

Gaál Tekla

ELTE BTK Történelemtudományi Doktor Iskola, ATELIER Interdiszciplináris Történeti Doktori Program

Az ERASMUS program születésének története az európai felsőoktatási reform kezdetének tükrében

Az Európai Unió tagállamai számára kiemelt célkitűzés a felsőoktatás nemzetköziesítése, melynek egyik legfontosabb területe a hallgatói és oktatói mobilitás. Stratégiai feladat az európai felsőoktatási tér nemzetközi jellegének erősítése, hogy minél több hallgató és oktató vegyen részt a mobilitási programokban, ezáltal az EU nemzetközi szinten vonzó tanulási és kutatási célpont legyen, erősítve az európai felsőoktatási tér versenyképességét.

Bevezetés

A kitűzött célok elérése érdekében az Európai Bizottság 1987-ben elindította az ERASMUS felsőoktatási mobilitási programot, melyet számos további intézkedés és vonatkozó program követett. A program célja a mobilitásban részt vevő hallgatók akadémiai tudásának bővítése, a munka világában való elhelyezkedési esélyeik növelése, idegennyelv-tudásuk, interkulturális, önismereti és önérvényesítési képességük, valamint európai identitásuk erősítése. Az Európai Felsőoktatási Térségben egyre inkább növekszik a mobilitás támogatása, a megszerzett kreditek automatikus, kölcsönös elismerése iránti elvárás, a hallgatók igénye pedig erősödik, hogy saját egyetemeken kívül szerzett tudásukat be tudják számítani tanulmányaikba (Magyar Rektori Konferencia, 2019).

A nemzetközi és hazai felsőoktatás kérdései és problémái nem érthetőek meg anélkül, hogy ne tanulmányozzuk az Európai Unió szerepét. Miközben az európai országok oktatási rendszerei zárt nemzeti keretek között jöttek létre és működnek, az elmúlt évtizedekben komoly nyitás észlelhető egymás irányába, melynek következtében a nemzeti és közösségi hatások sajátos dinamikája, az uniós oktatási szerep fejlődéstörténete figyelhető meg (Halász, 2012). Az ERASMUS program születése korántsem volt könnyű folyamat. Az Európai Gazdasági Közösség akkori tagállamainak eltérő elképzelései voltak a pénzügyi és jogi szabályozásokat illetően, melynek eredményeként az Európai Bizottság rövid időre visszavonta előterjesztését, számolva annak veszélyével, hogy a program csupán elképzelés marad és soha nem fog elindulni (Feyen, 2017).

Jelen tanulmányban az ERASMUS program történetét vizsgálom az európai felsőoktatási reform tükrében, vázolom a nemzetközi mobilitás rövid történeti áttekintését, az Európai Gazdasági Közösség oktatáspolitikáját és európaizálódási folyamatát, az Erasmus program létrejöttének és elindításának fontos állomásait és a bolognai reform első szakaszát.

A legnépszerűbb európai program

Az ERASMUS program 2022-ben ünnepelte 35. évfordulóját. Fennállásának több mint negyed évszázados időszaka alatt az Európai Unió egyik leglátványosabb és legnépszerűbb kezdeményezésének lehetnek tanúi mindazok, akik az európai felsőoktatási tér kialakításában és erősítésében aktív szerepet vállaltak, akár annak formálójaként, akár résztvevőjeként. 1987-ben 11 ország mintegy 3244 hallgatóval csatlakozott a programhoz, melybe 2022-ig több mint 13 millióan kapcsolódtak be az oktatás, a képzés, az ifjúság és a sport területéről (Erasmus+ Annual Report 2022, 2024). Az ERASMUS program célja a kezdetektől fogva, hogy segítse a résztvevőket a világ megismerésében, a tanulásban és a tapasztalatszerzésben, és hogy minél többeket ösztönözzön az aktív társadalmi szerepvállalásra.

Minden sikere ellenére fontos megemlíteni: a program sok ponton nem érte el a célkitűzéseket. A 2009-es Leuveni egyezmény előírta, hogy 2020-ra a felsőoktatásban tanuló hallgatók 20%-a szerezzon legalább 3 hónapos külföldi tapasztalatot. Köszönhetően a kifejezetten alacsony költségvetésnek, a részt vevő hallgatók száma messze kevesebb, mint amennyit az Európai Közösség kezdetben meghatározott: 2012-ben a részt vevő országok felsőoktatási intézményeiben tanuló hallgatók 4%-a kapott ERASMUS ösztöndíjat (Feyen, Krzaklewska, 2012). A jóval alacsonyabb részvétel oka, számos egyéb mellett, az ösztöndíjbüdzsé kerete, melynek eredményeként az ERASMUS élményt nem mindenki engedheti meg magának. További problémaként meg kell említenünk a részképzés alatt megszerzett kreditek hazai intézményben való elismerésének nehézségeit, valamint, hogy a kinntartózkodás alatt az ERASMUS hallgatók kevésbé tudnak kapcsolódni a fogadó ország egyetemistáihoz. Minden nehézség ellenére az ERASMUS programnak vitathatatlan érdemei vannak az európai felsőoktatási intézmények egymás közti szakmai kapcsolati hálózatának erősödésében, nagy mértékben elősegített számos akadémiai együttműködést, és nem utolsósorban egyik jelentős előkészítője volt a bolognai folyamatok (Bolognai nyilatkozat, 1999) során megalkotott Európai Kreditátviteli Rendszernek (European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS).

A programot a holland humanista és filozófus Erasmus Desiderius (1465–1536), ismertebb nevén Rotterdami Erasmus után nevezték el, aki számos országban élt és dolgozott. A tudós utazásai révén teremtette meg magának a lehetőséget a számára kitűzött ismeretek megszerzésére, és személyes jelenléttel gyűjtött tapasztalatokat távoli országokról. Az ERASMUS szó („EuRopean Community Action Scheme for the Mobility of University Students”) ugyanakkor akronima is, mely tartalmazza az Európai Bizottság céljait: a mobilitásban részt vevő hallgatók akadémiai tudásának bővítését, a munka világában való elhelyezkedési esélyeik növelését, idegennyelv-tudásuk, interkulturális, önismereti és önérvényesítési képességük, valamint európai identitásuk erősítését. A mobilitás latin eredetű szó, jelentése: mozgékony, mozgatható, mozgásra, változékonyságra, változtatásra való képesség, jelenti továbbá az átvitt értelemben vett társadalmi mozgásokat is.

A nemzetközi mobilitás során a felsőoktatásban tanuló hallgatók tanulmányaik egy részét vagy egészét egy másik ország felsőoktatási intézményében végzik (tanulási, creditszerzési vagy fokozatszerzési céllal), illetve a felsőoktatásban dolgozók oktatás, kutatás, tapasztalatszerzés, továbbképzés céljából egy másik ország felsőoktatási intézményébe látogatnak. A nemzetközi mobilitás mind fizikai, mind átvitt értelemben vett mozgást és mozgásra való képességet egyesít, utóbbi eredményezheti a társadalmak közötti mozgást is. Felsőoktatási mobilitásnak tekintünk legalább egy szemeszter idő alatt külföldön végzett egyetemi tanulmányokat vagy szakmai gyakorlatot. Az ún.

kreditmobilitás esetében a hallgatók részképzés keretében tanulmányaikhoz kapcsolódó kurzusokat látogatnak a másik országban, küldő egyetemük partneregyetemén, melyről sikeres teljesítés esetén kreditigazolást visznek haza, és ezzel a megszerzett kreditek beszámíthatóvá válnak tanulmányaikba. Az ún. diplomamobilitás során a hallgató hosszabb időt, vagy a program teljes idejét tölti a külföldi fogadóintézményben, teljes képzés keretében, melynek végén diplomát szerezhet.

Philosophica peregrinatio: az egyetemi mobilitás rövid európai története

A nemzetköziség és mobilitás összefüggése az oktatásban már az ókorban megfigyelhető volt (Rohonczy, 2017). Laskai Csókás Péter, 16. századi református lelkész, teológus, aki maga is több kiváló külföldi egyetemen tanult, teológiai enciklopédiájában (Brassó, 1581) *philosophica peregrinatio*ként definiálja és helyezi történeti perspektívába a tanulási céllal véghez vitt nemzetközi mobilitást.

„Philosophica peregrinatio Definíció: philosophica peregrinatio-nak nevezzük, ha azért kelünk útra, mert olyan helyeket akarunk meglátogatni, ahol úgy gondoljuk, hogy mind a tudományokban, mind az isteni, hitbéli dolgokban, mind a hét szabad művészet tanulmányozásában előbbre haladhatunk. Mivel a bölcsességet (*sapientia*) akarjuk a különböző helyeknek a felkeresésével növelni, ezért ezt a peregrinációt philosophicának hívjuk. Tézis: A philosophica peregrinatio amennyiben tisztességes és Isten dicsőségét szolgálja, megengedett és szabad.”

Az idézet szöveget H. Hubert Gabriella *Laskai Csókás Péter peregrináció-elmélete 1581-ből* című cikkében teszi közzé. Laskai Platón példáját említi, aki Egyiptomot és Görögországot járta be annak érdekében, hogy minél több bölcsességre tegyen szert, míg a rómaiak azért mentek Athénba, hogy közelebből megismerjék a görög irodalmat, és ezzel szellemüket erősítsék. A görög városállamokban komoly oktatási tevékenység folyt, külföldről hozott kiváló oktatókkal oktatási központokat működtettek, a római kor filozófiai iskoláiban pedig rendszeres volt görög filozófusok látogatása.

A görög–római antik kor hanyatlása után (Rohonczy, 2017) Európában a 11. század után indultak el kezdeményezések egyetemek vagy tudásközpontok létrehozására, a 14. század végén 31 egyetem működött (Mikonya, 2014). Az egyetemek tanárai és hallgatói hamar felismerték, hogy tudásukat legkiválóbban külföldi tanulmányutak segítségével mélyíthetik, így lényegében állíthatjuk: a felsőoktatás nemzetközi mobilitása mint olyan 700-800 éve ismert jelenség Európában. A reneszánsz korában már egyre többen döntöttek úgy, hogy külföldön folytatnak tanulmányokat, az újkorban pedig teljesen elfogadottá vált, hogy a tudás megszerzéséhez más kultúrák megismerésének igénye is párosult.

Magyarországon Nagy Lajos király ugyan a 14. században megalapította a pécsi egyetemet, később Zsigmond király és Mátyás király is létrehozta egyetemeiket, ám ezek az intézmények nem sokáig működtek, így a magyar diákoknak külföldre kellett menniük, amennyiben komolyabb tudás megszerzését tervezték. A magyar peregrinusok kis létszámú, elit csoportja képviselte azt az igényt, hogy meg kell ismerni és honosítani kell hazánkban az európai értékeket, ami segíteni fogja az ország szellemi felzárkózását is. A peregrinusok legfontosabb célja az ismeretek és a tudás megszerzése után a hazatérés volt, hogy tapasztalataikat, a reneszánsz, a humanizmus, a reformáció és a felvilágosodás eszméit hazájukban közvetíteni tudják. A 12. századtól az első világháborúig mintegy 100 000 magyar peregrinusról lehet tudni Bolognától Rómáig, Padovától Bécsig, Európa számos egyetemén (Szögi, 2011).

A középkori egyetemek az állam és az egyház együttműködésén alapultak, az újkor folyamán azonban, a felvilágosodás és a nemzetállamok kialakulásakor létrejött gazdasági, társadalmi és kulturális változások egyre inkább válságba jutottak. A tudományok öncélú művelése nem felelt már meg a felvilágosodás által pártolt elvárásoknak, miszerint az egyetemeknek társadalmi és politikai igényeket kell kielégíteni, a tudományos képzés feladata pedig az állam javának szolgálata. A humanizmus, a reformáció és az ellenreformáció egyetemi reformjai a középkori egyetem elvét erősítették: az egyetemek feladata egy adott tudásanyag hű átadása. A kutatás egyre inkább az egyetemeken kívülre került, az „igazi” tudományt tudományos társaságokban és újonnan alapított akadémiákon művelték (Fehér M., 2011). Ebben a válsághelyzetben született meg az ún. humboldti egyetemi modell, mely a berlini egyetem megalapítója, Wilhelm von Humboldtjéval nevezett fémjelzett koncepció: az egyetem társadalmi szerepét teljesen átgondolva új intézményes formát alapított. A filozófia kanti fogalmára mutató *universitas* egy olyan magasabb fokú tanintézményt jelent, ahol az oktatás és a kutatás egysége elválaszthatatlan. Humboldt szerint oktatni csak az tud, aki kutat is, az egyetemek nem elválaszthatatlanok a kutatástól, ellentétben az iskolával, mely kész, befejezett tudást ad át (Fehér M., 2011). A tudomány által pallérozott jellem különösen értékes az állam számára, ezért az államnak mindent el kell követnie annak érdekében, hogy támogassa a tudósok a kutatás és a tudomány iránti életre szóló vágyát és szabadságát, valamint a kutatás és az oktatás egységét. Humboldt reformképzései elsősorban az egyetemeket óvták az állam beavatkozásától: nem értett

egyed a felvilágosodás azon törekvéseivel, hogy az egyetemek a politikusok és céhek kiszolgálója legyen. A művelődésről és a képzésről alkotott elképzelése a *Bildung durch Wissenschaft* elméletével volt szoros összefüggésben, mely a tudomány és az egyetemek elemi összefonódását, az „emberformáló” feladatot jelentette számára (Fehér M., 2011).

A peregrinációt fontosnak tartotta a világi vezetés és az egyház is, így a költséges külföldi tartózkodásokat anyagi támogatással segítették, melyhez később a világi nemesség is csatlakozott. A támogatók szem előtt tartották, hogy a peregrináció kimagasló szellemi központokba, ne perifériákban működő intézményekbe irányuljon, megfelelő ideig tartson, illetve a megszerzett szellemi hatás tudásátadása megvalósuljon. A 20. század első felétől mindinkább érezhető volt a fejlett országokba irányuló mobilitás, a második

Magyarországon Nagy Lajos király ugyan a 14. században megalapította a pécsi egyetemet, később Zsigmond király és Mátyás király is létrehozta egyetemeiket, ám ezek az intézmények nem sokáig működtek, így a magyar diákoknak külföldre kellett menniük, amennyiben komolyabb tudás megszerzését tervezték. A magyar peregrinusok kis létszámú, elit csoportja képviselte azt az igényt, hogy meg kell ismerni és honosítani kell hazánkban az európai értékeket, ami segíteni fogja az ország szellemi felzárkózását is. A peregrinusok legfontosabb célja az ismeretek és a tudás megszerzése után a hazatérés volt, hogy tapasztalataikat, a reneszánsz, a humanizmus, a reformáció és a felvilágosodás eszméit hazájukban közvetíteni tudják. A 12. századtól az első világháborúig mintegy 100 000 magyar peregrinusról lehet tudni Bologná-tól Rómáig, Padovától Bécsig, Európa számos egyetemén.

világháború után pedig globálisan intenzívvé váltak az ázsiai és afrikai országokból érkező mobilitások. Ulrich Teichler (2011) német szociológus, az európai felsőoktatás ismert kutatója szerint az ötvenes évek Európájának fő célja a nemzetek közti megértés erősítése és az előítélek gyengítése volt, amit többek között a nemzetközi mobilitás segítségével igyekeztek megvalósítani a döntéshozók. A hatvanas években a mobilitás iránti megnövekedett érdeklődés hatására kapacitásbővítést irányoztak elő az intézkedések, a kilencvenes évektől pedig a közös európai dimenzió megalkotásának elhatározása került középpontba. A legújabb szakaszban az oktatáspolitikák összehangolása jellemzi az európai mobilitás támogatására irányuló törekvéseket.

Bár a korábbi évszázadok peregrinációjának indítékai koronként változók, megfigyelhető, hogy a középkori és újkori akadémiai mobilitások számos olyan elemet tartalmaztak, melyek ma is hasonló érvénnyel bírnak: a tudás megszerzése és megosztása, világlátás, interkulturális ismeretek bővítése, nyelvtanulás és a tapasztalatok disszeminációja. Az Európai Unió nem tett mást, mint újra életre hívta az országokon átívelő tudás megszerzésének és a nemzetközi tudáscserének a lehetőségét. Meg kell említenünk ugyanakkor, hogy a hasonlóságok ellenére napjaink nemzetközi mobilitását nem tekinthetjük teljesen megegyezőnek a korábbi korok peregrinációjával. A mai egyetemi hallgatók mobilitása más tudatosság és más egyetemfelfogás mentén történik, célja nem kizárólag az idegen országokban megszerezhető ismeretlen tudás elsajátítása, hanem elsősorban annak intézményesített formában történő elismertetése, a hazai felsőoktatási intézményben folytatott tanulmányokba való beépítése (Halász, 2012).

Az ERASMUS program előtörténete és az alapozó évek

Az ERASMUS program születése nem volt könnyű folyamat. Az Európai Gazdasági Közösség akkori tagállamainak eltérő elképzelései voltak a pénzügyi és jogi szabályozásokat illetően, melynek eredményeként az Európai Bizottság rövid időre visszavonta előterjesztését, számolva annak veszélyével, hogy a program csupán elképzelés marad, és soha nem fog elindulni (Feyen, 2017). Névadója, Alan Smith (Feyen, 2017) az előd-programként ismert Joint Study Program (JSP) koordinátora volt, majd ő lett a frissen megalapított ERASMUS iroda első vezetője, és ezzel annak adminisztratív felelőse. A fentiekben már bemutatott akronima a holland filozófus személyén keresztül egyszerre idézi fel a tanulási célból folytatott nemzetközi mobilitás történeti gyökereit, és foglalja magába az Európai Unió felsőoktatási céljait, erősítve a közös európai identitás érzését. Az „I am/was ERASMUS” pillanatok alatt ismert szlogenné vált a mobilitásban részt vevő hallgatók között, melyhez saját tapasztalatokkal és élményekkel tudtak kapcsolódni – így lett a program meglepően rövid idő alatt az európai felsőoktatási tér erős brandje.

Az Európai Közösség oktatáspolitikájának és az európaizálódási folyamatok fejlődéstörténetének vázolásához hasznos, ha figyelembe vesszük, a téma terület kutatói milyen periódusokat állapítottak meg. Dolgozatomban Halász Gábor szakaszolását követem, mely Luce Pépin (az Európai Bizottság oktatási információs központjának, a Eurydice-nek volt igazgatója) felosztását veszi alapul, támaszkodva az Európai Bizottság korábbi történeti összefoglalójára. „Előtörténetnek” nevezik az első időszakot, mely az ötvenes évek elejétől 1971-ig tartott, ezt követték az „alapozó évek”, egyrészt 1986-ig, majd az Erasmus program indulásától 1992-ig. A harmadik szakasz 2000-ig tartott, melyet az „az egész életen át tartó tanulás” új oktatáspolitikai paradigma jellemez, a negyedik szakasz pedig a lisszaboni stratégiához köthető új politika implementálása (Halász, 2012).

Az ERASMUS 1987-es indítása előtt mozdulatlan állóvíz, egyfajta „euroszklerózis” (Feyen, 2017) jellemezte az európai integráció történetét. Az oktatás területén az

Európai Közösség a hatvanas években vált értelmezhetőbben aktívvá. A döntéshozók kevés figyelmet fordítottak oktatáspolitikai kérdésekre, a felsőoktatás pedig egyáltalán nem volt az érdeklődés központjában. Az Európai Közösségnek nem volt egységes oktatáspolitikája. Halász Gábor (2012) tabukorszaknak nevezi ezt az időszakot, tekintve, hogy az 1957-es római szerződés még csak említést sem tesz az oktatásról (*education*), bár az ezt megelőző 1951-es párizsi szerződésben a képzés (*training*) fogalma megjelenik. További érdekesség, hogy az Európai Atomenergia Közösséget létrehozó szerződésben már megjelenik az oktatás, egy európai egyetemi intézet létrehozásával kapcsolatban, tehát a célkitűzés nem az EGK, hanem az Euratom-szerződésbe került bele. Világos, hogy ennek oka a hidegháborús fenyegetettség volt, az intézkedésekbe megpróbálták bevonni az egyetemeket is, aminek fő kezdeményezői a náciizmus bukása után a német politikusok voltak. Walter Hallstein, az Európai Bizottság későbbi első elnöke komoly erőfeszítéseket tett annak érdekében, hogy az európai egyetem gondolata bekerüljön az alaptörvény szövegébe, melyben egy új európai elit kinevelésének lehetőségét látta. A római szerződésbe végül nem, hanem az atomenergiával foglalkozó megállapodás szövegébe került be egy közös atomenergia kutatóintézet javaslatának formájában. Ez

volt az Európai Közösség első közös oktatási kezdeményezése, és az, hogy lényegében kudarcot vallott, sokáig meghatározó volt a tagállamok oktatáshoz való viszonyulása tekintetében (Halász, 2012).

A közös európai oktatásügy kifejezetten lassú kialakulásának fő oka, hogy az oktatásügy az a szakpolitikai terület, melyet a tagállamok saját hatáskörben igyekeznek tartani, és nem szívesen adnak belőle jogosultságokat az EU intézményeinek. Az oktatás fontos eszköz a tagállamok kormányainak kezében, segítségével hatással tudnak lenni a polgárokra, az oktatási rendszer szerkezetével és működtetésével befolyást tudnak gyakorolni a társadalomra. A nemzetfelettség elvét képviselő Európai Bizottság egyre növekvő erejét több tagállam bizalmatlanul figyelte, többek között De Gaulle francia elnök, aki határozottan elutasította, hogy az oktatás területén a közösségi szerep domináns legyen. Másfelől az oktatáspolitikai, akárcsak a szociális politika, társadalmi előnyökhöz vagy más pénzügyi juttatásokhoz köthető, mint például az egyetemi hallgatóknak megállapított ösztöndíjtámogatás, vagy hogy egyes országokban ingyenes, egyes országokban viszont tandíjköteles a felsőoktatás. Mindezek jelentős számú hallgatói mobilitás során komoly terhet jelenthetnek az egyetemi hallgatók körében népszerű országok számára. Nem csoda tehát, hogy a közös európai oktatáspolitikai csak kis lépésekben és akadozva kezdett körvonalazódni.

A közös európai oktatásügy kifejezetten lassú kialakulásának fő oka, hogy az oktatásügy az a szakpolitikai terület, melyet a tagállamok saját hatáskörben igyekeznek tartani, és nem szívesen adnak belőle jogosultságokat az EU intézményeinek. Az oktatás fontos eszköz a tagállamok kormányainak kezében, segítségével hatással tudnak lenni a polgárokra, az oktatási rendszer szerkezetével és működtetésével befolyást tudnak gyakorolni a társadalomra. A nemzetfelettség elvét képviselő Európai Bizottság egyre növekvő erejét több tagállam bizalmatlanul figyelte, többek között De Gaulle francia elnök, aki határozottan elutasította, hogy az oktatás területén a közösségi szerep domináns legyen.

A tagállamok ellenállása dacára a hatvanas évek végéig két jelentős esemény érintette közvetlenül az oktatás európaizálódását. Az egyik a közös szakképzési politika elve, melyet a római szerződés 128-as cikke tartalmaz. A másik annak a jogszabálynak a születése, mely kimondja az Európai Közösség területén való szabad mozgást, valamint azt, hogy a más tagállamokban munkát vállaló polgárok gyermekei számára ugyanolyan iskolázási feltételeket kell biztosítani, mint saját polgáraik gyermekei számára. A közös oktatáspolitikai kialakulásában ez utóbbi intézkedésnek komoly húzóereje volt (Halász, 2012).

Az uniós történelem kiemelkedő eseménye az 1969-es csúcstalálkozó volt, ahol a tagállamok kormányfői közösen köteleződtek el az európai integráció mellett. A hetvenes években fogalmazódott meg a közösségi oktatáspolitikai gondolata, az ez időben született szakpolitikai írások ugyanakkor, bár együttműködésről beszéltek, egyértelműen elutasították a tagállamok oktatási rendszereinek harmonizálását. Az addigra 9 tagállamból (Németország, Franciaország, Olaszország, Hollandia, Belgium, Luxemburg, Dánia, Írország, Egyesült Királyság) álló Közösség 1976 elején fogadta el hat pontból álló cselekvési tervét, mely az egyes országok között mozgó dolgozók gyermekeinek oktatásáról, az európai oktatási rendszerek közötti és a felsőoktatás területén kialakítani kívánt együttműködésről, az idegen nyelvek oktatásáról és az oktatás területén megvalósítandó esélyegyenlőségről szólt. 1972-ben létrejött Firenzében az Európai Egyetemi Intézet, ami az európai fejlődés egyik elit referenciaközpontja lett.

A hetvenes évek közepén kirobbanó olajválság következtében összeomlott a Nyugat-Európára az ötvenes évek óta jellemző jóléti modell. A válság fiatalok tömeges munkanélküliségét eredményezte, társadalmi feszültségekhez vezetve. Nyilvánvalóvá vált, az oktatás csak akkor tudja bármilyen szinten is támogatni a probléma megoldását, ha gyökeres változásokon megy keresztül, elsősorban az oktatás és a munka világa közötti kapcsolat újragondolása mentén. 1976-ban létrejött a tagállamok oktatási minisztereiből álló Oktatási Bizottság, mely fő feladatául az ifjúsági munkanélküliség kezelését tűzte ki. A későbbiekben azonban látni fogjuk, a tagállamok miniszterei hosszú ideig nagyfokú bizalmatlanságot tanúsítottak a közösségi oktatáspolitikai irányába tartó kezdeményezésekkel szemben, többek között a nyolcvanas évek közepére körvonalazódott ERASMUS programmal szemben is. Az Európai Közösség föderalista támogatói már korábban felismerték, az oktatásügy az a terület, melynek segítségével előre lehet mozdítani az európai integráció ügyét. Erre a meglátásra leginkább a nacionalizmus-kutatások mutattak rá, megállapítva, hogy Németországban és Olaszországban az oktatásnak komoly szerepe volt a közös identitás kialakításában (Klose, 2017).

Az ötvenes évektől körvonalazódní látszik az oktatás által formált európai *démosz* gondolata, ami az Európai Közösség létezésének legitimációját jelentette. A demokratikus hiányokat kritizálók szerint az EK-ban nem született meg a támogató polgárság, kormánya ugyan van a Közösségnek, de polgárai nélkül bármilyen kormány ereje kevés. Ezt a kérdést több neves gondolkodó is boncolgatta. Jürgen Habermas német filozófus és szociológus szerint az Európai Uniónak nincs egészséges közszférája, azaz olyan hálózata, mely az összes tagállam polgára számára egyenlő lehetőséget biztosít a politikai kommunikációban való részvételle (Habermas, 2001).

Nyilvánvalóvá vált a vezetők számára, hogy az Európai Közösség nem fog működni az unió polgárainak támogatása nélkül, elérkezett tehát az idő, hogy olyan újításokat, programokat vezessenek be, melyek segítségével Európa polgárai nem csupán szemlélői, hanem résztvevői lesznek az európai integráció kialakításának. Ez volt az egyik fő téma többek között 1984-ben Fontainebleu-ban az Európai Tanács ülésén, ahol a tagállamok megállapodtak: olyan programokkal kell reflektálniuk a Közösség polgárainak elvárásaira, melyek erősítik az európai identitás gondolatát, mind az unión belül, mind az egész világ felé (Adonnino, 1985). 1984-ben 10 tagországa volt az Európai Uniónak: Belgium,

Franciaország, Nyugat-Németország, Olaszország, Luxembourg, Hollandia, Dánia, Írország, az Egyesült Királyság és Görögország. 1987-re, mire az Erasmus program elindult csatlakozott Spanyolország és Portugália. A Közösség akkori 10 tagországa létrehozta az Adonnino-bizottságot (Adonnino Committee), fő feladatuként pedig a „Polgárok Európájának” (A People’s Europe) létrehozását tűzte ki célul. Az ad hoc bizottság elnökeinek az olasz kereszténydemokrata uniós parlamenti képviselőt, Pietro Adonninót választották meg. A bizottság záró beszámolóját, az ún. Adonnino-jelentést az Európai Tanács milánói ülésén fogadták el 1985 júniusában.

Ez a jelentés javasolja egyebek mellett a közös európai zászló, az európai himnusz és egy évente széles körben megrendezésre kerülő Európa-nap javaslatát. Robert Schuman francia külügyminiszter 1950. május 9-én tárta a világ elé tervét, amely később Schuman-nyilatkozatként vált híressé. Schuman azt javasolta, hogy az alapító tagállamok (azaz Franciaország, Nyugat-Németország, Olaszország, Hollandia, Belgium és Luxemburg) szén- és acéltermelésüket rendeljék egy közös főhatóság, az Európai Szén- és Acélközösség (ESZAK) alá. Az ESZAK volt az első nemzetek feletti európai intézmény, amely ma az Európai Unió néven ismert. Az Európa-nap időpontját a Schuman-nyilatkozat alapján május 9-re jelölték ki, és ezzel ezt a napot tekintik az európai integráció kezdetének. A közösségi intézmények május 9-ét munkaszüneti nappá tették már 1962-ben, igaz, hogy csak a saját alkalmazottak számára (Európai Parlament Alkotmányügyi Bizottságának beszámolója, 2007).

A bizottság javaslatokat tett továbbá az oktatásüggyel, egészségüggyel, kábítószerekkel, terrorizmussal és népszerű szociális témákkal kapcsolatos európai együttműködés kialakítására is, amelyek jóval tovább mutattak a korábban megszokott, hagyományos közös piaci felfogás elsődlegesen gazdasági indíttatásán. Konceptiójuk szerint ezek a témák (kommunikáció, kultúra, közösségi szimbólumok) nagyobb valószínűséggel keltik fel a polgárok érdeklődését, és arra ösztönzik őket, hogy erősebb kapcsolódást alakítsanak ki az Európai Közösség iránt (Adonnino Report, 1985).

A jelentés kiemeli: az európai ifjúságnak kulcsszerepet kell adni a közös európai identitás kialakításában, melyet az egyetemek közti együttműködések aktivizálásával és az egyetemisták országhatárokon átívelő mobilitásával kell megteremteni. A hallgatói mobilitás segíti az idegennyelv-tanulást, a másik tagország intézményében szerzett tudás erősíti a nemzetek egymás közti megértését, és ezzel az európai integrációt. Adonnino bizottsága átfogó, egyetemek közti felsőoktatási program megalkotását kezdeményezi, és szorgalmazza a közös európai felsőoktatási kreditrendszer lehetőségének vizsgálatát.

Látható, hogy az ERASMUS program ma is ismeretes akciótérve lényegében az Adonnino-jelentés javaslatai alapján rajzolódott ki, melyek (1) az európai egyetemi hálózat

Nyilvánvalóvá vált a vezetők számára, hogy az Európai Közösség nem fog működni az unió polgárainak támogatása nélkül, elérkezett tehát az idő, hogy olyan újításokat, programokat vezessenek be, melyek segítségével Európa polgárai nem csupán szemlélői, hanem résztvevői lesznek az európai integráció kialakításának. Ez volt az egyik fő téma többek között 1984-ben Fontainebleu-ban az Európai Tanács ülésén, ahol a tagállamok megállapodtak: olyan programokkal kell reflektálniuk a Közösség polgárainak elvárásaira, melyek erősítik az európai identitás gondolatát, mind az unión belül, mind az egész világ felé.

létrehozása és működtetése, (2) az ERASMUS ösztöndíjprogram, (3) a tanulmányok elismerésének elősegítése: az európai kreditátviteli rendszer (ECTS) kialakítása, (4) kiegészítő intézkedések. Ezeket részletesen a továbbiakban mutatom be.

Út az ERASMUS programig

Bár az Adonnino-jelentés volt kétségtől az ERASMUS első hivatalos politikai előfutára, az ezt megelőző időszakokban született néhány kezdeményezés és fejlesztés a felsőoktatás területén, melyek mentén szép lassan körvonalazódott a program születése. Elsőként az intézmények közötti együttműködések szükségessége fogalmazódott meg. A nyolcvanas évek közepétől a felsőoktatás integrációja egyre nagyobb szerepet kapott az Európai Közösség célkitűzései között, 1984-ben az Európai Parlament a felsőoktatás területén szorosabb együttműködésre szólította fel tagállamait (Feyen, 2017).

Az Európai Közösség Bírósága komoly újító erőfeszítéseket tett annak érdekében, hogy megteremtse a Bizottság felsőoktatási politikájához szükséges törvényi kereteket. Ennek első lépése az 1985-ös „Gravier-ügy” kezelése volt. A francia egyetemi hallgató, Françoise Gravier az Európai Bírósághoz fordult, és diszkriminációval vádolta a belgiumi Liège-i Egyetemet, hogy a külföldi jelentkezők számára más felvételi szabályokat állapítottak meg, mint a hazai jelentkezők esetében. A Gravier-ügy eredményeként az Európai Bíróság döntést hozott, miszerint az Európai Közösség tagállamaiban minden diák azonos feltételek között juthat szakképzéshez (Római szerződések, 128. cikk, 1957). Ez a Közösség összes tagországára kiterjedő szabályozás volt az első lépés a közös európai felsőoktatási térség létrehozásának irányába (Feyen, 2017). Mindemellett fontos szerepe volt az akkori uniós politikai szereposztásnak is: erre az időszakra esik Jacques Delors francia kereszténydemokrata politikai elnöksége, aki sorban 8. elnöke volt az Európai Bizottságnak, és elkötelezetten támogatta a felsőoktatási reformokat, Peter Sutherland akkori oktatásügyi biztos pedig felismerte és élt a kedvező politikai klíma lehetőségével.

Ahogy az Adonnino-jelentés is utal rá, az egyetemek közti együttműködés és a felsőoktatási mobilitás terén az Európai Tanácsnak voltak már korábbi tapasztalatai, az 1976-ban indított akciótervnek, a Joint Study Programme-nak (JSP) köszönhetően. A hetvenes évek előtt az oktatás kizárólag a tagállamok saját hatáskörébe tartozott, a nemzetek feletti együttműködés igénye, a közösségi politika ez idáig nem merült fel hangsúlyosan. 1974-ben a tagállamok oktatási miniszterei megállapodtak: lépésről lépésre fejlesztéseket kezdeményeznek a közös európai felsőoktatás kialakításának érdekében. A Joint Study Program alapvető célja az volt, hogy európai felsőoktatási intézmények közösen fejlesszenek ki oktatási és kutatási programokat. A 22 pontból álló akcióterv kiemelten tárgyalta annak szükségességét, hogy egyetemi hallgatók és oktatók egy adott időszakot egy másik tagországban működő partneregyetem valamelyikén töltsenek. Ennek alapjául az egyetemek között megkötött együttműködési megállapodások szolgáltak. A program mintegy 10 éve alatt közel 600 egyetemközi együttműködés született, mely megfelelően erős bázis lett a célul kitűzött európai felsőoktatási hálózat kiépítéséhez, majd később egyenes úton segítette elő az ERASMUS program több ezer megállapodásának létrejöttét.

Az 1976-os akcióterv lényegében az ERASMUS „blueprintje” volt, elsőként szorgalmazva az egyetemi hallgatók és oktatók Európai Közösségen belüli szabad mozgását, az egyetemi tanulmányok és diplomák határokon átívelő akadémiai elismerését. A JSP és az ERASMUS közötti lényeges különbség az, hogy előbbi nem tartalmazott ösztöndíj-támogatást a mobilitásban részt vevők számára (Schink, 1993). Ha összehasonlítjuk a két programot, megállapíthatjuk, hogy az ERASMUS 4 akciópontja fellelhető a JSP célkitűzései között is. Jelentősége nem csupán abban rejlik, hogy a több száz egyetemi

együttműködés egyfajta kikövezett utat mutatott az ERASMUS számára, hanem leginkább abban, hogy felhívta a döntéshozók és az európai felsőoktatási térség szereplőinek figyelmét az együttműködés és a közös hálózat kiépítésének szükségességére, valamint pozitív tapasztalatként szolgált az Európai Bizottság számára, mely a további történések és döntések szempontjából elengedhetetlen fontossággal bírt.

Az ERASMUS program megszületése és elindulása

Az ERASMUS megalkotói tehát a Joint Study Programme elemeit vették és fejlesztették tovább egy nagyobb volumenű felsőoktatási mobilitási program kidolgozásához. Két területen mindenképpen nagyobb, illetve más dimenzióban gondolkodtak: ezek a mobilitásban részt vevő hallgatók száma és a rendelkezésre álló ösztöndíj-támogatás voltak. Az ERASMUS program indulása előtt az Európai Közösség egyetemi hallgatóinak csupán 0,5%-a folytatott külföldön bizonyos ideig egyetemi tanulmányokat. Ezt az Európai Bizottság politikai problémaként értelmezte és artikulálta (Schink, 1993). Az ERASMUS program erre válaszul tűzte ki célul, hogy 1992-re 10%-ra kell emelni a külföldi mobilitásban részt vevő hallgatók számát. A vállalás meglehetősen ambiciózus volt, és ahogy számítani lehetett rá, nem is sikerült teljesíteni, mégis jelentős motivációs erővel és pozitív hatással bírt a program megvalósításának különböző szakaszaiban (Feyen, 2017).

A mobilitásban részt vevő hallgatók számának tervezett emeléséhez 175 millió ECU-t (European Currency Unit, az Európai Közösség valutaegysége) építettek be az ERASMUS költségtervébe az első 3 évre, melyből 25 milliót az első évben szándékoztak elkölteni. Ahogy Benjamin Feyen az ERASMUS történetével foglalkozó tanulmányában (2017) kiemeli, ez az összeg nevenségesen alacsony összehasonlítva például a Közösség agrárköltségvetésével: nem több mint annak 4 napi kiadása. Az ERASMUS terv kidolgozó tisztában voltak vele, értelmezhető ösztöndíjtámogatás beépítése nélkül nemhogy nem lesz több a program, mint elődje, de sikertelensége is lényegében előre borítékolható.

Ennek értelmében került 1985. december 18-án benyújtásra az Európai Bizottsághoz a Sofia Corradi, felnőttoktatással foglalkozó olasz egyetemi oktató (akit az Erasmus program kitalálójaként tartanak számon) által kezdeményezett ERASMUS programterv, melyet a Bizottság 1986. január 3-án továbbított az Európai Tanács felé. A benyújtott programtervet az Európai Parlament, a Gazdasági és a Szociális Bizottság is támogatta, a tagországok körében azonban heves vitákat váltott ki az előterjesztés. Nem meglepő módon ennek oka elsősorban a költségterv és a tervezet jogi keretrendszere volt, de nem volt egyetértés a program időtartamára és adminisztrációjára vonatkozóan sem (Feyen, 2017).

Az ERASMUS jogalapja eredetileg az Európai Közösség Szerződésének (Római szerződések) 128-as cikke, mely a „Françoise Gravier kontra Liège város” ügy döntése során született *Megkülönböztetésmentesség: szakképzésbe való bejutás* címen. Az Európai Közösség Bírósága a „*vocational training*” megnevezést vonatkoztatta a felsőoktatásban népszerű szakmai gyakorlatra is, mely nagymértékben támogathatja az európai munkaerőpiac harmonikus fejlődését, megfogalmazva ezzel, hogy a szakképzést a felsőoktatás egyik formájának kell tekinteni. A tagállamok közül néhányan nem akarták elfogadni, hogy az ERASMUS program az alapszerződés 128-as cikke alapján elindítható legyen, és javasolták a 235-ös cikk alkalmazását, mely kimondta:

„Ha a Közösség fellépése bizonyul szükségesnek ahhoz, hogy a közös piac működése során a Közösség valamely célkitűzése megvalósuljon, és e szerződés nem biztosítja a szükséges hatáskört, a Tanács a Bizottság javaslata alapján és a

Közgyűléssel folytatott konzultációt követően egyhangúlag meghozza a megfelelő rendelkezéseket.” (Római szerződések, 1957)

A 235-ös cikk tehát egyhangú döntéshozatalt ír elő, mely jóval nagyobb hatalmat biztosítana a tagállamoknak a program további sorsát illetően, mint a 128-as cikk. A Bizottság ezért úgy döntött, kihagyja a 235-ös cikket, sejtve, hogy a költségvetési vita során, egyhangú döntés esetén a nagyobb összeget befizető tagállamok akadályokat gördíthetnek a program elfogadása elé (Feyen, 2017).

A vita során Nyugat-Németország és az Egyesült Királyság nyíltan fejezte ki ellenérzéseit a benyújtott programtervvel kapcsolatban. A német tartózkodás oka abban rejlik, hogy Nyugat-Németországban az oktatásügy szinte minden területén tartományi hatáskörben van, az ERASMUS program pedig egyértelműen a közösségi oktatáspolitikai megerősítését segíti, ezért a tartományi képviselők hatáskörük gyengítésének veszélyét látták benne.

Mintegy 10 hónapnyi vita után a tagállamok oktatási miniszterei 1986 novemberében úgy döntöttek, a 128-as cikk mellé felveszik a 235-ös cikket, valamint francia, angol és német hatásra több mint kétharmadával csökkentették a program költségvetését (175 millióról 50 millióra), ellehetetlenítve ezzel a hallgatóknak szánt ösztöndíjtámogatás lehetőségét (Feyen, 2017).

A tagállamok módosító döntése elfogadhatatlan volt a Bizottság számára. Manel Marín González, a Bizottság foglalkoztatási, szociális és oktatási területért felelős tagja, Jacques Delors bizottsági elnökkel való konzultációja után formálisan visszavonta az ERASMUS program előterjesztését, mely bár veszélyes akciónak tűnt, mégis jobb döntés volt a program egészét illetően, mint a lényegében megvágott javaslat elfogadását kockáztatni.

Míndeközben az európai közvélemény élénk érdeklődéssel követte a program körül kialakult vitát, és az előterjesztés visszavonása után Nyugat-Németországot, Franciaországot és az Egyesült Királyságot egyértelműen azzal vádolta, hogy nem akarják támogatni a kisebb tagállamok diákjainak mobilitását. A közvélemény erős támogatását kihasználva Delors elnök és Marín biztos még abban az évben, 1986 decemberében újra előterjesztette a programot az Európai Tanács londoni ülésére, abban bízva, hogy a civil nyomás hatására a tagállamok miniszterei új esélyt adnak az eredeti programtervnek. A helyzet érzékenységét jobban értő miniszterelnökök ugyanakkor támogatásukat ígérték, mely emlékezetes példája lett annak, a Bizottság hogyan tudja érvényesíteni akaratát és tudja mobilizálni a miniszterelnököket miniszterekkel szemben, akik sokszor túlságosan saját területükre fókuszálnak, és nem mutatnak kellő nyitottságot a társadalom egészét érintő fejlesztő intézkedések iránt (Halász, 2012). Az ismeretes pozitív fordulatban kiemelt szerepe volt Mitterrand francia elnöknek és Chirac miniszterelnöknek is, akiknél az AEGEE (Association des États Généraux des Étudiants de l'Europe) európai diákszervezet erősen lobbizott annak érdekében, hogy az ERASMUS programtervezet eredeti formájában, leginkább a hallgatói ösztöndíjtámogatás lehetőségével együtt kerüljön elfogadásra.

Újabb 5 hónap vita eredményeként, kompromisszumok mentén, valamint a 128-as és 235-ös cikkek alapján, a tagállamok 1987. május 14-én elfogadták az előterjesztés mind a 4 akciópontját, 3 év időtartamra, 85 millió ECU költségvetéssel. Ez az összeg szintén az eredeti 175 millió és a tagállamok által először javasolt 50 millió közti elfogadható kompromisszumnak bizonyult. 1987. június 15-én döntés született a program indításáról, mely még abban az évben, július 1-én hatályba lépett (Corradi, 2015). Az ERASMUS program indulásának évében az Európai Bizottság költségvetésében megtízszereződött a felsőoktatásra fordított összeg (Rohonczy, 2017).

Az ERASMUS program akcióterve

A European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (ERASMUS) program indításáról 7 cikkben rendelkezik az Európai Közösség, és 4 akciótervben írja le célkitűzéseit (Official Journal of the European Communities, 1987):

Az 1-es számú akciópont az európai egyetemi hálózat megeremtését veszi célba. A hálózat olyan tagországi egyetemekből áll, melyek az ERASMUS program keretében együttműködési megállapodásokat kötnek hallgatói és oktatói cserékre, a partneregyetemen szerzett tudás elismerése mellett. Az egyetemközi megállapodások lehetővé teszik minden hallgató számára, hogy legalább egy másik tagország felsőoktatási intézményében tanulmányokat folytassanak tanulmányaik teljes elismerése mellett, mely bekerül diplomájukba vagy felsőfokú képesítésükbe. Az egyetemközi megállapodások az oktatók számára is tartalmazznak cserelhetőséget, annak érdekében, hogy a hallgatói mobilitások feltételei és a tanulmányok elismerése a lehető legmagasabb szinten legyenek előkészítve. Előnyt élveznek azok a programok, melyek teljes elismerés mellett tanrendjükbe beépítik a külföldi tanulmányokat. A részt vevő egyetemek évente 10 000 és 25 000 ECU közötti támogatásban részesülhetnek. Az Európai Közösség anyagi eszközökkel támogatja az oktatói és munkatársi mobilitást, annak érdekében, hogy a közös programok megfelelően legyenek előkészítve és lebonyolítva, a résztvevőknek lehetőségük legyen szakmai tapasztalataikat megosztani egymással, és közös kurzusokat létrehozni.

A program második akciópontja kimondja, az EK közvetlen anyagi támogatást nyújt az együttműködésben részt vevő egyetemek

számára, melyet a tagállamok erre a feladatra kijelölt intézményei adminisztrálnak. Az összeg függ a tagországokban tanuló egyetemisták teljes létszámától. A kijelölt tagállami intézmények minden diák számára egy évre maximum 5000 ECU-t ítéhetnek meg. Az összeg a mobilitás költségeit támogatja (utazási költségek, idegen nyelvi felkészülés, lakhatási többletköltségek). A támogatás odaítélése során elsőbbséget élveznek az unió országainak hallgatói, külön megállapodás keretében ugyanakkor lehetőség van más országok hallgatóit is támogatni. Anyagi támogatás csak abban az esetben jár, amennyiben a küldő egyetem garantálja a megszerzett tudás teljes elismerését. A fogadóintézmények tandíjmentességet biztosítanak a mobilitásban részt vevő hallgatóknak. Ösztöndíj

A program második akciópontja kimondja, az EK közvetlen anyagi támogatást nyújt az együttműködésben részt vevő egyetemek számára, melyet a tagállamok erre a feladatra kijelölt intézményei adminisztrálnak. Az összeg függ a tagországokban tanuló egyetemisták teljes létszámától. A kijelölt tagállami intézmények minden diák számára egy évre maximum 5000 ECU-t ítéhetnek meg. Az összeg a mobilitás költségeit támogatja (utazási költségek, idegen nyelvi felkészülés, lakhatási többletköltségek). A támogatás odaítélése során elsőbbséget élveznek az unió országainak hallgatói, külön megállapodás keretében ugyanakkor lehetőség van más országok hallgatóit is támogatni. Anyagi támogatás csak abban az esetben jár, amennyiben a küldő egyetem garantálja a megszerzett tudás teljes elismerését. A fogadóintézmények tandíjmentességet biztosítanak a mobilitásban részt vevő hallgatóknak.

támogatás egy szemeszterre, maximum egy évre adható, mely általában nem lehet az egyetemi tanulmányok első éve.

A harmadik akciópont intézkedései a diploma és a mobilitás alatt megszerzett tudás elismerését szorgalmazzák. Az Európai Közösség önkéntes és kísérleti alapon támogatja azokat a felsőoktatási intézményeket, melyek részt vesznek az Európai Közösség kreditátviteli rendszerének kialakításában, melynek lényege, hogy azok a hallgatók, akik külföldi partneregyetemen szereztek tudást vagy végeztek szakmai gyakorlatot, kreditet kapjanak érte. Az Európai Közösség maximum évi 20 000 ECU támogatásban részesíti azokat az egyetemeket, akik részt vesznek ennek kidolgozásában, további évei maximum 20 000 ECU támogatás nyújtható azoknak az intézményeknek, akik munkájukkal támogatják ezt a folyamatot (információátadás, digitalizálás). További évi maximum 20 000 ECU támogatásban részesülhetnek azok a projektek, melyek során a tagállamok egyetemei közös curriculumok kidolgozását vállalják, melyek támogatják a megszerzett tudás országhatárokon átvívelő elismerését, valamint segítik a tudás és tapasztalat megosztását a partnerintézmények között.

Az ERASMUS program negyedik akciópontja a Közösségen belüli hallgatói mobilitást támogató kiegészítő intézkedéseket tartalmaz, melyek: 20 000 ECU támogatást kaphatnak egyetemek rövid, intenzív programok szervezésére, több partnerintézmény részvételével, melyek során magas szintű előadásorozatok látogathatnak a részt vevő hallgatók. Az ERASMUS program népszerűsítéséhez és a felsőoktatási intézmények láthatóságának növeléséhez a program további támogatást nyújt egyetemi egyesületek és konzorciumok, publikációk és díjak létesítésére, annak érdekében, hogy az innovatív európai együttműködések elősegítse, azok eredményeit széles körben megismertetése.

A program keretében nyújtott ösztöndíj három lépcsőben jut el a hallgatókhoz. Az Európai Közösség, majd annak jogutódja, az Európai Unió a részt vevő országok nemzeti ügynökségeinek állapít meg támogatást, az adott országban felsőoktatási intézményben tanuló hallgatók és oktatók száma, valamint a megélhetési költségek és a mobilitási eredmények alapján. A felsőoktatási intézmények nemzeti ügynökségüknél pályázzák meg ERASMUS-költségvetésüket, majd ezt követően pályáztatják saját hallgatóikat és munkatársaikat a mobilitási ösztöndíjra.

Összegzés

Az Európai Közösség kezdeti oktatáspolitikájának, valamint az ERASMUS program előtörténetének és alapozó éveinek tanulmányozása során látható, hogy az unió saját szerepét inkább az innováció és a fejlesztés területén állapította meg, célja a problémamegoldó tudás támogatása, olyan modellek és minták indítása, melyek jelentős átalakulásokat eredményezhetnek a tagállamok nemzeti oktatási szerkezetében. Nélkülözve a szabályozás és a szankcionálás hatalmi eszközeit, a közösségi oktatáspolitikai finomabb, intelligensebb módon igyekezett hatást gyakorolni az európai integráció folyamatára, és megtenni az első lépéseket a versenyképes európai oktatási tér kialakításának irányába (Halász, 2012).

A kutatás további szakaszában az Unió új oktatási paradigmáját, az egységes európai felsőoktatási tér létrejöttét biztosítani hivatott bolognai folyamat és az ERASMUS program kapcsolatát vizsgálom, különös tekintettel a külföldi partneregyetemen szerzett kreditek elismerésének problematikájára, mely az elmúlt években a magyarországi nemzetközi felsőoktatási mobilitás egyik fontos kérdésévé vált.

Irodalom

- Adonnino, P. (1985). A People's Europe. Reports from the ad hoc Committee. *Bulletin of the European Communities, Supplement 7/85*. Office for Official Publications of the European Communities.
- The „Adonnino Report” – Report to the European Council by the ad hoc committee „On a People's Europe”*. (1985). A 10.04 COM 85, SN/2536/3/85.
- Erasmus+ Annual Report 2022* (2024). European Commission.
- Az Európai Parlament Alkotmányügyi Bizottságának beszámolója* (2007). <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2007:301:0003:0013:-HU:PDF> Utolsó letöltés: 2023. 05. 19.
- Barakonyi, K. (2009, szerk.). *Bologna „Hungaricum” – Diagnózis és terápia*. Új Mandátum.
- Bolognai Nyilatkozat (The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint Declaration of the European Ministers of Education)
- Corradi, S. (2015). *Student Mobility in Higher Education. Erasmus and Erasmus Plus*. University Roma.
- Derényi, A. & Temesi, J. (2016, szerk.). *A magyar felsőoktatás 1988 és 2014 között*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.
- Fehér, M. I. (2014). Az egyetem humboldti eszméje és a német idealizmus. *Magyar Filozófiai Szemle*, 58(3).
- Feyen, B. & Krzaklewska, E. (2013, szerk.). *The ERASMUS Phenomenon – Symbol of a New European Generation?* Peter Lang Edition. DOI: 10.3726/978-3-653-03007-5
- Feyen, B. (2013). The Making of a Success Story: The Creation of the ERASMUS Programme in the Historical Context. In Feyen, B. & Krzaklewska, E. (szerk.), *The ERASMUS Phenomenon – Symbol of a New European Generation?* Peter Lang Edition.
- Habermas, J. (2001). Why Europe Needs a Constitution. *New Left Review*, 11, 5–26
- Halász, G. (2012). *Oktatás az Európai Unióban. Tanulás és együttműködés*. Új Mandátum Könyvkiadó.
- Hrubos, I. (2021). *A bolognai tornyok üzenete*. Gondolat Kiadó.
- H. Hubert, G. (1993). Laskai Csókás Péter peregrináció-elmélete 1581-ből. In: *Régi és új peregrináció. Magyarok külföldön, külföldiek Magyarországon*. Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság – Scriptum Kft.
- Klose, U. (2013). The New Role of the ERASMUS Programme in the Knowledge Society. In Feyen, B. & Krzaklewska, E. (szerk.), *The ERASMUS Phenomenon – Symbol of a New European Generation?* Peter Lang Edition.
- Mikonya, Gy. (2014). *Az európai egyetemek története, 1230–1700*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Official Journal of the European Communities, 1987, No. L. 166/20: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:31987D0327>
- Olay, Cs. (2010). A szabadság egyeteme és az egyetem szabadsága. *Holmi*, 22(8).
- Rohonczi E. (2017). A mobilitások szerepe a felsőoktatás nemzetköziesítésében. *Nem publikált PhD-értkezés*. Soproni Egyetem.
- Római szerződés: https://www.parlament.hu/iro37/9171/alapszerzodes/i_11957e-hu.pdf
- Schink, G. (1993). *Kompetenzerweiterung im Handlungssystem der Europäischen Gemeinschaft: Eigendynamik und „Policy Entrepreneurs“*. Eine Analyse am Beispiel von Bildung und Ausbildung. Nomos.
- Szőgi, L. (2011). A 19. századi egyetemjárás kutatásának új eredményei. *Historia Critica*, 187–197.
- Teichler, U. (2001). Changes of ERASMUS Under the Umbrella of SOCRATES. *Journal of Studies in International Education*, 5(3), 201–227. DOI: 10.1177/102831530153003

Absztrakt

Az Európai Unió tagállamai számára kiemelt célkitűzés a felsőoktatás nemzetköziesítése, melynek egyik legfontosabb területe a hallgatói és oktatói mobilitás. Stratégiai feladat az európai felsőoktatási tér nemzetközi jellegének erősítése, hogy minél több hallgató és oktató vegyen részt a mobilitási programokban, ezáltal az EU nemzetközi szinten vonzó tanulási és kutatási célpont legyen, erősítve az európai felsőoktatási tér versenyképességét. A kitűzött célok elérése érdekében az Európai Bizottság 1987-ben elindította az ERASMUS programot. A nemzetközi és hazai felsőoktatás kérdései és problémái nem érthetőek meg anélkül, hogy ne tanulmányozzuk az Európai Unió szerepét. Miközben az európai országok oktatási rendszerei zárt nemzeti keretek között működnek, az elmúlt évtizedekben komoly nyitás észlelhető egymás irányába, melynek következtében a nemzeti és közösségi hatások sajátos dinamikája, az uniós oktatási szerep fejlődéstörténete figyelhető meg. Tanulmányomban az ERASMUS program születésének történetét vizsgálom az európai felsőoktatási reform tükrében. Jelen dolgozatomban a nemzetközi mobilitás rövid történeti áttekintését, az Európai Gazdasági Közösség oktatáspolitikáját és európaizálódási folyamatát, az ERASMUS program létrejöttének és elindításának fontos állomásait vázolom.

Kulcsszavak: európai felsőoktatási tér, Erasmus program, európai identitás