

TIMM BEICHELT, JAROSŁAW JAŃCZAK

Frankfurt nad Odrą/Poznań

Studia europejskie jako element internacjonalizacji szkolnictwa wyższego w Unii Europejskiej

1. Wprowadzenie: rozwój studiów europejskich

Czy jest coś, czego można nauczyć się o internacjonalizacji edukacji ze sposobu, w jaki naucza się „Europy” na uniwersytetach Starego Kontynentu? W ostatnich latach w Europie, zwłaszcza Środkowej i Wschodniej, znacząco wzrosła ilość programów szkolnictwa wyższego w zakresie studiów europejskich. Koncentrują się one zasadniczo na procesie integracji europejskiej w jej ekonomicznym, prawnym, politycznym i społecznym wymiarze. Większość z nich została stworzona jako odpowiedź na istniejące zapotrzebowanie. Poza pozyskiwaniem wiedzy o integracji europejskiej z różnych dziedzin (takich jak nauki polityczne, socjologia, ekonomia czy prawo), wiele programów skupia się na edukacji „zawodowej”, realizując administracyjne, społeczne i ekonomiczne zadania stworzone przez integrację europejską.

Mając na uwadze zarysowane powyżej uwarunkowania, można wymienić dwa główne cele niniejszej analizy.

Po pierwsze, autorzy pragnęli sporządzić obraz obszaru „nauczania o Europie”. Aby tego dokonać, przeprowadzono badanie programów szkolnictwa wyższego, które a) kładą nacisk na Europę i/lub integrację europejską oraz b) są geograficznie zlokalizowane w Unii Europejskiej. W pracy używane jest określenie „studia europejskie”, mimo iż czasami analizowane programy noszą inne nazwy, w zależności od dyscypliny czy specyfiki danego kierunku. Podczas gdy główne założenia studiów europejskich są podobne we wszystkich regionach UE, systemy i style narodowych systemów edukacyjnych różnią się od siebie w poszczególnych krajach członkowskich. Różnorodność kultur akademickich, odmienności historyczne i wzorce organizacji społeczeństw tworzą różnorodne możliwości dla powstawania i kształtu studiów europejskich.

Po wtóre, zbadano bardziej dokładnie cele ogólne, a także wysiłki zmierzające do internacjonalizacji istniejących programów studiów europejskich w Niemczech i Polsce. Wybór tych krajów podyktowany był ich różnym stażem integracyjnym i pozycją w UE. Założono, iż stworzone przez nie modele mogły prowadzić do różnego typu wiedzy dotyczącej Europy, co z kolei skutkowałoby zróżnicowanymi podejściami do tematu integracji w ramach Unii Europejskiej. Zwrócono ponadto uwagę na potencjał omawianych programów dla internacjonalizacji europejskiego systemu szkolnictwa wyższego. Ze względu na cele i wymogi studiów europejskich można spodziewać się, iż są one prekursorem w szerzeniu edukacji uniwersyteckiej poza ramy tradycyjnych państw narodowych. Trudno zatem oczekiwać realizacji w innych dziedzinach tego, czego nie udaje się osiągnąć w tym właśnie obszarze. Autorzy odnajdują w studiach

europiejskich tendencje do multinacjonalizacji, internacjonalizacji oraz multilingwizacji i mobilności studentów. Trendy te są jednocześnie słabsze wśród kadry naukowej.

Niniejsza analiza przeprowadzona została w kontekście szerszej zmiany systemu szkolnictwa wyższego w Europie, która sprzyjała rozkwitowi studiów europejskich. W wielu kontynentalnych systemach uniwersyteckich ściśle przestrzeganie modelu kształcenia w jednej tylko dziedzinie postrzegane jest jako wada w ciągle zwiększającej się globalnej konkurencji sektora szkolnictwa wyższego. Uniwersytety w Ameryce Północnej uważane są za bardziej elastyczne, a część tej elastyczności jest zasługą większego potencjału do interdyscyplinarnego nauczania i prowadzenia badań. Również w Europie istnieje tendencja do tworzenia multidyscyplinarnych programów¹, a zapoczątkowany w 1999 r. proces boloński umożliwił ministrom nauki i edukacji oraz uniwersytetom silniejsze legitymizowanie wprowadzanych zmian. Proces boloński nie tylko stworzył ramy umożliwiające wymianę studencką, ale pozwolił także powołać do życia nowe programy. Przedtem wiele krajów europejskich posiadało jedynie systemy studiów magisterskich, które odnosiły się ściśle do studiów w obrębie jednej dyscypliny. Dlatego popyt na programy niezorientowane na jedną dyscyplinę i nastawione na wiedzę praktyczną oraz rekonfiguracja europejskich uniwersytetów wzmacniały się nawzajem i doprowadziły do rozwoju studiów europejskich.

Pomimo tego, iż proces boloński ułatwił dokonanie zmian, nowopowstałe programy musiały konkurować z istniejącymi instytucjami specjalizującymi się w studiach europejskich. Poza Collège de Bruges (instytucją w Brugii, Belgia, specjalizującą się w kształceniu elit administracyjnych UE), wiele państwowych uniwersytetów, instytucji i programów było zaangażowanych w nauczanie o Europie. Jednakże ze względu na wielość elementów unijnej biurokracji i różnorodność działań UE, określenie uniwersalnej ścieżki edukacyjnej przygotowującej do objęcia stanowisk w Brukseli i Strasburgu wydaje się być trudne. Z tego powodu, tworzenie nowych programów studiów często powiązane jest z oczekiwaniem wykształcenia studentów na potrzeby określonych segmentów unijnego (związanego z szeroko rozumianym aparatem biurokratycznym instytucji unijnych) rynku pracy, które natomiast z definicji nie są powiązane z konkretnymi profilami zawodowymi. Rozproszony charakter ofert na tym rynku z reguły zachęca do skoncentrowania edukacji na przekrojowych i multidyscyplinarnych kwalifikacjach. Jednakże tendencje te kolidują do pewnego stopnia z naciskiem europejskich uniwersytetów na wiedzę akademicką, a nie zawodową. Powstaje więc coraz to więcej programów studiów europejskich, gdzie nauczają osoby nieposiadające praktycznej wiedzy na temat integracji europejskiej. Jeśli uniwersytet dysponuje wystarczającymi środkami finansowymi i znajduje się w niedalekiej odległości od politycznych czy ekonomicznych centrów UE, zaprasza do nauczania w tychże programach również praktyków. Jednak nie wszystkie ośrodki akademickie posiadają takie możliwości.

Reasumując, zarysowane powyżej pytania należy rozpatrywać na tle kilku ważnych czynników zewnętrznych. Przede wszystkim, kształt i charakter studiów europejskich na Starym Kontynencie zależy od charakteru narodowych systemów szkolnictwa wyż-

¹ Zob. J. Mittelstraß, *Der Flug der Eule. Von der Vernunft der Wissenschaft und der Aufgabe der Philosophie*, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1989.

szego, nacisku na interdyscyplinarną orientację oraz równowagi pomiędzy edukacją akademicką a zawodową (praktyczną). Po drugie, porównanie dwóch odmiennych przypadków (Niemiec i Polski) podkreśla inną oczywistą zmienną kontekstową: cały czas dokonującą się transformację polskiej polityki i społeczeństwa². Rozważania, które zostaną zaprezentowane, należy postrzegać w świetle tych czynników, co z drugiej strony stanowi problem dla generalizacji prezentowanych wniosków.

2. Modele studiów europejskich w Europie

Pierwsza część analizy dotyczy mocnych stron i charakteru programów studiów europejskich w UE. Próbując dokonać przeglądu tego obszaru wiosną 2006 roku, autorzy dotarli do trzech różnych zestawień programów studiów powiązanych z UE³. Uzyskane w ten sposób informacje zostały zweryfikowane przy pomocy stron internetowych odnotowanych programów studiów europejskich. Z obecnych państw członkowskich UE (UE-27), 6 państw nie występowało w badaniach: Bułgaria i Rumunia nie były w 2006 roku członkami UE, a żadna z trzech list nie zawierała wtedy informacji dotyczących Cypru, Estonii, Luksemburga i Słowacji. Autorzy byli świadomi, iż jakość zebranych danych nie była optymalna: w trakcie prowadzenia badań żadna z trzech list programów nie starała się prezentować kompletnego przeglądu, weryfikowane dane nie były jednakowej jakości, a wspomniane wcześniej zaburzenia w narodowych systemach edukacji sprawiały, że część danych mogła szybko się dezaktualizować. Pomimo tego przedstawione informacje pochodziły z najlepszych dostępnych źródeł. Próba charakterystyki obszaru studiów europejskich pod względem języka nauczania, orientacji dyscypliny i okresu trwania powinna być uważana za bardziej orientacyjne, aniżeli gruntowne odzwierciedlenie istniejącej rzeczywistości.

Przedstawione dane ukazują różne modele szkolnictwa wyższego zorientowanego na edukację europejską. Najważniejszą zmienną niezależną w profilach poszczególnych krajów jest konfiguracja ich wewnętrznych systemów szkolnictwa wyższego. Dla przykładu, studia magisterskie w Wielkiej Brytanii trwają zazwyczaj rok. Pomimo, iż autorzy nie dociekają przyczyn konkretnych rozwiązań w systemach krajowych, sugerują oni kilka konsekwencji, które mogą z tych różnic wynikać. Dotyczą one warunków przyjęcia, struktury językowej kierunków studiów związanych z UE oraz stopniem gotowości studentów i aktorów politycznych do otwarcia krajowych uniwersytetów na kwestie transnarodowe.

W państwach członkowskich UE oferowane są różne ilości programów studiów europejskich *per capita*, co czyni ten rodzaj edukacji mniej lub bardziej dostępny dla ich

² Zobacz: *Quo vadis, Polonia? Kritik der polnischen Vernunft*, red. M. Sapper, V. Weichsel, A. Huterer, Berliner Wissenschaftsverlag, Berlin 2006 (również: „Journal Osteuropa” 2006, nr 11–12).

³ Zobacz: http://europa.eu.int/comm/education/programmes/ajm/3cycle/index_en.html, <http://www.icp-ajm.org/postgraduates/ajm.asp>, <http://sfeuropa.swiss-science.ch> (stan z kwietnia 2006). Ostatnie dwie strony zostały usunięte z Internetu w 2007 r. Pierwsze analizy tego badania są dostępne w: T. Beichelt, B. Chohuj, G. Rowe, H.-J. Wagener, T. Lange, *Einleitung: Was heißt und zu welchem Ende studiert man Europastudien?*, w: *Europa-Studien. Eine Einführung*, red. T. Beichelt et. al., Wiesbaden 2006, s. 7–46.

mieszkańców. Jednak popyt na nie jest związany wyłącznie z czynnikami wewnątrzpaństwowymi. Kraje oferujące najwyższą liczbę programów europejskich są, z wyjątkiem Belgii, państwami anglojęzycznymi: Irlandia, Malta i Wielka Brytania. Dla tych trzech państw globalizacja rynków pracy zaowocowała „zwiększonym popytem na programy prowadzone w języku angielskim... nawet jeśli młodzi ludzie musieliby za ten przywilej płacić”⁴. Znaczenie Belgii, jako miejsca szkolnictwa wyższego związanego z UE, jest oczywiste ze względu na status Brukseli, jako *de facto* stolicy Europy.

Tabela 1

**Językowy charakter kierunków studiów związanych z UE w państwach członkowskich
(stan na rok 2006)**

Odsetek programów w języku angielskim	
Brak	Austria, Francja, Grecja, Portugalia, Hiszpania
Do jednej trzeciej	Belgia, Niemcy, Włochy, Litwa, Polska, Hiszpania
Pomiędzy jedną trzecią a dwoma trzecimi	Słowenia
Dwie trzecie i więcej	Czechy, Wielka Brytania, Łotwa
Wszystkie	Dania, Finlandia, Węgry, Irlandia, Malta, Holandia, Szwecja
Odsetek programów wielojęzycznych	
Brak	Czechy, Dania, Finlandia, Węgry, Łotwa, Malta, Holandia, Portugalia, Słowenia, Szwecja
Do jednej trzeciej	Austria, Francja, Polska, Hiszpania, Wielka Brytania
Pomiędzy jedną trzecią a dwoma trzecimi	Belgia, Włochy
Dwie trzecie i więcej	Niemcy, Grecja, Litwa
Odsetek programów jednojęzycznych w poszczególnych językach ojczystych państw członkowskich UE	
Brak	Dania, Finlandia, Węgry, Łotwa, Holandia, Szwecja
Do jednej trzeciej	Belgia, Czechy, Niemcy, Grecja, Włochy
Pomiędzy jedną trzecią a dwoma trzecimi	Słowenia, Włochy
Dwie trzecie i więcej	Austria, Francja, Irlandia, Malta, Polska, Portugalia, Hiszpania, Wielka Brytania

Źródło: Opracowanie własne na podstawie stron z przypisu 3.

Porównując liczbę programów oferowanych wyłącznie w języku angielskim, dominują państwa małe (Tabela 1), w większych krajach członkowskich UE (Francji, Niemczech, Włoszech, Polsce, Hiszpanii) ten typ programów jest rzadkością. Brytyjczycy, Francuzi i Niemcy mogą racjonalnie uzasadniać nauczanie i studiowanie skomplikowanej terminologii unijnej w swoich językach ojczystych, gdyż są to języki robocze instytucji UE. Jednak tabela 1 pokazuje również, że w Austrii, Polsce, Portugalii i Hiszpanii ponad dwie trzecie studiów europejskich oferowana jest wyłącznie w językach ojczystych tych państw. Jeśli systemy edukacyjne wymienionych krajów nie

⁴ K. Pawłowski, *Rediscovering higher education in Europe*, UNESCO-CEPES, Bukareszt 2004, s. 42.

oferują alternatywnych ścieżek kariery zawodowej prowadzącej do instytucji unijnych i możliwości zatrudnienia w Brukseli, należy przyjąć, iż absolwenci omawianych programów będą zorientowani bardziej na pracę we własnym kraju niż w instytucjach unijnych i organizacjach w Brukseli lub Strasburgu.

Spoglądając z innej perspektywy: niektóre państwa nie oferują z kolei edukacji w zakresie UE w swoich ojczystych językach. Poza Malta, Irlandią i Wielką Brytanią, pięć innych krajów posiada programy studiów europejskich wyłącznie w języku angielskim: Dania, Finlandia, Węgry, Holandia oraz Szwecja. Do pewnego stopnia jest to zrozumiałe, biorąc pod uwagę fakt, iż języki tych państw nie są szeroko znane i stosowane na szczeblu unijnym. Niemniej jednak, poleganie w pełni na edukacji w języku obcym implikuje w pewnym sensie negację znaczenia własnej kultury, której język jest fundamentem. Wielojęzyczność jest ważna również pod innymi względami. Nauczanie o integracji europejskich w innych językach ułatwia akceptację różnorodnych punktów widzenia. Wielojęzyczność oznacza zatem internacjonalizację wiedzy, nawet jeśli bezpośredni kontakt z innymi kulturami jest ograniczony do studiowanej literatury i wykładowców⁵. W szczególności zaś, wielojęzyczna edukacji otwiera możliwość tłumaczenia unijnej terminologii i jej kontekstu na języki ojczyste. Jak pokazują dane w tabeli 1, tylko Belgia, Niemcy, Grecja, Włochy i Litwa wykorzystują taką możliwość, podczas gdy studenci studiów europejskich w dziesięciu państwach członkowskich – od Czech po Szwecję – zdobywają wiedzę w tej dziedzinie wyłącznie poprzez program monojęzyczny (swoją język ojczysty bądź język angielski).

Podsumowując, z kształtu i charakteru studiów europejskich można wywnioskować, iż podejścia do tematu integracji europejskiej różnią się w krajach członkowskich nie tylko wśród elit państwowych, ale także pomiędzy krajowymi systemami edukacji. Podczas gdy większe państwa członkowskie mogą pozwolić sobie na własny punkt widzenia spraw UE dzięki swoim realnym i symbolicznym zasobom oraz zdolności wpływania na proces decyzyjny UE, dla średnich i małych krajów członkowskich nie jest to tak oczywiste. Wnioski autorów sugerują trzy różne podejścia, które mają na celu sprostanie wyzwaniom stojącym przed programami szkolnictwa wyższego związanymi z integracją europejską.

Pierwsze z podejść polega na głównie „tradycyjnych”, izolowanych państwowych systemach edukacji. Możliwości studiowania spraw europejskich są ograniczone i oferowane głównie w językach ojczystych. Model ten jest stosowany w Polsce, Portugalii i Hiszpanii. Austria, Francja, Irlandia, Malta i Wielka Brytania również zaliczają się do tej grupy, jednak muszą być traktowane odmiennie, ponieważ ich języki oficjalne są równocześnie ważnymi językami UE. Uniwersytety tych państw są w stanie przyciągnąć zagranicznych studentów, przez co zyskują przewagę w oferowaniu kursów w swoich własnych językach.

Drugie podejście polega na całkowitej akceptacji transnarodowego charakteru integracji europejskiej poprzez dostosowanie się do sposobu pracy w UE: głównym językiem jest angielski, a pracują dla niej ludzie wielu narodowości. W związku z tym, można znaleźć programy koncentrujące się na międzynarodowym składzie studiu-

⁵ T. Vogel, *Internationalization, Interculturality, and the Role of Foreign Languages in Higher Education*, „Higher Education in Europe” 2001, vol. 26, nr 3, s. 385–388.

jących w Danii, Finlandii, Węgrzech, Holandii i Szwecji. Oczywistym jest, iż grupę tę stanowią małe i średnie państwa członkowskie, które nie mogą oczekiwać, że uda im się wprowadzić w UE własne standardy, lub też, używając nowej terminologii, „poszerzyć skali swoich narodowych preferencji na poziomie unijnym”. Kontrstrategia tychże państw polega zatem na profesjonalizacji studiów europejskich poprzez niwelowanie istniejącej przepaści kulturowej.

Trzecie podejście, niezdefiniowane (jeszcze) w pełni, należy umiejscawiać pomiędzy dwoma pierwszymi. Występuje ono w Belgii, Niemczech i Włoszech, a polega na inkorporacji wieloperspektywistycznego charakteru UE do programów studiów. Wielojęzyczność stanowi część agendy, a udział programów interdyscyplinarnych jest stosunkowo wysoki. Dlatego też programy te nie są nastawione wyłącznie na krajowych studentów, ani też specjalnie ukierunkowane na umiejętności zawodowe.

Próbując dodatkowo zweryfikować i uaktualnić przedstawione wnioski, autorzy w roku 2011 ponownie podjęli się próby odnalezienia zbiorczych danych na temat studiów europejskich w UE. Udało im się odnaleźć ogólnoeuropejskie zestawienie (strona European Network of Information Centres oraz National Academic Recognition Information Centres⁶), a następnie na jego podstawie pogłębić poszukiwania na stronach odpowiednich instytucji państw członkowskich. Mimo, iż zawarte tam dane nie były w pełni kompatybilne z wcześniej zgromadzonymi informacjami, potwierdziły one pewne wcześniej zauważone prawidłowości: Ilość programów studiów europejskich prawie we wszystkich państwach członkowskich zwiększyła się. Pojawiły się one także w tych systemach edukacyjnych, w których nie istniały w roku 2006: na Cyprze, w Estonii, Luksemburgu i na Słowacji. Bogata oferta istnieje także w Bułgarii i Rumunii. Wyłącznie anglojęzyczna oferta pozostała domeną państw wymienionych w tabeli 1, dodatkowo dołączyły do tej kategorii Estonia i Luksemburg, co potwierdza wniosek o strategii małych członków UE.

3. Polska i Niemcy: różne sposoby transnacionalizacji edukacji europejskiej

Przedstawiona analiza umożliwi bliższe spojrzenie na dwa przypadki studiów europejskich – w Polsce i Niemczech – wykazując na ich różnice i podobieństwa. Polskie dziedzictwo realnego socjalizmu ma silny wpływ na dynamikę szkolnictwa wyższego, czyniąc tą dziedzinę dużo bardziej zmienną niż w Europie Zachodniej, która musi poradzić sobie „tylko” z implikacjami procesu bolońskiego. Kolejną różnicą jest wielkość zasobów, w jakie wyposażony jest sektor uniwersytecki. Kryzys postsocjalistyczny doprowadził do finansowej zapaści wiele instytucji publicznych, w tym także te odpowiedzialne za edukację (na wszystkich szczeblach). W Polsce stało się to bodźcem do powstania wielu alternatywnych, niepaństwowych i angażujących podmioty zagraniczne programów studiów. Po trzecie zaś, historia, kultura i języki cywilizacji Zachodniej były ważną częścią standardowych programów nauczania w Europie Środkowej, podczas gdy aspekty prawne i instytucjonalne integracji stanowiły relatywnie nowy temat⁷.

⁶ <http://www.enic-naric.net/index.aspx>.

⁷ Zobacz: Z. Mach, *Heritage, Dream, and Anxiety: The European Identity of Poles*, w: *European Enlargement and Identity*, red. Z. Mach, D. Niedźwiedzki, Kraków 1997, s. 35.

Odwrotnie wyglądała sytuacja w przypadku Europy Zachodniej, gdzie integracja europejska z prawnego i instytucjonalnego punktu widzenia była dobrze znana, podczas gdy Europę Centralną postrzegano jako coś w rodzaju *terra incognita*.

Studia europejskie w Polsce (zwane najczęściej „europeistyką”) jako odrębny kierunek studiów zostały oficjalnie uznane przez Ministra Sportu i Edukacji dopiero w 2003 roku⁸. Jak wskazują ogólne (ministerialne) założenia kierunku, ma on charakter interdyscyplinarny. Określone na poziomie rządowym założenia kierunku mają na celu rozwijanie umiejętności praktycznych i wykorzystanie ich dla zaspokajania potrzeb integracji europejskiej. Jednakże już wcześniej, w latach 1989–2003 studia europejskie były prowadzone *ex cathedra*, jako specjalizacja na innych kierunkach, najczęściej na stosunkach międzynarodowych, ekonomii, prawie, historii i naukach politycznych. Dodatkowo elementy studiów europejskich stanowiły czasami uzupełnienie dla innych kierunków, takich jak historia, administracja, zarządzanie i marketing, międzynarodowe stosunki gospodarcze, a nawet filologia angielsko-niemiecka.

Europeistyka jako odrębny i prawnie zdefiniowany kierunek studiów zaczęła występować po 2003 roku i od tego czasu studia licencjackie, magisterskie oraz podyplomowe stały się szeroko dostępne dla potencjalnych studentów. Przez długi czas były niezmiernie popularne na polskim rynku edukacyjnym, co spowodowane było procesem integracji europejskiej oraz zapotrzebowaniem na wykwalifikowanych pracowników w tej dziedzinie. Znaczne zainteresowanie studiami europejskimi zmusiło także prywatne instytucje edukacyjne do stworzenia podobnych programów jak te oferowane przez uniwersytety państwowe⁹. Studia takie były w odróżnieniu od państwowych płatne, przyciągając jednak rzesze chętnych do zdobycia europejskiego profilu wykształcenia (fenomen ten był częścią szerszego procesu prywatyzacji edukacji na poziomie wyższym). W wyniku tego, w roku 2008 (kiedy autorzy zbierali dane odnoszące się do przypadków Polski i Niemiec) istniało około 50 prywatnych i 50 państwowych kierunków specjalizujących się w studiach europejskich lub zapewniających o swoim europejskim profilu (w tym 21 określających się jako „europeistyka”). Studia europejskie funkcjonują nadal często jako komponent innych programów¹⁰.

W Niemczech od długiego czasu istniało kilka programów studiów europejskich zorientowanych zawodowo, finansowanych częściowo przez Ministra Spraw Zagranicznych¹¹. Studiowanie „Europy” odbywało się tradycyjnie na przedmiotach w ramach stosunków międzynarodowych w instytutach nauk politycznych oraz na nielicznych

⁸ Zobacz: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2002 r. w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia (Dz. U. Nr 116, poz. 1004 z późn. zm.), Załącznik nr 27 *Standardy kształcenia dla kierunków studiów: Europeistyka*.

⁹ Z drugiej strony wysoki poziom bezrobocia był bodźcem dla osób poszukujących obiecujących profili kształcenia.

¹⁰ Zob. *Studia Europejskie w Polsce*, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2003 oraz: M. Zahorska, D. Walczak, *Polski system edukacyjny a rynki pracy w Unii Europejskiej*, Instytut Spraw Publicznych, „Analizy i Opinie”, nr 51.

¹¹ Przegląd rozwoju studiów europejskich w Niemczech jest dostępny w: C. Franzius, *Europawissenschaft in der Ausbildung*, w: *Europawissenschaft*, red. G. F. Schuppert, I. Pernice, U. Haltern, Nomos, Baden-Baden 2005, s. 89–97.

zajęciach prawa europejskiego w szkołach prawa (zazwyczaj jednak nakierowanych „wewnętrznie” w swym profilu). W ekonomii, dominacja paradygmatu neoklasycznego spowodowała, iż szczegółowa nauka o instytucjach wspólnotowych uważana była za zbytęcną. Kulturoznawstwo było często tworzone ze szczególnym uwzględnieniem kultur pozaeuropejskich. W historii, lingwistyce czy literaturze „Europa” stanowiła jedynie rozszerzenie tematów zdefiniowanych narodowo lub kulturowo.

W roku 2008 w Niemczech istniało 38 programów studiów europejskich¹². Zostały one ukształtowane przez dwa elementy. Z jednej strony, część programów została utworzona od nowa, aby zaspokoić zapotrzebowanie na edukację zorientowaną na Europę oraz konieczność interdyscyplinarnego nauczania i badań. Z drugiej strony, starsze programy zostały zreformowane, na przykład poprzez dodanie europejskiego wymiaru do tradycyjnych kursów prawa lub ekonomii. Niemniej jednak, ich spójność nie zależy na ogół od czasu istnienia programów, ale od posiadanych zasobów. Warto wspomnieć, że studia europejskie stały się głównym narzędziem częściowego wprowadzenia opłat za studia w zakresie nauk społecznych w Niemczech¹³. W związku z tym, iż prawie wszystkie studia europejskie zostały zapoczątkowane na wydziałach akademickich, zdobycie doświadczenia zawodowego (wykładowcy-praktycy) musiało być finansowane z zewnątrz. Opłaty zostały wprowadzone więc, aby w „wieżach z kości słoniowej” niemieckich uniwersytetów możliwe było zdobycie pozaakademickiego, praktycznego doświadczenia. Warto jednocześnie zauważyć, że czesne rzadko sięga standardów amerykańskich; najwyższe opłaty w roku 2008 były pobierane na Uniwersytecie Nauk Stosowanych w Bremie (w wysokości 7900 euro za rok)¹⁴.

W celu zrównoważenia niedoskonałości danych przyjętych w przeprowadzanej analizie w skali UE, zbadano aktualny stan orientacji praktycznej, konfiguracji dyscyplinarnej oraz dążeń do internacjonalizacji w Niemczech i Polsce. Skontaktowano się listownie ze wszystkimi programami w obydwu krajach, zadając trzy pytania. Jak pokazuje tabela 2, 19 niemieckich programów odesłało wypełniony kwestionariusz (odsetek odpowiedzi na poziomie 50%). Odzew w Polsce był wyższy – odpowiedziało 14 z 21 istniejących programów „europeistyka” (66,7%). Podane liczby nie stanowią próby reprezentatywnej, wskazują jedynie ogólne tendencje rozwoju programów studiów europejskich oraz różnic pomiędzy dominującymi w badanych państwach trendami.

Pierwsza z zauważonych tendencji wskazuje, iż programy są bardziej zorientowane na umiejętności praktyczne w Polsce niż w Niemczech. Większość z pytaných szkół prywatnych jako główne cele edukacyjne deklarowała umiejętności praktyczne, podczas gdy uniwersytety wskazywały zarówno umiejętności praktyczne, jak i kwalifikacje akademickie. Odzwierciedla to nie tylko wymienione wyżej wytyczne ministerialne, ale także zapotrzebowanie w zakresie zatrudnienia w kontekście akcesji Polski do UE. Żadna z polskich instytucji nie uznała doskonałości akademickiej (*academic excellence*)

¹² Zobacz: T. Beichelt, B. Chołuj, G. Rowe, H.-J. Wagener, T. Lange, *Einleitung: Was heißt und zu welchem Ende studiert man Europastudien?*, w: *Europa-Studien. Eine Einführung*, red. T. Beichelt et. al., VS Verlag, Wiesbaden 2006, s. 7–46.

¹³ Pierwsze stopnie studiów w Niemczech są wolne od opłat (nawet dla zagranicznych studentów). Jak dotąd dotyczy to także większości studiów magisterskich nauk humanistycznych i społecznych (nieco inaczej niż w przypadku pozostałych dyscyplin).

¹⁴ Zobacz: <http://www.mes.hs-bremen.de/>.

jako wyłącznego celu swojego programu. W przypadku Niemiec sprawa ta prezentowała się nieco inaczej; większość szkół podkreślała istotne znaczenie doskonałości akademickiej lub zarówno umiejętności praktycznych, jak i akademickich. Oprócz rynku pracy, własny wizerunek instytucji szkolnictwa wyższego odgrywa ważną rolę w obu krajach. Podczas gdy uniwersytety dążą do doskonałości akademickiej i są czasami – jak w przypadku Niemiec – niechętnie do włączenia praktycznych komponentów do badań i nauczania o UE, prywatne uczelnie (w Polsce) i Uniwersytety Nauk Stosowanych (w Niemczech, „Fachhochschulen”) szczytą się wysokim zorientowaniem na praktykę.

Table 2

Charakterystyka studiów europejskich w Polsce i Niemczech

	Niemcy (19 programów)	Polska (14 programów)
Ilość programów		
Pytanie 1. Cel programu		
a) umiejętności praktyczne	2 (10,5%)	6 (42,9%)
b) doskonałość akademicka	5 (26,3%)	–
c) obydwa	12 (63,2%)	8 (57,1%)
d) inne	–	–
Pytanie 2. Struktura dyscyplinarna		
a) monodyscyplinary	7 (36,8%)	2 (14,3%)
b) kombinacja dyscyplin	10 (52,6%)	8 (57,1%)
c) interdyscyplinary	2 (10,5%)	4 (28,6%)
Pytanie 3. Internacjonalizacja – kontakty dydaktyczne z innymi państwami członkowskimi UE		
a) brak kontaktów	1 (5,3%)	–
b) wymiana studencka/bilateralne kontakty	13 (68,4%)	14 (100,0%)
c) programy podwójnego dyplomu	5 (26,3%)*	10 (71,4%)

* Cztery kolejne programy podwójnego dyplomu znajdują się w fazie przygotowania..

Źródło: Badania własne autorów.

W zakresie interdyscyplinarności studiów europejskich w Polsce i Niemczech, rezultaty prowadzonego badania nie różnią się znacznie od wcześniej analizowanych danych ogólnoeuropejskich. W przypadku zarówno polskich, jak i niemieckich programów, dominuje kombinacja dyscyplin. Polskie studia europejskie deklarują, iż bazują z reguły na jednej dyscyplinie i są uzupełniane przez inne (np. ekonomia z elementami prawa i polityki). Taka konstrukcja sprawia, że absolwenci są bardziej atrakcyjni na rynku pracy, gdyż posiadają gruntowne wykształcenie w głównej specjalizacji oraz ogólne obeznanie w innych, co jest często cenione przez pracodawców. W Niemczech, zorientowanie na wielo- oraz interdyscyplinarność motywowane jest głównie przez czynniki akademickie. W przypadku, gdy prawie 90% programów dąży do doskonałości akademickiej, ich celem jest specjalizacja intelektualna poprzez nacisk na kwestie takie jak zarządzanie, komunikacja międzykulturowa czy inne współczesne elementy debaty naukowej.

Trzeci wniosek wskazuje na wysiłek zmierzający do wzmocnienia międzynarodowego wymiaru studiów europejskich. Większość ankietowanych programów w obu

państwach oferuje naukę w kooperacji z innymi uniwersytetami w Europie, zwłaszcza w ramach programów bilateralnych i wymiany studenckiej Erasmus. Tylko jedna niemiecka instytucja nie współpracuje z innymi. Wyniki te są nieco zaskakujące, gdyż do tej pory Erasmus był w praktyce często ograniczony do studiów licencjackich¹⁵. Z drugiej strony jednak, studiujący problematykę unijną powinni wykazywać duże zainteresowanie innymi kulturami europejskimi (także brukselską kulturą unijną), w związku z czym takie kontakty nie powinny dziwić.

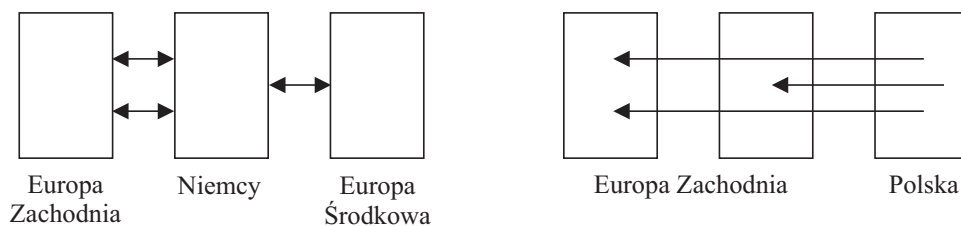
Poza wymianą studencką, w sferze studiów europejskich odnotowano w ostatnim czasie znaczny wzrost ilości programów podwójnego dyplomu. Przeprowadzona w tym zakresie analiza przedstawia kilka dominujących wzorów. W Niemczech zaangażowane w kooperację są przede wszystkim uniwersytety usytuowane na peryferiach¹⁶. Partner pochodzi na ogół z sąsiedniego kraju, zazwyczaj również z regionów przygranicznych¹⁷. Dlatego też niemiecki wzór kooperacji w dziedzinie podwójnego dyplomu wynika z logiki regionalnej, z orientacją na najbliższe państwa sąsiedzkie. Ponadto, większość niemieckich programów podwójnego dyplomu zadeklarowało koncentrację tak na wykształceniu naukowym, jak i praktycznym oraz wielo- lub interdyscyplinarny charakter. Na ogół wydają się one być zorganizowane w taki sposób, aby być otwartymi, międzynarodowymi oraz multidyscyplinarnymi.

W przypadku polskich programów podwójnego dyplomu, nie występują podobne geograficzne i regionalne wzorce. Programy te są umiejscowione w różnych regionach kraju (właściwie rozprzeszczone po całej Polsce, miastach różnej wielkości i współpracują z różnymi partnerami europejskimi. Większość instytucji kooperuje z uniwersytetami w Wielkiej Brytanii, ale niektóre także z francuskimi i niemieckimi. Co więcej, zauważalne są różnice pomiędzy państwowymi a prywatnymi uniwersytetami w tej kwestii. Większość instytucji publicznych podkreśla wartość i jakość naukową swoich programów i ma nadzieję zyskać akademicko poprzez inicjatywy podwójnego dyplomu. Prywatne zaś akcentują szanse zdobycia pracy przez swoich studentów, zwłaszcza w odniesieniu do studiów w Wielkiej Brytanii i możliwości otrzymania brytyjskiego dyplomu. W niektórych przypadkach, pojęcie podwójnego dyplomu wydaje się nie odzwierciedlać prawdziwej konstrukcji konkretnego programu, a ma raczej na celu przyciągnięcie kandydatów za pomocą „europejskiej” i międzynarodowej nazwy przedstawianej oferty. To, co polskie uczelnie prywatne nazywają podwójnym dyplomem jest czasami tylko możliwością (prawie zawsze odpłatnie) kontynuacji edukacji na zagranicznym uniwersytecie i niezależnego (a nie wspólnego) uzyskania tam drugiego dyplomu.

¹⁵ Regułą jest, iż student może wziąć udział w wymianie studenckiej w ramach program Erasmus tylko raz w ciągu swojej kariery akademickiej. W związku tym, że większość studentów studiów europejskich korzystała z tej możliwości w trakcie studiów licencjackich, wykluczało ich to z finansowanych przez UE programów wymiany podczas studiów magisterskich. W Niemczech zasada ta nie obowiązywała do roku 2007.

¹⁶ Osnabrück i Münster są usytuowane w bliskiej odległości od Holandii, a pozostałe trzy są zlokalizowane bezpośrednio na granicy z Holandią/Belgią (Aachen), Polską (Frankfurt (Oder)) i Francją (Kehl).

¹⁷ Są to: Poitiers (Francja – nie na pograniczu), Twente (Holandia), Reims (Francja), Słubice i Poznań (Polska), Strasbourg (Francja).



Schemat 1. Modele podwójnego dyplomu na studiach europejskich w Niemczech i Polsce

Źródło: Koncepcja własna autorów.

Ostatnia obserwacja dotyczy geograficznego rozkładu wymiany studentów. Podczas gdy niemieckie uniwersytety dążą do wzajemnej wymiany ze swoimi partnerami, polskie instytucje – w szczególności zaś uczelnie prywatne – w większej mierze jedynie wysyłają swoich studentów na (odległe) zachodnioeuropejskie uczelnie. Wzajemne uczestnictwo występuje w praktyce częściej w Niemczech aniżeli w Polsce, niemieckie programy angażują zazwyczaj studentów z obu państw w stosunkowo równym stopniu. Polskie programy są natomiast bardziej jednostronne: polscy studenci korzystają z możliwości studiowania za granicą, mniejsza ilość studentów uniwersytetów partnerskich studiuje w Polsce. Potwierdza to asymetrię w stosunkach edukacyjnych między Wschodem a Zachodem, która jest widoczna także w wielu innych dziedzinach¹⁸.

Przygotowując niniejszy artykuł autorzy postanowili dokonać jeszcze jednego spojrzenia na kształt programów europejskich w Polsce i Niemczech. W roku 2011 dokonali analizy stron internetowych w obydwu krajach, które zbierały informacje o ilości i charakterze istniejących programów¹⁹. Pomijając opisywane wcześniej problemy metodologiczne związane z porównywalnością danych, autorzy mimo wszystko uzyskali najlepsze możliwe dane obrazujące dynamikę zmian w analizowanym obszarze oraz potwierdzające wcześniej zaobserwowane trendy.

Ilość oferowanych programów europejskich (lub zawierających studia europejskie jako element specjalizacji) wzrosła (Polska do 113 kierunków na 70 uczelniach, Niemcy do 51 na 34 uniwersytetach), podobnie jak ich multidyscyplinarny charakter. W Niemczech do 12 wzrosła też ilość programów podwójnego dyplomu. Warto zauważyć z jednej strony kontynuację dotychczasowego trendu współpracy z najbliższymi sąsiadami (np. współpraca z nadgranicznymi uczelniami z Dani), z drugiej nowe programy wspólne z centralnymi ośrodkami państw (nadal zarówno na wschodzie i zachodzie Europy. W Polsce jedynie 5 uczelni (a więc mniej niż trzy lata wcześniej na mniejszej próbie!) deklaruje współpracę w takiej formie, zachodni kierunek nadal dominuje. W większym stopniu widoczne są programy nastawione na wiele dyscyplin naukowych. W Polsce jest to około połowy wszystkich programów, w Niemczech tylko 5 uniwersytetów deklarowało programy monodyscyplinarne. Aż 7 programów w Niemczech jest wykładanych wyłącznie o angielsku, wiele w kilku językach, w Polsce tylko 4 programy mają niepolskojęzyczny charakter – oferowane są po angielsku.

¹⁸ A. C. Janos, *East Central Europe in the Modern World. The Politics of the Borderland from Pre- to Postcommunism*, Stanford University Press, Stanford 2000.

¹⁹ Odpowiednio <http://polon.nauka.gov.pl/> i <http://www.holderied.de/DeutscheHochschulen.html>.

4. Podsumowanie: internacjonalizacja edukacji poprzez studia europejskie?

Podsumowując, tworzenie międzynarodowych i wielojęzycznych studiów europejskich w coraz większym stopniu łączy różne regiony i systemy edukacyjne. Wielojęzyczna edukacja stała się regułą w niektórych krajach, w innych zaś zyskuje na znaczeniu. Programy wielojęzyczne stanowią ponad 18% studiów europejskich w analizowanej próbie. Dodatkowo, ponad 42% programów spoza Wielkiej Brytanii i Irlandii jest prowadzona w języku angielskim. Wymaga to *importu* pracowników naukowych, gdyż lokalne zasoby nie są wystarczające, a jakość programów wielojęzycznych jest legitymizowana przez udział po stronie wykładających *native speakerów*. Kolejną konsekwencją jest internacjonalizacja grona studiujących. W wielu programach studiów europejskich reprezentowane są różne narodowości. To wszystko sprawia, iż krajowe systemy uniwersyteckie stają się coraz bardziej transnarodowe w zakresie wzorców organizacyjnych, tradycji lingwistycznych i dyscyplinarnych. Tendencją staje się łączenie różnych modeli edukacyjnych, co przyczynia się do tworzenia europejskiego rynku edukacyjnego w zakresie studiów europejskich.

Jak pokazuje program ERASMUS (który zachęca do wymiany studentów i kadry naukowej), poza celami lingwistycznymi zorientowanego na UE szkolnictwa wyższego można zauważyć proces internacjonalizacji edukacji akademickiej. W celu osiągnięcia bardziej przystępnego transnarodowego rynku pracy, tworzone są i rozwijane programy podwójnego dyplomu. Programy nauczania skupiają się w coraz większym stopniu na międzynarodowych grupach studentów, co pozwala przewyżczać dotychczasowe państwowe granice edukacji. Również kadra naukowa, jej wykształcenie i życiorysy zaczynają przekraczać granice krajów. Podczas gdy formy współpracy różnią się od siebie, wiele uniwersytetów odpowiada na zapotrzebowanie zgłaszane przez studentów, a dotyczące edukacji transnarodowej, zaspokajając tym samym zapotrzebowanie transnarodowego rynku pracy, który studenci znają nierzadko lepiej niż ich nauczyciele akademicy.

Summary

European studies as an element of internationalization of tertiary education in the European Union

The aim of this article is to investigate how the European university education sector is being internationalized. The authors test „European Studies” programs, assuming that due to their peculiar character they are the forerunners of change, which results, among other things, from Europeanization processes. The field of „Teaching Europe” is mapped in the European Union and then a more detailed analysis is conducted in Poland and Germany. These allow the authors to formulate three models describing how universities in Europe are answering the challenges created by the integration process. The Polish and German cases further illustrate the dynamics of „European Studies” development, as well as differences in general aims, disciplinary construction as well as level of internationalization. Various geographical patterns of enhanced collaboration are revealed by the research when checking Double Degree programs.