

A BOLOGNA PIRAMIS

A FELSŐOKTATÁSI MENEDZSERIZMUS MEGJELENÉSE EURÓPAI ÉS GLOBÁLIS SZINTEN*

A 20. SZÁZAD MÁSODIK FELÉTŐL OLYAN folyamatok zajlottak le a fejlett nyugati országok felsőoktatásában, amelyek következtében intézményrendszerük gyökeresen átalakult. A gyors és igen jelentős hallgatói létszámbővítés, valamint a tudományok differenciálódása és a tudományos teljesítménykorábban nem ismert ütemű megnövekedése jelenti a fő folyamatokat, amelyek változó gazdasági és társadalmi környezetben zajlottak le. Az 1960-as évek látványos, és akkor megállíthatatlannak látszó gazdasági fellendülése adta a hátszelet, amelyben a jóléti államok nagyvonalúan fejlesztették a felsőoktatást és a tudományos kutatást. A hatalmas beruházásokat finanszírozó állam értelemszerűen meghatározta a fejlesztés irányait, ami a korábban is állami fennhatóság alatt álló európai felsőoktatásban nem keltett nagyobb megütközést (az Egyesült Államokban, ahol ez ebben a formában korábban ismeretlen volt, már igen). A viták akkor bontakoztak ki, amikor a gazdasági növekedés megállt, és a kormányzatok csökkentették a szektorra fordítható támogatásokat. Mi több, elszámoltathatóságot, átláthatóságot kezdtek megkövetelni a közpénzekből fenntartott intézményektől. Közben a finanszírozási, szabályozási rendszert olyan módon alakították át, hogy az ösztönözte (késztette, kényszerítette) az intézményeket a saját (külső) bevételek megszerzésére. A gazdasági élet szereplőivel való együttműködés megkerülhetetlen követelménnyé vált, ami kiegészült a kutatás fokozatosan iparszerűvé válásával, a versenyeztetésen alapuló pályázati rendszerrel. Ez már tényleges gazdálkodási, vállalkozói gondolkodást igényelt az intézményektől. A tömegessé válás kezelése sorozatos felsőoktatási reformokat indukált a kormányzatok részéről, a gyorsan változó környezethez való alkalmazkodás pedig egyre inkább igényelte az innovatív szemléletet, magatartást. Az erőforrásokért folyó verseny és a sokféle társadalmi igény következtében differenciálódott az intézmények köre, az egyediségre való törekvés a sikeres működés (vagy egyáltalán a túlélés) egyik fontos feltételévé vált (Hrubos 2002, 2009; Reichert 2009).

Mindezen folyamatok elengedhetlenné tették egyfelől a professzionális szakirányítási apparátus kiépítését, megerősítését, másfelől a gazdálkodási szemléletet képviselő menedzserek megjelenését. Egy-egy felsőoktatási intézmény szervezetében így már három (formálisan nem mindig szétváló, nem mindig látható) irányítási vonal létezik, amelyek saját értékrendszerrel, kultúrával rendelkeznek: az akadémiai, a bürokratikus és a gazdálkodási vonal. A három vonal együttműködése, egymás szempontjainak elfogadása a sikeres működés titka. Ennek megvalósítása azonban nem könnyű, így általában inkább a befolyásról, a hatalomról és presz-

* A tanulmány a TÁMOP 4.2.1.B-09/IKMR-2010-2010-0005 projekt keretében készült.

tízsról szóló küzdelmek jellemzik az intézményeket. Mindezt nehezen, kifejezetten frusztrációként éli meg az akadémiai vonulat, amely azt a veszélyt látja, hogy eredeti céljait, értékeit elnyomja, azok követését megnehezíti a másik két vonulat, amelynek mintegy foglyává vált. Nekik viszont azzal a kérdéssel kell szembenéznük, hogyan válhatnak a szerep professzionális művelőivé (milyen képzettség és gyakorlati tapasztalat szükséges ehhez), hogyan tudnák elsajátítani (vagy egyáltalán kialakítani) azt a „nyelvet”, kommunikációs formát, amely lehetővé teszi az érdemi együttműködést. Ennek a küzdelemnek a megértése igazi társadalomkutatói feladat.

Jelen tanulmány az európai felsőoktatási reform (az ún. Bologna-folyamat) példájából kiindulva kívánja bemutatni és értelmezni a fentiekben vázolt jelenség-együttest, amely természetesen nemzetközi, mi több, globális szinten is érvényesül. Külön figyelemre méltó, hogy ennek a reformnak alapvető eszméje és törekvése az európai akadémiai és humanista értékek megvédése, továbbvitele a tömegessé lett felsőoktatásban. Olyan megoldást keresett, amelyben a formalizált és provinciális bürokratikus szemlélet, valamint a leegyszerűsített gazdasági hatékonysági elvek feltételezett túlhatalmával szemben lehetnek esélyei az említett értékeknek. A reform első évtizedében mindenesetre kiépültek az európai felsőoktatási menedzsment bástyái, a megfelelő szervezetek, és a munka érdemi részét végző szakértői kör...

A csúcsmenedzsment

A reformot irányító legfelső stratégiaalkotó és döntéshozó testület a részt vevő országok oktatási (felsőoktatási) minisztereinek konferenciája, amely két évente ülészik (legközelebb 2012-ben Bukarestben). Nyilatkozatot vagy kommunikét bocsát ki, amelyben értékeli az előző két évben történeteket, és megfogalmazza a következő két év feladatait. A ténylegesen legfontosabb és legnagyobb befolyással rendelkező testület a Nemzetközi Bologna Csoport, amely a két miniszteri konferencia között döntési joggal rendelkezik, a feladatokat operacionalizálja, követi a teljesítést, elfogadja a munkaprogramot és előkészíti a következő miniszteri értekezletet. Megválasztja az elnökséget és létrehozza a tematikus munkacsoportokat, amelyekben az érdemi szakmai munka folyik (a munkacsoportokban a tagországok delegáltjai és szakértők dolgoznak). Meglehetősen nagy létszámú testület, amelynek szavazati joggal rendelkező tagjai a részt vevő országok oktatási kormányzatai és az Európai Bizottság képviselője. További széles kört jelenítenek meg az érdekhordozók (stakeholderok) tanácskozási joggal rendelkező delegáltjai, akik fokozatosan kapcsolódtak be a reform irányításának munkájába (Európa Tanács, Európai Egyetemi Szövetség, Európai – nem egyetemi – Felsőoktatási Intézmények Szövetsége, Európai Minőségbiztosítási Szövetség, Európai Hallgatói Szövetség, UNESCO Európai Felsőoktatási Központ, Európai Munkaadók Szövetsége, Oktatási Internacionálé Páneurópai Szervezete).

Az operatív irányítási munka természetesen nem itt, hanem az Elnökségben zajlik, amely még mindig elég nagy testület, és személyi összetétele – meghatározott

rendszert követve – változó: a következő miniszteri konferencia vendéglátó országának képviselője, az ún. EU „Troika” és a négy legfontosabb érdekhordozó szervezet, az ún. E4-ek (Európai Egyetemi Szövetség, Európai – nem egyetemi – Felsőoktatási Intézmények Szövetsége, Európai Minőségbiztosítási Szövetség, Európai Hallgatói Szövetség), valamint a rotáció szerint kiválasztott országok képviselői. A Nemzetközi Bologna Csoport és az Elnökség munkáját a Titkárság támogatja, amely mindig a következő miniszteri konferencia vendéglátó országában működik, és a fenntartását is ugyanazon ország finanszírozza.

A vezető testületek fentiekben vázolt jellege hozzájárult ahhoz, amit a folyamat legfontosabb eredményének tekinthetünk: kialakult egy közös európai felsőoktatási nyelv, a rendszeres személyes találkozások következtében a részt vevő országok képviselői közötti kommunikáció erősödött. Így létrejött egy páneurópai platform, amelynek keretében a kétoldalú kapcsolatok is teret kaptak. A sokféleség elfogadása, a nemzeti tradíciókra való építés természetessé vált, ami megkönnyítette a reform bevezetését, egyben odahatott, hogy egyáltalán nem vált egységessé a konkrét megvalósítás. Fontos vonás a szakértői elem megjelenése, ami ellensúlyozza az alapvetően kormányzati jelleget. Mindazonáltal a nyilvánosságra hozott fő dokumentumok alapvetően „kincstári optimizmust” sugallnak.

A nagyméretű és változó személyi összetételű testületek gyengesége, hogy a folyamatosság hiánya következtében kevésbé hatékony (lassú) a munka, és vannak esetlegességek egyes témák sorsát illetően. A különböző országok képviselői (vagy onnan érkezők) eltérően értelmezték a feladatot, az egyeztetési elvárás és az egységesség mértékét, a felsőoktatási intézmények autonómiájának országonként más-más kezelése pedig a bevezetés ereje tekintetében teremtett különbségeket. Az érdekhordozók erős részvétele sok szempontból dinamikussá, innovatívvá teszi a munkát a bürokratikus vonásokkal szemben, viszont ők sem tudják pótolni a folyamat egészében alig megjelenő, valódi „professzori elemet”, hiszen képviselőik közül lényegében mindenki valamilyen vezető pozícióban van (az ülésekre főleg professzionális menedzsereket, nem pedig független kutatókat delegálnak).

A sok és sokféle szereplő, a bonyolult egyeztetési mechanizmus ellenére Bologna egy meglehetősen zárt kör ügyévé vált, lényeges mondanivalója alig jutott el a tényleges megvalósítókig. A folyamat leggyengébb vonása a kellő kommunikáció hiánya, olyan kommunikációé, amely érdemben megszólította volna a felsőoktatás közkatonáit (tanárokat, oktatásszervezőket, hallgatókat) és a leendő munkáltatókat (*The Bologna Process... 2010*).

Az Európai Minőségbiztosítási Regiszter

A minőségbiztosítás kezdettől fogva döntő eleme az európai felsőoktatási reformnak (a fő nyilatkozatok és beszámolók minden esetben kitérnek erre a kérdésre). Indokolt a kiemelt érdeklődés, hiszen a reform alapvető gondolata, a diplomák és végzettségek kölcsönös elismerése a bizalmon alapul. A már nagy tömegben elő-

forduló elismertetési ügyekben nem lehet egyedileg eljárni, azok csakis automatizmusok bevezetésével kezelhetők. El kell tehát fogadni, hogy a másik felsőoktatási intézmény (másik ország felsőoktatási intézménye) megfelel bizonyos minőségi kritériumoknak, hiszen akkreditációt nyert egy hivatalos minőségbiztosítási ügynökségtől. A tagországok rendelkeznek ilyen ügynökségekkel (országonként egy vagy több is működhet), de az új, nemzetközi funkciónak akkor felelnek meg, ha azonos elvek alapján végzik munkájukat.

Az európai felsőoktatási reform meghirdetése után (2000-től) elindult a nemzeti akkreditációs testületek együttműködése, és 2004-ben megalakult az Európai Felsőoktatási Minőségbiztosítási Szövetség (ENQA). A soros miniszteri értekezlettől azt a feladatot kapta, hogy dolgozza ki a minőségbiztosítás egységes elveit és eljárásait. 2005-ben a Bergeni miniszteri értekezlet fogadta el az erről szóló dokumentumot. Az európai felsőoktatási reform egyik sikeres elemének tekintik, hogy az első tíz éves számvetéskor már a részt vevő országok mintegy háromnegyede nyilatkozott úgy, hogy rendelkezik a – bergeni elveknek többé-kevésbé megfelelő – minőségbiztosítási szervezettel és rendszerrel (a helyzet értékelésénél figyelembe kell venni, hogy egyes országok csak a 2000-es évtized közepén, második felében csatlakoztak az Európai Felsőoktatási Térséghez). (*Standards and Quidelines 2005; Bologna Process Stocktaking 2009; Creativity 2009.*)

A formai értelemben megnyugtató helyzet értékelése azonban további, rendszeresen megismételt tartalmi ellenőrzést is igényel. Először is megtörtént a nemzeti akkreditációs szervezetek európai szintű akkreditálása. 2010-ben pedig az Európai Egyetemi Szövetség elindított egy projektet, amely empirikus vizsgálódások alapján értékeli az alapelvek betartását a reformban részt vevő országokban, továbbá javaslatot tesz az alapelvek finomítására, felülvizsgálatára az öt éves tapasztalatok alapján. A projekt 2012-ben ér véget, várhatóan a 2012-es bukaresti miniszteri konferencia fogadja majd el az értékelést és a javasolt változtatásokat (*Mapping the application... 2011*).

Miközben a nemzeti minőségbiztosítási rendszerek összehangolása ezek szerint sikeresen halad előre (de folyamatos feladatokat is ad), az alapkérdés továbbra se oldódik meg teljesen. Tulajdonképpen elvileg egyetlen európai akkreditációs ügynökségre kellene bízni minden intézmény (képzési program) akkreditálását. Ez természetesen nem valósítható meg, az ötlet komolyan fel sem vetődik, már csak a gyakorlati lebonyolítás nehézségei miatt sem. Ennél is fontosabb a tagállamok ellenállása, hiszen ez esetben a közös, nemzetek feletti akkreditációs ügynökség döntéseit el kellene fogadniuk, például a hazai intézmények finanszírozása tekintetében is. Az életszerűtlennek és „fantasztikusnak” tűnő vállalkozás azonban részben mégis megvalósult.

2008-ban, kemény tárgyalások és előkészítő munka után az E4-ek megalapították az Európai Minőségbiztosítási Regisztert (EQAR), azon minőségbiztosítási ügynökségek listájának rendszerét, amelyek ítéletét a rendszerbe jelentkező országokban minden érintett elfogadja. Ez igazi szintáttörés volt az európai felsőoktatási

reformfolyamatban, hiszen felmutatta a „tiszta megoldást”. Gyakorlati jelentősége – első megközelítésben – a közös programok (Joint degree) akkreditálásában lehet, hiszen ezek esetében valóban sok nehézséget okoz a több ország felsőoktatási intézményei által kidolgozott képzési programok akkreditálása a nemzeti akkreditációs ügynökségek által.

Az első két-három év mérsékelt eredményeket hozott. Eddig 27 ügynökség nyert felvételt a regiszterbe, és mindössze két jelentkező pályázatát utasították el (a regiszterbe felvett ügynökségek köre meglehetősen összetett: állami és magán ügynökségek, teljes szakmai spektrummal foglalkozók és speciális profilúak, az illető ország központi ügynökségei és perifériálisabb szerepűek egyaránt vannak közöttük). A tartózkodás érthető, hiszen igen nagy a tét, továbbá egyelőre nem becsülhető meg, mi is lesz a jövője a rendszernek. A regiszterbe kerülő szervezeteknek jelentős díjat kell fizetniük, mivel önfenntartó szervezetről van szó, mégpedig igen bonyolult és nagy szervezetről. Felépítése hasonló logikát követ, mint a Nemzetközi Bologna Csoporté. Vannak alapító tagok: az E4-ek, ún. kormányzati tagok az EFT országainak képviselőitében, valamint az UNESCO Európai Felsőoktatási Központ és az Európa Tanács képviselője, továbbá az itt szociális partnereknek nevezett két szervezet: az Európai Munkaadók Szövetsége és az Oktatási Internacionálé Páneurópai Szervezete. A tényleges munkát, a regiszterbe való felvételtől való döntést a Regisztrációs Bizottság végzi. A 11 tagú testület független szakértőkből áll, akik közül 8 személyt az E4-ek, 2 személyt a szociális partnerek jelölnek, az elnököt pedig a 10, már megválasztott személy jelöli ki (a bizottság kiegészül 5 megfigyelői státuszú – rotált – kormányzati képviselővel). A személyi és a stratégiai döntéseket a Közgyűlés hozza (amelyen a fentiekben bemutatott tagok, továbbá meghívott megfigyelők vesznek részt). Az operatív munkát végző irányító testület 4 tagját az E4-ek jelölik.

Egy ilyen szervezet se kerülheti el a sorsát: az alapszabály szerint két évente külső értékelésnek kell alávetnie magát. Az alapítás utáni két év lejártával 2010-ben kezdődött meg az előkészítő munka, és az eredményekről 2012-ben először a Nemzetközi Bologna Csoportnak számolnak be. De vajon ki kérheti fel ez esetben az értékelést felügyelő bizottságot? Európa itt nem jöhet számításba. A nagy tekintélyű amerikai Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (CHEA) tölti be ezt a szerepet (ők adják az elnököt). A Felügyelő Bizottság kéri fel a hét független szakértőből álló értékelő csoportot (elnöke kanadai, van amerikai és dél-afrikai tagja is, a többi pedig európai, korábbi egyetemi vezető vagy akkreditációs ügynökségek volt vezetői). (*EQAR 2010 Annual Report 2011.*)

A U-Map projekt

A 2000-es évek elejétől a szakmai és laikus érdeklődés középpontjába kerülő nemzeti és nemzetközi felsőoktatási rangsorkészítési hullámra reagálva 2004-ben elindult egy európai projekt, amely elvileg más utat keresett. A klasszifikációnak neve-

zett megközelítés a hierarchikus szemléletű, sokszor leegyszerűsített vagy vitatható indikátorokon alapuló rangsorolás helyett a felsőoktatási intézmények főbb csoportjai azonosítását célozta meg. 2010-re készült el a zárójelentés, a konkrét javaslat a „U-Map”-nek nevezett modell működtetésére. (A projektet az Európai Bizottság támogatja, a témavezető a Twentei Egyetem keretében működő Center for Higher Education Policy Studies – CHEPS.)

A rendszer az empirikus tényekből indul ki, az intézmények adatszerűen megragadható jellemzőit, ellátott feladatait veszi figyelembe, tudatosan törekszik az előzetesen meglévő szabályozási típusoktól vagy más előfeltevésektől, előítéletektől való elszakadásra. Többdimenziós jellegű, felhasználóbarát (többféle lehetséges felhasználó szempontjait veszi figyelembe). Olyan megoldás, amely minden felsőoktatási intézmény számára releváns, leíró, nem pedig normatív jellegű, nem értékeli az intézményeket az egyes dimenziók vagy indikátorok alapján. Megbízható és ellenőrizhető adatokat használ, alapvetően meglévő (hivatalos) adatokra támaszkodik, így nem igényel újabb adatfelvételt.

Kulcskérdés a dimenziók és az indikátorok körének meghatározása. Több kísérlet, próba és az érintettek széles körével való egyeztetés után végül hat vizsgálati dimenziót és összesen 23 indikátort választottak. A dimenziók köre szemléletváltozást jelez a felsőoktatási intézmények funkcióit illetően. Az oktatás és a kutatás mint hagyományos funkciók és a növekvő jelentőségűvé vált nemzetközi orientáció mellett az ún. harmadik missziót is beemelték. Ez utóbbi mibenlétéről jelenleg sok vita és konkrét európai vizsgálódás folyik. Annyi bizonyos, hogy itt fontos társadalmi feladatokról van szó, amelyek a mára hatalmasra növekedett felsőoktatással kapcsolatban egyre inkább előtérbe kerülnek, tehát az intézmények osztályozásánál nem hanyagolhatók el. Így a U-Map újdonsága, hogy a tudástranszfer, a regionális elkötelezettség, a helyi munkaerő-piaci igények figyelembevétele, a nem tipikus hallgatói csoportok tudatos felvállalása (felnőttképzés, munkamelletti képzés, távoktatás) és a kulturális szolgáltatások is szerepelnek az indikátorok között. Az új megközelítés természetesen nehézségeket is okoz, hiszen a harmadik misszióra vonatkozóan kevésbé állnak rendelkezésre hivatalos, kontrollált, rendszeresen gyűjtött adatok, mint az oktatás vagy a kutatás esetében (*European Indicators... 2011*). Ez az egyik legfőbb kihívás: most a harmadik misszió leírására viszonylag kevés indikátort sikerült megjelölni. Ugyanakkor már az is pozitív fejleménynek tekinthető, ha a U-Map hatására a jövőben nagyobb figyelem irányul az ilyen típusú rendszeres adatgyűjtések bevezetésére. Végül hat dimenzióban 23 indikátort tartalmaz a modell.

A javaslat szerint a rendszer működtetésére önfenntartó, nem kormányzati, nonprofit jellegű független szervezetet kell létrehozni, amely kezeli az adatbázist, rendszeresen frissíti azt, az érintettek és érdeklődők számára hozzáférhetővé, használhatóvá teszi az eredményeket. Itt viszont súlyos gyakorlati kérdések merülnek fel.

A rendszer akkor tudja szolgálni a felhasználókat, ha az intézmények széles köre kapcsolódik hozzá (természetesen önkéntesen, az anyagi konzekvenciák tudatá-

ban). Becslések szerint ezer intézmény csatlakozása esetében válik önfenntartóvá a rendszer (ami az európai felsőoktatási intézmények negyedét jelenti). Vajon milyen megfontolások alapján dönt majd egy intézmény úgy, hogy belép, vállalja – a díjfizetés mellett – nemcsak a folyamatos adatszolgáltatást, hanem az egyértelmű átláthatóságot is? Kérdés, hogy mindez megéri-e neki, figyelembe véve az ilyen típusú nyilvános színrelépésből várható marketing hatásokat. Az is lehet, hogy egy idő után (elég nagyszámú résztvevő esetén) a kimaradás kockázata már nagy lesz, ami csatlakozásra ösztönözhet. Feltehető, hogy a legmagasabb presztízsű intézmények, valamint azon intézmények, amelyek számára nem igazán releváns a nemzetközi porondon való ilyen nyilvános megmutatkozás, kevésbé fognak érdeklődni a kezdeményezés iránt. Az viszont biztos, hogy az első három évben, az indulásnál valamilyen európai támogatásra van szükség, majd a kormányzatok hozzájárulására is mindaddig, amíg a szükséges méretet eléri a rendszer (*Mapping Diversity 2008*). (Hrubos 2010; Vught van et al 2010.)

Szakmai, tartalmi értelemben megfogalmazódik az a kétség, hogy vajon értelmezhető-e egy-egy intézmény profilja a környezeti, nemzeti kontextus figyelembevétele nélkül. Ez a probléma már az adatok begyűjtésénél, feldolgozásánál megjelenik, amennyiben a különböző országok adatgyűjtési rendszerei (a felsőoktatási intézmények adatszolgáltatási rendszerei) meglehetősen eltérőek, ezért a különböző országok egyes intézményeinek összehasonlítása csak igen korlátozottan lehetséges. Egy-egy országon belüli használatkor viszont nem jelenik meg ez a korlát, és a modell alkalmazása jó szolgálatot tehet az érintetteknek, érdekelteknek, köztük a kormányzatoknak (és a kutatóknak). Horizontális és többdimenziós szemléletével, a megszokott kategóriák (intézményi státusz, fenntartó) meghaladásával differenciáltabb és szubsztantívabb képet adhat az intézményhálózatról (akár a megszokott kategóriák relevanciájának kontrolljára is használható). (Rauhvargers 2011.)

A horizontális és a vertikális megközelítés összekapcsolása – globális ambíció

Lényegében a U-Map folytatásának tekinthető az ugyancsak az Európai Bizottság támogatásával 2009-től futó projekt, amely a U-Multirank nevet kapta (a projektet egy nemzetközi konzorcium vezeti, amelyben meghatározó szerepet játszik a U-Map projekt kapcsán már említett CHEPS, valamint a német Centre for Higher Education Development – CHE). A projekt – szándéka szerint – olyan értékelési rendszert dolgoz ki, amely új típusú átláthatóságot szolgál, figyelembe véve, hogy a felsőoktatási intézmények ma már rendkívül komplexek tevékenységük és szervezeti modelljük szempontjából. Bár európai kezdeményezés (2011 nyara, az előkészítő és kísérleti szakasz lezárulása után az európai egyetemek teljes körét fogja megszólítani, csatlakozásra buzdítani), de eredetileg is globális hatókörűnek szánták (a nemzetközi szakértői testületben Európán kívüli tagok is vannak). Tekinthetjük olyan vállalkozásnak, amely ellenpontul szolgálhat a leegyszerűsített filozófiát

és módszereket követő – eddig ismert – globális rangsorkészítésekhez képest. Máris nagy a más földrészek érintettjei részéről megnyilvánuló érdeklődés a projekt iránt.

Annyiban a U-Map gondolatára épül, hogy először típusokba sorolja az intézményeket, majd az azonos típusba tartozókat hasonlítja össze. A szemléletbeli különbség pedig abban nyilvánul meg, hogy míg a U-Map arra a kérdésre keresi a választ, hogy az intézmény „mit tesz”, addig a U-Multirank a „milyen jól teszi” kérdést teszi fel. A vizsgálódás dimenziói – a teljesítmény típusok – lényegében egybeesnek (annyi az eltérés, hogy az előbbi modellben hat, az utóbbiban öt dimenzióról van szó, mivel kimaradt a hallgatói összetételre vonatkozó dimenzió). Az indikátorok száma viszont a U-Multirank-ben jóval nagyobb (79).

Az intézményektől begyűjtött adatok alapján megtörténik az intézmények típusokba sorolása, majd azon belül az egyes teljesítmény típusok szerint végzik az értékelést. Nincs aggregált mutató, nincs egyetlen rangsor. (A kísérleti fázisban képzési programok rangsorolásával próbálkoztak két képzési területen, az üzleti és a műszaki képzést illetően.) A rendszer a legteljesebb mértékben felhasználóbarát kíván lenni. Az adatbázis könnyen kezelhető lesz, amelyben jól eligazodik bármely érdekelt. Saját maga tudja előállítani az intézményi rangsort valamely intézménytípusban, valamely teljesítménytípus szerint.

Az impozáns vállalkozás egy döntő ponton tartalmaz kockázatot. Az indikátorok többségének jellege következtében az adatok jelentős részét az intézményektől kell bekérni. A kért adatok előállítása általában komolyabb többletterhet tesz az adminisztratív stáb vállára, és a beérkező adatok megbízhatóságát csak korlátozott mértékben lehet ellenőrizni (*U-Multirank 2010*).

A rendszer működtetését a U-Map-nél leírt elvekhez hasonlóan tervezik. A nehézségek is hasonlóak, azzal, hogy jóval nagyobb mértékben jelentkeznek. Az elvileg megszólítható intézmények száma sokkal nagyobb (mintegy 17 ezer felsőoktatási intézmény van a világban, és az optimista rendszergazdák az intézmények felével számolnak a kiépítés során), jóval több indikátorról van szó, és a nemzeti kontextus megragadására lényegében nincs lehetőség. A javaslat sorsa most a finanszírozó, az Európai Bizottság kezében van...

Törekvés a rangsorkészítés nemzetközi akkreditálására

Európából származó ötlet alapján, de eleve globális kezdeményezésként indult meg a meglepően nagy ambíciókról tanúskodó program. 2002-ben Varsóban megalakult egy nemzetközi szakértői csoport (International Ranking Expert Group), amely az akkor már egyre-másra színre lépő és nagy publicitásnak örvendő felsőoktatási rangsorok, rangsorkészítési rendszerek áttekintésére, összehasonlítására vállalkozott. Törekvésük hátterében azon aggodalom állt, hogy a rangsorkészítés burjánzása, kommercializálódása, a módszertani esendőség veszélyezteti magát az eredeti törekvést, az akadémiai kiválóság megjelenítését és az érintettek széles körével való elfogadtatását. Három intézmény játszotta a kezdeményező szerepet (az UNESCO

Európai Felsőoktatási Központja, a Washingtoni Felsőoktatás-politikai Intézet, a Shanghai Jiao Tong Egyetem, a híres nemzetközi rangsorkészítési rendszer megalkotója). Első lépésként elhatározták, hogy megfogalmazzák a rangsorkészítés általános alapelveit. 2006-ban Berlinben bemutatták a dokumentumot, amelyet a szakértői csoport elfogadott (*Berlin Principles... 2006; Sadlak & Liu 2007*).

A törekvés intézményesítésére 2009-ben Brüsszelben került sor, amikor létrehoztak egy már jogi személyként működő intézményt (IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence). A meghívás alapján létrehozott szervezetnek 20 tagja van, részben neves felsőoktatási kutató és akkreditációs intézetek, részben híres egyetemek a világ minden régiójából. A 7 tagú irányító testület megválasztásánál ugyancsak törekedtek ilyen típusú reprezentációra. De mi is a vállalt feladat? Olyan rendszer létrehozása, amelyben az ezt igénylő rangsorkészítő szervezetek megmérettethetik magukat, lényegében akkreditációt kaphatnak.

2011 őszére elkészült a javaslat az IREG Ranking Audit létrehozására, megfogalmazták az értékelés célját, kritériumait és az eljárás rendjét, amelyet a Pozsonyban tartott konferencián megvitattak. Várhatóan a 2012-ben Taipeiben sorra kerülő következő közgyűlés fogadja majd el a teljes konstrukciót. A működési szabályzat szerint a megmérettetésért folyamodó intézmények értékeléséről szóló döntést az Irányító Testület hozza meg, egyszerű többséggel, amelyről jelentést tesz a Közgyűlésnek. Pozitív döntés esetén az intézmény megkapja az erre vonatkozó dokumentumot, és használhatja az „IREG által Elfogadott” (IREG Approved) minősítést. Az elfogadott intézmények listáját közzéteszik. A konkrét értékelő munkát a 3–5 tagú eseti Értékelő Bizottság végzi (tagjait az Irányító Testület kéri fel, legalább egy fő az Irányító Testületből kerül ki).

Értékelésre olyan intézmények jelentkezhetnek, amelyek az előző négy évben már kétszer publikálták rangsorkészítésük eredményeit. Első alkalommal három évre szól az „elfogadás”, majd a második megmérettetés után öt évre. (Az eljárási díjat az Irányító Testület határozza meg.) (*IREG International... 2011.*)

A már futó rangsorkészítések utólagos minősítése, ezáltal a „selejt” kiszűrése, kiszorítása mellett a rendszer direkt módon is kívánja a jövőt szolgálni. Az IREG Observatory kiemelten foglalkozik a feltörekvő országokkal, valamint azokkal, amelyek mostanában fognak bele felsőoktatási rendszerük korszerűsítésébe (pl. a fekete afrikai országokkal, a mediterrán térség arab országaival). Ezek az országok megszólíthatók a témát illetően, és így még időben hasznosíthatják a nemzetközileg elfogadott alapelveket, ami pozitívan hathat a felsőoktatásról való gondolkodásukra, általában is.

Záró gondolatok

A felsőoktatási (európai, nemzetközi) menedzserizmus fentiekben bemutatott példái már csak hatalmas méretük, bonyolultságuk és igen széles hatókörük következtében felnagyítva láttatják azokat a vonásokat, amelyekkel minden bizonnyal

általában is rendelkeznek a hasonló szervezetek. A gazdasági szervezetek körében már jól ismert és feldolgozott menedzserizmushoz képest, itt hiányzik a közvetlen anyagi vonzatokban való gondolkodás, a hatékonyság helyett inkább a hatásosság kérdése kerül előtérbe (vagyis az, hogy valamely intézkedés eléri-e, milyen mértékben éri el a várt és szándékolt hatást). Mivel itt a szándékolt hatás szinte mindig az akadémiai teljesítményt, a tudáslétrehozás vagy tudásátadás minőségét, a társadalom általános értelemben vett szolgálatát jelenti, a vizsgált vagy irányított jelenség mérése jelent alapvető problémát. A sokféleség elfogadása (mi több támogatása) fontos és helyénvaló törekvés, ami egyben tovább növeli a mérés nehézségeit.

E gigantikus vállalkozásoknál (mint amilyen pl. a U-Multirank) vetődik fel igazán a kérdés, hogy vajon megéri-e? Már az adatgyűjtés beleütközik az intézményi autonómia, önkéntes adatszolgáltatás kontra kormányzati elrendelés dilemmájába, a minőségi és megbízhatósági kontroll problémájába. Vajon mikor és miért éri meg egy felsőoktatási intézménynek (vagy kormányzatnak) formailag önként belépni egy ilyen rendszerbe? A várható előnyök az akadémiai előnyökön túl nyilvánvalóan piaci pozíciójavulást is jelentenek. Itt már elvileg lehet költség-haszon relációban gondolkodni, bár elég bizonytalan előrejelzési erővel. Nehéz ugyanis számszerűsíteni pl. azt a humán, intellektuális energia ráfordítást, amelyet az akadémiai munkától vesz el a hatalmas adatbázisok létrehozása, kezelése.

Miközben a bemutatott nemzetközi felsőoktatási projektek intézményvezetők, politikaalkotók, szakértők és professzionális menedzserek egész hadát mozgatják meg, és igyekeznek az érintettek széles körét is bevonni a folyamatba a nagyobb legitimitás elérése céljából, végül is mára már kialakultnak tűnik egy néhány tucat személyiségből álló csapat, amely lényegében minden projektben meghatározó szerepet játszik. Nagyon vigyázniuk kell, nehogy a maguk köré felépített falak fogságába essenek, nehogy a láncaitól megszabadulni látszó Prometheus a saját csapdájába essen (*Neave & Vught 1991*).

HRUBOS ILDIKÓ

IRODALOM

- Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions 2006. <http://www.ireg-observatory.org> [Letöltve: 2011.10.]
- Bologna Process Stocktaking Report 2009. www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/actionlines/stocktaking.htm [Letöltve: 2011.10.]
- Creativity and Diversity: Challenges for quality assurance beyond 2010. European Quality Forum 2009. www.eua.be/events/past/Past-Events/ [Letöltve: 2011.10.]
- EQAR 2010 Annual Report (2011) www.eqar.eu/ [Letöltve: 2011.10.]
- European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission, 2011. <http://e3mproject.eu> [Letöltve: 2011.10.]
- HRUBOS ILDIKÓ (2002) Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban. *Educatio*, No. 1. pp. 96–106. www.edu-online.eu/hu/educatio.php [Letöltve: 2011.10.]
- HRUBOS ILDIKÓ (2009) A sokféleség értelmezése és mérése. *Educatio*, No. 1. pp. 18–31. www.edu-online.eu/hu/educatio.php [Letöltve: 2011.10.]
- HRUBOS ILDIKÓ (2010) Régi-új megközelítések a felsőoktatási intézmények sokféleségének és

- teljesítményének értelmezésében. *Felsőoktatási Műhely*, No. 4. pp. 15–24.
- IREG INTERNATIONAL (2011) Observatory on Academic Ranking and Excellence. www.ireg-observatory.org [Letöltve: 2011.10.]
- MAPPING DIVERSITY (2008) Developing a European Classification of Higher Education Institutions. www.cheps.org/ceihe [Letöltve: 2011.10.]
- Mapping the application and implementation of the ESG (MAP-ESG) 2011. European University Association. www.eua.be//eua-work-and-policy-area/quality-assurance/projects/map-esg.aspx [Letöltve: 2011.10.]
- NEAVE, G. & VUGHT, F.A. (eds) (1991) *Prometheus Bound*. Pergamon Press, Oxford.
- REICHERT, S. (2009) *Institutional diversity in European higher education. Tensions and challenges for policy makers and institutional leaders*. European University Association, Brussels. www.eua.be [Letöltve: 2011.10.]
- RAUHVARGERS, A. (2011) *Global university rankings and their impact*. EUA Studies. Report on Rankings 2011. www.eua.be/Publications.aspx [Letöltve: 2011.10.]
- SADLAK, J. & LIU, N. C. (2007) *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. UNESCO-CEPES, Shanghai Jiao Tong University, Cluj University Press.
- Standards and Quidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (2005) *ENQA Report*. European Association for Quality Assurance in Higher Education. Helsinki [www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20\(2\).pdf](http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf) [Letöltve: 2011.10.]
- The Bologna Process Independent Assessment. Volume 1 Detailed assessment report. CHEPS – INCHER – ECOTEC. www.ec.europa.eu/education/higher-education/doc/bologna_process/independent_assessment_1_detailed_rept.pdf [Letöltve: 2011.10.]
- U-Multirank 2010: a multi-dimensional global university ranking. www.u-multirank.eu/ [Letöltve: 2011.10.]
- VUGHT VAN, F., KAISER, F., FILE, J. M., GOETHGENS, C., PETER, R. & WESTHEIDEN, D. F. (2010) *The European Classification of Higher Education Institutions*. http://www.u-map.org/U-MAP_report.pdf. [Letöltve: 2011.10.]

