmai jellegzetességek közé tartozik az előzetes kutatások által kiemelt feltételezés, miszerint a gender tanulmányi diplomák nominális értéke meglehetősen alacsony a mai neoliberális munkaerőpiacon.

A projekt résztvevői az elhíresült sztereotípiák ellenére amellett érveltek, hogy a gender-szakos diploma olyan fontos átadható készségeket nyújt, mint a kritikus gondolkodás, a kommunikáció és az elemzés, amelyek számos mai munkahelyen hasznosak. Ettől függetlenül a legtöbb hallgató a téma iránti személyes érdeklődés miatt jelentkezett, ami bevallásuk szerint jelentősen elmélyült az egyetemen töltött évek alatt.

A szerzők szerint, a gender tudomány felkészíti a hallgatókat arra, hogy egyéni életüket tágabb társadalmi struktúrákon belül kontextusba helyezték, erősítve a feminizmus által kultivált személyes ügyek átpolitizálásának (political is personal) elvét.

A résztvevők beszámolója alapján ez a strukturális tudatosság és a kritikus önreflexív megközelítés mind tájékozott állampolgárként, mind pedig sokoldalúan képzett munkavállalóként előnyös lehet a gender-szakot hallgatók számára.

La Paglia, H., Nash, M., & Grant, R. (2021). Studying gender in the neoliberal, postfeminist university: Australian university students' perspectives. Journal of Sociology, 57(2), 380–393



Az egyetemnek a fény, a szabadság és a tanulás helyének kell lennie.

Benjamin Disraeli

Az egyetem olyan helyé vált, amely felkészít a világban zajló harcokra.

Henri Nouwen

Az egyetem első feladata, hogy bölcsességet tanítson, nem szakmát, nem technikai dolgokat, hanem karaktert.

Winston Churchill

Az egyetemek olyan intézmények, amelyeket amatőrök vezetnek szakértők képzésére.

Derek Bok (Harvard egyetem korábbi elnöke)

Az egyetem alapvető jellemzője, hogy a szabad vizsgálódás és kritika központja legyen, ezt semmi másért nem szabad feláldozni.

Richard Hofstadter

Az oktatás az ember etikussá tételének művészete.

Georg Hegel

