

## WYMIARY GLOBALIZACJI — INTERNACJONALIZACJA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W PERSPEKTYWIE TEORETYCZNEJ STOSUNKÓW MIĘDZYNARODOWYCH

### WPROWADZENIE

Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego nie jest nowym zjawiskiem. Przepływ studentów, naukowców, wiedzy oraz idei ponad narodowymi granicami był w Europie dominantą XII i XIII wieku, a jego następstwem było wykształcenie wielonarodowych społeczności akademickich na europejskich uniwersytetach. Proces ten uległ zahamowaniu w XV wieku i zasadniczo nie odzyskał pierwotnej mocy, aż do drugiej połowy XX wieku, kiedy pojawiły się nowe czynniki znacząco wzmacniając międzynarodowy wymiar szkolnictwa wyższego, ponadnarodowy przepływ studentów, wykładowców oraz idei, a także „globalny wzrost w sektorze akademickim” (Hudzik, 2011, 7).

Po raz pierwszy pojęcie internacjonalizacji pojawiło się w literaturze XX wieku. Termin ten był obecny przede wszystkim w naukach ekonomicznych od połowy lat 60-tych, jednak w odniesieniu do sektora szkolnictwa wyższego pojawił się dopiero przed trzema dekadami. Mając na uwadze genezę pojęcia warto przywołać jego ujęcie przedstawione w jednej z pierwszych prac, dotyczącej internacjonalizacji sektora gospodarki, gdzie w najprostszy sposób — zdefiniowano internacjonalizację jako proces, w którym przedsiębiorstwa stopniowo zwiększają swoje międzynarodowe zaangażowanie, przy uwzględnieniu wielu czynników ekonomicznych (Johanson, Vahlle, 1977, 24-27).

Procesom internacjonalizacji szkolnictwa wyższego towarzyszy wzmożone zainteresowanie badaczy i rosnąca liczba debat wokół tego zjawiska. Wysiłki zmierzające do konceptualizacji internacjonalizacji szkolnictwa wyższego zdają się podążać w dwóch zasadniczych kierunkach. Z jednej strony internacjonalizacja jest stosowana zamiennie z terminem globalizacji, to podejście, dominujące zwłaszcza na przełomie wieków, uwzględnia wielopłaszczyznowość globalizacji oraz wzajemne przenikanie poszczególnych jej wymiarów: ekonomicznego, politycznego, kulturowego. Z drugiej strony internacjonalizacja wpisywana jest w ekonomiczną perspektywę, w tym kształtowania gospodarki opartej na wiedzy, zapewnienia konkurencyjności względem innych państw, głównie poprzez innowacyjność i transfer wiedzy z sektora nauki do sektora gospodarki.

Obecnie, coraz częściej internacjonalizacja szkolnictwa wyższego łączona jest z dyplomacją publiczną państw, albo jest traktowana jeszcze szerzej jako jedno z narzędzi miękkiej siły (soft

power). Wynika to z założenia, że edukacja, w tym szkolnictwo wyższe oraz wiedza stanowią kluczowe zasoby miękkiej siły, a przede wszystkim są czynnikami międzynarodowej siły państwa (Wojciuk, 2016, 27). Dyplomacja publiczna, jako jeden z wymiarów miękkiej siły, rozumiana jest jako nowy typ dyplomacji, skierowany do szerszej grupy odbiorców, niż dyplomacja klasyczna. Podmiotem tej dyplomacji nie są już wyłącznie rządy państwa, ale także organizacje pozarządowe i inni uczestnicy stosunków międzynarodowych (Melissen, 2005, 11-15).

Koncentrując swoje rozważania na państwie, dyplomacja publiczna będzie traktowana jako jeden z instrumentów „międzynarodowego pozycjonowania państw przez wykorzystanie jego miękkich zasobów. Jest to więc instrument świadomie stosowany przez państwa, aby zasoby ich miękkiej siły zostały rozpoznane, a następnie wykorzystane w polityce zagranicznej” (Ociepka, 2013, 70). To podejście daje nowe możliwości kształtowania teoretycznych ram internacjonalizacji. Podobnie, jak analiza internacjonalizacji w świetle paradygmatu konstruktywistycznego, wyrażającego pogląd, że normy, przekonania i idee mają znaczenie dla kształtowaniu pozycji państwa na arenie międzynarodowej (Kratochwil, Ruggie 1986). Przedstawiciele konstruktywizmu w stosunkach międzynarodowych twierdzą, że „interes narodowy” nie jest obiektywny i statyczny, ale jest konstrukcją społeczną, która rozwija się poprzez interakcję. W drodze dyskursu społecznego, dochodzi do zmiany norm i przekonań, które stale przekształcają interes narodowy (Wendt 1992; Weldes 1996). Międzynarodowe instytucje szkolnictwa wyższego stanowią centrum, w którym występuje ten dyskurs. Dodatkowo poprzez procesy edukacyjne, od poziomu podstawowego do szkolnictwa wyższego, następuje upowszechnienie określonych norm, idei oraz wartości, w ten sposób kształtowana jest intersubiektywna wiedza, która determinuje percepcję (sposób postrzegania) czynników uznawanych za materialne.

Wielość podejść do procesu internacjonalizacji oraz jego wymiarów i kontekstów, w których jest analizowany, znakomicie ilustruje złożoność i wielopłaszczyznowość tego konceptu. To zróżnicowanie wynika również z pojawiania się nowych pojęć i terminów używanych w związku albo synonimicznie z internacjonalizacją, obejmujących: interkulturalny wymiar szkolnictwa; wielokulturowość w szkolnictwie wyższym; wreszcie umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego, w tym badań naukowych, programów studiów. Z punktu widzenia prowadzonych rozważań, za kluczowe należy uznać trzy podejścia do internacjonalizacji: kompetencyjne, aktywizujące i procesowe. Pierwsze z nich będzie wiązało się z tzw. internacjonalizacją „u siebie”, dwa kolejne z internacjonalizacją „zagranicą”.

Celem artykułu jest analiza procesów internacjonalizacji w perspektywie teoretycznej dwóch nurtów: studiów nad globalizacją oraz stosunków międzynarodowych. Współczesne badania nad internacjonalizacją szkolnictwa wyższego, zdają się w coraz większym stopniu uwzględniać socio-

logiczny zwrot w naukach społecznych, z tego powodu analiza tego zjawiska odwołuje się w znacznej mierze do konstruktywistycznych założeń na temat kształtowania tożsamości aktorów w stosunkach międzynarodowych.

Wybór konceptu dyplomacji publicznej i paradygmatu konstruktywizmu społecznego jest, zdaniem autora, najbardziej optymalny dla analizy procesów internacjonalizacji w przestrzeni teoretycznej stosunków międzynarodowych. Uwzględniają one, choć w różnej perspektywie, determinizm czynników niematerialnych dla pozycji państwa w środowisku międzynarodowym.

### **INTERNACJONALIZACJA — PODEJŚCIA, KOMPONENTY, WYMIARY**

W odniesieniu do sektora szkolnictwa wyższego pojęcie internacjonalizacji pojawiło się w pierwszej kolejności, nawiązując do procesów globalizacji i integracji, dostrzegano również, jednak w znacząco mniejszym zakresie, potencjał internacjonalizacji szkolnictwa wyższego dla pozycji państwa w środowisku międzynarodowym. Z tego powodu początkowo autorzy koncentrowali swoje badania przede wszystkim na procesach transformacji szkolnictwa wyższego (Kehm, 2015, 61), a dopiero w dalszej kolejności podejmowano próby ułokowania tego zagadnienia w szerszej perspektywie np. teorii stosunków międzynarodowych. I tak początkowo internacjonalizacja była analizowana w trzech podstawowych wymiarach: umiędzynarodowienia programów nauczania, w międzynarodowym przepływie naukowców, studentów; wreszcie tworzeniu (także z inicjatywy państw narodowych) instytucyjnych i administracyjnych rozwiązań, które wzmacniałyby ponadnarodowy przepływ wiedzy i ludzi. (Harari, 1992, 53-55).

Rozwój badań nad internacjonalizacją przyniosły prace Philipa G. Altbacha, który za kluczowy jej wymiar początkowo uznawał wymianę studencką i akademicką (Altbach, 1994, 1998, 2005). Dostrzegał „międzynarodowy charakter instytucji i środowiska szkolnictwa wyższego”, za którym, jego zdaniem, przemawiały m.in. wspólne dziedzictwo ale i „stałe związki wynikające z funkcjonowania i komunikowania w ramach międzynarodowej sieci naukowej”, głównie za pośrednictwem książek, czasopism, stale rosnącej liczby debat. Za element sprzyjający internacjonalizacji uznał również wykorzystanie w akademickiej komunikacji na niespotykaną dotąd skalę języka angielskiego. Koncentrując się nad aspektem wymiany studenckiej i naukowej w kolejnych latach wskazywał na czynniki wzmacniające proces internacjonalizacji, kładł nacisk na powstanie coraz bardziej globalnego rynku akademickiego zarówno dla studentów jak i pracowników; wykorzystanie języka angielskiego w skali międzynarodowej nie tylko do komunikacji badań, ale do celów dydaktycznych. Podkreślał rolę kształcenia na odległość oraz wykorzystania Internetu do nauczania i badań naukowych; zwracał uwagę na tendencję do współpracy instytucji akademickich w jednym kraju z instytucjami w innych krajach, stworzenie jednolitego systemu programów

edukacyjnych i stopni; oraz „harmonizacji” struktur studiów, kursów, punktów kredytowych i powiązanych mechanizmów oceny i pomiaru postępów w nauce.

Na gruncie polskich badań nad transformacją systemu szkolnictwa wyższego, biorących pod uwagę internacjonalizację warto przywołać pionierskie prace Marka Kwieka, w których przedstawia transformację modelu szkolnictwa wyższego ze szczególnym uwzględnieniem m.in. procesów prywatyzacji i deprywatyzacji w państwie dobrobytu, a także deinstytucjonalizacji, reinstytucjonalizacji tego sektora. Analizując zmiany zachodzące w systemie państw Europy Środkowo-Wschodniej autor niejednokrotnie podkreśla wagę globalizacji dla tych zmian. Traktuje zatem globalizację jako jedną ze zmiennych warunkujących transformację uniwersytetów w regionie (Kwiek, 2006, 51). W swojej pracy autor stawia pytanie o zależność pomiędzy umiędzynarodowieniem badań naukowych a produktywnością badawczą, rozpatruje umiędzynarodowienie w dwóch aspektach: wewnętrznym i zewnętrznym. Pierwszy zorientowany jest przede wszystkim na programy studiów, ich zawartość, uwzględniającą międzykulturowy i międzynarodowy kontekst kształcenia (komponent umiędzynarodowienia „u siebie” /*internationalisation at home*/), drugi odnosi się do wzmocnienia międzynarodowej współpracy (komponent określany jako „umiędzynarodowienia zagranicą” /*internationalisation abroad*/) (Kwiek 2015, 332, Knight 2008, 22-23).<sup>1</sup> W perspektywie prowadzonych rozważań warto zwrócić uwagę na drugi z wymienionych aspektów, zawiera on wszelkie formy kształcenia, nauczania, wymianę wiedzy, mobilność studentów i naukowców, współpracę w ramach międzynarodowych projektów, publikacje we współpracy z zagranicznymi partnerami itp., które występują ponad narodowymi granicami.

Przegląd literatury dotyczącej internacjonalizacji szkolnictwa wyższego pozwala na uchwycenie wiele poziomów tego procesu, aktualnie jest analizowany na trzech: instytucjonalnym, narodowym, sektorowym. Poziom narodowy wiązany jest przede wszystkim z umiędzynarodowieniem szkolnictwa wyższego poprzez politykę edukacyjną, programy i granty. Można to podejście ujmować jako proces przebiegający od góry do dołu. Z kolei w podejściu instytucjonalnym internacjonalizacja przebiega jako proces oddolny (od dołu do góry), angażując całą społeczność akademicką (naukowców, studentów, administrację).

Należałoby również zwrócić uwagę na wymiary integracji w ramach procesu internacjonalizacji: międzynarodowy i międzykulturowy (Knight, 2004). Wymiary te wiązane są z udziałem w kształceniu podmiotów, pochodzących z różnych państw, kultur, grup etnicznych, posługujących się róż-

<sup>1</sup> Za jeden z wymiarów *internationalization abroad* można uznać finansowane przez rząd lub podmioty prywatne narodowe centra naukowe (wydziały, instytuty, programy), działające zagranicą. Przykładem jest tutaj Chińskie Centrum (China Center) na Uniwersytecie w Oxfordzie lub Program Studiów o Współczesnej Polsce (Programme on modern Poland) na tej samej uczelni.

nymi językami. W procesie internacjonalizacji dochodzi do wzajemnego poznania, kształtowania postaw, zrozumienia dla zasad, wartości i idei, które z daną kulturą mogą być utożsamiane.

Uwzględniając wszystkie wymienione poziomy i wymiary, możliwe stają się do wyodrębnienia cztery podejścia do internacjonalizacji: podejście aktywizujące, podejście kompetencyjne, podejście etosu, wreszcie podejście procesowe (Knigt 1994, 4). W ramach podejścia aktywizacyjnego, które powinno być analizowane, jako forma określonej działalności, proces internacjonalizacji, dokonywany jest przez umiędzynarodowienie programów studiów, badań naukowych, wymianę międzynarodową studentów, rozbudowę technologicznego zaplecza wreszcie odsetek studentów z zagranicy. Podejście kompetencyjne to rozwijanie nowych umiejętności, wiedzy, wymiana norm i wartości, z którymi utożsamiają się studenci, naukowcy, ten wymiar koncentruje się również na wynikach edukacyjnego i intelektualnego wzrostu, które determinują możliwości współzawodniczenia intelektualnych zasobów. Trzecie podejście zorientowane jest na rozwijaniu etosu bądź kultury uniwersyteckiej. To podejście pozostaje w ścisłym związku z czwartym — ostatnim tzw. podejściem procesowym, ujmuje ono internacjonalizację jako proces integracyjny międzynarodowych wymiarów i perspektyw w funkcję przynależną instytucjom. Występują tu takie terminy jak infuzja, inkorporacja integracja, które charakteryzują ten proces. Szeroki zakres działań, polityk i procedur stanowi składowe tego procesu.

Omawiając procesy internacjonalizacji w sektorze szkolnictwa wyższego nie sposób pominąć celów, które są stawiane przed całością systemu edukacji. Odwołując się do ich typologii, proponowanej przez Clarka Kerr'a można wśród nich wymienić: osobiste aspiracje jednostki, czyli dążenie do polepszenia swojej sytuacji i pozycji w środowisku społecznym poprzez wykształcenie; dążenie instytucji do upowszechnienia określonych postaw i norm, do których w znacznym stopniu miała przyczynić się edukacja w szkołach już od poziomu podstawowego; polityczną partycypację, która jak wskazuje autor jest determinowana przez poziom wykształcenia całego społeczeństwa. Ostatni z pożądaných celów Kerr wiąże z pozycją państwa na arenie międzynarodowej, bowiem według niego jednym z czynników, kształtujących pozycję jest prestiż, wynikający z jakości i umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego (Kerr 1991, 234 i n.).

Mając na uwadze przywołane wyżej cele, zwłaszcza ostatni, warto przeanalizować procesy internacjonalizacji w szerszej perspektywie teoretycznej z uwzględnieniem konceptu soft power, a zwłaszcza jego instrumentu — dyplomacji publicznej, jak również jednego z paradygmatów stosunków międzynarodowych — konstruktywizmu. Rozważania to zostały poprzedzone analizą internacjonalizacji w ramach procesów globalizacji.

## INTERNACJONALIZACJA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W PERSPEKTYWIE TEORII GLOBALIZACJI

Globalizacja jest niekiedy synonimicznie stosowana z internacjonalizacją, w tym podejściu termin ten odnosi się do wzrostu transakcji i współzależności między państwami (Scholte, 2007). Z tego punktu widzenia, globalny świat jest jeden, w którym wiadomości, pomysły, towar, pieniądze, inwestycje, zanieczyszczenia, ale i ludzie przekraczają granice między podmiotami narodowo-państwowymi. Dla niektórych autorów, jak Paul Hirst i Graham Thompson, globalizacja jest szczególnie intensywną formą umiędzynarodowienia (Hirst, Thompson 2002, 255). Jednak jak wskazuje Jan A. Scholte, zamienne stosowanie tych dwóch pojęć może prowadzić do zbyt dużego uproszczenia i pomijania kilku istotnych aspektów globalizacji. Jego zdaniem globalizacja w najszerszym ujęciu będzie oznaczać przepływ technologii, ekonomii, ludzi, wartości, idei ponad granicami. Globalizacja oddziałuje w sposób zróżnicowany na każde z państw, co wynika z jego narodowej historii, tradycji, kultury i położenia (Scholte, 2005).

W literaturze można spotkać podejście zgodne z którym internacjonalizacja jako proces umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego może być rozumiana jako jeden z wymiarów globalizacji. Jak podnosi przywołany już wyżej Philip Altbach „globalizacja w sektorze szkolnictwa wyższego może zasadniczo oddziaływać w dwóch kierunkach: jako centralna siła mająca wpływ zarówno na społeczeństwa, jak i na szkolnictwo wyższe, może wyzwolić zmianę, wspierać edukację, w tym szkolnictwo wyższe” (Altbach, 2005, 65). Jego zdaniem innowacje technologiczne, takie jak Internet oraz siły rynku pozwalają każdemu konkurować na zasadach równości. Ta współzależność może przynosić korzyści zarówno jednostkom, całym instytucjom, w tym uniwersytetom, ale dostrzegalne są również negatywne strony tego procesu, ponieważ z uwagi na hegemonię zachodniego wzorca szkolnictwa mogą wzmacniać światową nierówność między państwami oraz sprzyjać tzw. mac’donaldyzacji uczelni (Altbach, 2012, 7).

Wymiana akademicka, przepływ wiedzy ponad granicami, tworzenie i działalność konsorcjów naukowo-badawczych, e-learning to składowe internacjonalizacji, którego znaczną intensyfikacją obserwowana jest od ponad dwóch dekad. Związek pomiędzy globalizacją a internacjonalizacją sektora badań i nauki wydaje się jasny. Globalizacja ekonomii i społeczeństw zdeteminowała również sektor badań i edukacji, który tym samym zderza się z wyzwaniami społecznego, politycznego i ekonomicznego rozwoju. Wyzwania te mają charakter wielosektorowy, wewnątrz i na zewnątrz, redefiniując oraz rekonstruuując historyczną rolę i charakter centrów wiedzy i nauki (Knight, Wit, 1995, 5).

Warto przywołać stanowisko kanadyjskiej badaczki Jane Knight, które podczas ostatnich dekad wyraźnie ewoluowało. Jak początkowo wskazywała internacjonalizacja jest procesem, obejmującym elementy międzykulturowe na poziomie lokalnym, regionalnym i międzynarodowym,

„a to nie to samo jak globalizacja” (Knight, 1999, 13 — 14). Według tej autorki internacjonalizacja jest jednym ze sposobów, w jaki państwo reaguje na wpływ globalizacji, jednak w tym samym czasie respektuje indywidualność narodu. Internacjonalizacja i globalizacja są postrzegane jako różne, ale dynamicznie powiązane procesy, które nie powinny być ze sobą utożsamiane. Globalizacja może być traktowana jako katalizator podczas, gdy internacjonalizacja jest odpowiedzią na ten proces, choć odpowiedzią w sposób proaktywny (Knight, *ibidem*).

Stworzenie jednej — uniwersalnej definicji internacjonalizacji szkolnictwa wyższego może napotykać na przeszkody, ponieważ zróżnicowanie w pojmowaniu tego konceptu może być warunkowane historią, kulturą, systemem edukacyjnym w poszczególnych państwach narodowych.<sup>2</sup> Z tego powodu należy uwzględniać szereg kontekstów, także na etapie definiowania. Ostatecznie zgodnie z zaproponowanym przez Jane Knight ujęciem „internacjonalizacja szkolnictwa wyższego na poziomie narodowym, sektorowym i instytucjonalnym oznacza proces integracji międzynarodowej, międzykulturowej, którego cel, funkcje oraz realizacja dotyczy/odnosi się do szkolnictwa wyższego” (Knight, 2004, 2). Warto zaznaczyć, że przywołana wyżej definicja ujmuje internacjonalizację jako ciągły proces, angażujący szereg podmiotów, będący odpowiedzią na dokonujące się zmiany, który nie jest jedynie „reakcyjny”, ale ma charakter twórczy i kreacyjny na wszystkich jego poziomach: państwa, uniwersytetu, całego sektora.

W tym miejscu nie sposób pominąć ujęcia polskiej badaczki Bianki Siwińskiej, która wskazując na wielość definicji, interpretacji, opracowań, dotyczących procesu internacjonalizacji podnosi ich ograniczoną użyteczność. Zwraca bowiem uwagę, że niejednokrotnie sprowadzenie internacjonalizacji do celu samego w sobie, albo zawężenie jej jedynie do wskaźników, powoduje utratę z pola widzenia towarzyszących internacjonalizacji zmian w funkcjonowaniu uczelni i całego systemu szkolnictwa wyższego. Proponuje zatem by stosowne do aktualnych potrzeb ujmować ją jako „cel, funkcję i sposób działania instytucji szkolnictwa wyższego dla bycia w zglobalizowanym świecie” (Siwińska, 2016, 39).

Wpisywanie internacjonalizacji w procesy globalizacji wydaje się naturalne, nie daje jednak odpowiedzi na pytanie, jakie są powody internacjonalizacji szkolnictwa wyższego. Punktem wyjścia może być tutaj wskazanie w początkach lat 90-tych trzech wariantów bodźców, gdzie w pierwszej kolejności wymienione zostały interesy wynikające z utrzymania bezpieczeństwa wewnętrznego państwa, dalej podtrzymanie jego ekonomicznej konkurencyjności, wreszcie kształ-

<sup>2</sup> Choć nie sposób pominąć determinizmu integracji europejskiej, której wpływ na ujednoczenie systemu szkolnictwa wyższego w państwach członkowskich w ostatnich dwóch dekadach stale rośnie. Znaczącą rolę odgrywać tu będą zarówno ujednoczenie programów studiów i ich ocen np. w ramach Europejskiego systemu transferu punktów (ECTS), ale również programów wymiany jak Erasmus plus, Tempus czy wreszcie grantów dla naukowców np. Działania „Maria Skłodowska-Curie” — program stypendiów badawczych.

towanie wzajemnego zrozumienia między narodami (Aigner, Nelson Stimpfl, 1992). Równie istotnym powodem dla internacjonalizacji mogą być: wzmocnienie ekonomicznej konkurencyjności, kształtowanie zrozumienia dla różnicowania religijnego etnicznego i kulturowego w społecznościach lokalnych itd. oraz utrzymywanie pokojowych relacji między narodami, wreszcie upowszechnienie pozytywnego wizerunku państwa.

Próby wyjaśnienia powodów internacjonalizacji, dokonywane są również przez pryzmat jej przesłanek, które grupowane są w cztery kategorie, tworząc tzw. model przesłanek. Należą do nich przesłanki: polityczne, ekonomiczne, społeczne i kulturowe, wreszcie naukowo-badawcze (edukacyjne) (Kalvemark, de Wende, 1997, 36-37). W przywołanym modelu warto przyjrzeć się pierwszej kategorii, która zasadniczo odnosi się do pozycji państwa i jego „roli jako podmiotu na arenie międzynarodowej”, w jej ramach rozpatrywane są m.in. kwestie bezpieczeństwa, stabilności i pokoju, wpływu ideologicznego, a także polityki zagranicznej. Edukacja, w tym szkolnictwo wyższe, odgrywa istotną rolę w procesie kształtowania narodowej tożsamości, która wraz z dziedzictwem kulturowym warunkuje tzw. społeczny potencjał bezpieczeństwa państwa. W procesie internacjonalizacji dochodzi do upowszechnienia wartości i światopoglądu, które wydają się pożądane z perspektywy realizacji interesów państwa.

Łączenie internacjonalizacji z pozycją państwa oraz jego polityką zagraniczną nie jest zabiegiem nowym, jak pisze przywoływana już wyżej Jane Knight edukacja, głównie szkolnictwo wyższe „może być skutecznym narzędziem polityki zagranicznej, szczególnie w zakresie pozyskiwania szacunku dla państwa, dla jego bezpieczeństwa i pokojowego współistnienia między narodami”. Może być zatem traktowana jako inwestycja dla przyszłych relacji pomiędzy państwami, nie tylko w wymiarze ekonomicznym ale przede wszystkim politycznym (Knight, 1997, 7).

## **INTERNACJONALIZACJA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO I DYPLMACJA PUBLICZNA**

Według klasycznego już dzisiaj ujęcia Josepha Nye — soft power oznacza zdolności narodu lub kraju do pozyskiwania sojuszników i zdobywania wpływów dzięki atrakcyjności własnej kultury, polityki, wartości, ideałów politycznych (Nye, 2004). Istotne z punktu widzenia prowadzonych rozważań będzie zdefiniowanie dyplomacji publicznej, która pozostając kluczowym instrumentem soft power, jest używana przez państwa, związki państw oraz sub — państwa i aktorów niepaństwowych dla wzajemnego zrozumienia kultur, postaw i zachowań, budowania i prowadzenia wzajemnych relacji, a także wywierania wpływu poprzez idee i mobilizowanie do działań dla realizacji interesów i wartości uznanych przez dany podmiot za cenne (Melissen, 2015, 437). Celem tak rozumianej dyplomacji publicznej jest przekazywanie informacji i kreowanie pozytywnego wizerunku, ale także budowanie długotrwałych relacji, które tworzą dobry, sprzyjający klimat



dla polityki rządu (Leonard, 2002, 7). Współcześnie podejście do tego zjawiska wynika z demokratyzacji procesów zachodzących w ramach stosunków międzynarodowych, w tym przede wszystkim procesów transnarodowości oraz globalizacji.

Warto przywołać w tym miejscu stanowisko Marka Leonarda, który podkreśla istnienie trzech wymiarów dyplomacji publicznej. Pierwszy to codzienna komunikacja, której celem jest wyjaśnianie decyzji rządu w polityce wewnętrznej i międzynarodowej, także za pośrednictwem środków masowego przekazu. Określana jest mianem „nowego zarządzania” lub „zarządzania informacją”. Drugim jest „komunikacja strategiczna”, w której prezentuje się proste przekazy, budujące pozytywny wizerunek państwa. Wreszcie trzecim wymiarem dyplomacji publicznej jest, długotrwale rozwijanie międzypaństwowych relacji poprzez stypendia, wymiany naukowe i kulturalne (Leonard, 2005, 8). Tym samym sytuuje on w ramach dyplomacji publicznej komponenty procesu internacjonalizacji, które jak podnosi Joseph Nye stanowią istotny element kształtowania pozycji państwa w środowisku międzynarodowym.

Kluczowe jest tutaj założenie, zgodnie z którym dyplomacja publiczna państw pozostaje formą komunikowania międzynarodowego, to jest komunikowaniem pomiędzy różnymi państwami, narodami, grupami społecznymi, dokonującego się ponad granicami. W przeciwieństwie do klasycznej dyplomacji ma charakter publiczny, będąc co do zasady jawną i potencjalnie dialogową formą komunikowania. Angażując różnego typu interesariuszy, użytkowników i partnerów ma charakter inkluzyjny, a jednocześnie posiada swój wymiar wewnętrzny, poprzez włączanie własnych obywateli w proces kształtowania przekazu. Pozostaje dialogową i symetryczną formą komunikowania tym samym tworząc tzw. sieciowy model komunikowania, zachodzący na wielu płaszczyznach (od rządowej do szeroko pojętej publicznej) (Ociepka, 2012, 130).

Uwzględniając parametry dyplomacji publicznej oraz procesu internacjonalizacji zauważyć można zachodzący między nimi paralelizm. Jego przejawem będzie inkluzja różnego rodzaju podmiotów — adresatów. W obu, podmiotem zaangażowanym mogą być instytucje utożsamiane z państwem (rząd i jego agencje), ale nie sposób pominąć całej szerokiej kategorii aktorów pozarządowych, począwszy od szeroko rozumianego środowiska akademickiego, uczelni (jak w przypadku internacjonalizacji), organizacji międzynarodowych, aktorów pozarządowych, wreszcie na jednostkach kończąc. Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego może być również rozumiana jako jeden z kanałów komunikacji z szerokim kręgiem zagranicznych odbiorców, w tym studentów i naukowców. Co godne zauważenia przekaz może być formułowany przy udziale własnych obywateli, a jednocześnie państwo poprzez swoje instytucje posiada realny wpływ na treść tego komunikatu np. wskazanie programów studiów, zapewnienie preferencyjnych zasad naboru dla

studentów z zagranicy lub danego regionu albo państwa, czy kładąc nacisk na konkretne treści w procesie kształcenia.

To z kolei znajduje swoje odzwierciedlenie w kształtowaniu przychylnych wobec państwa postaw jednostek i całych społeczności. Dyplomacja publiczna, z perspektywy państwa, jest narzędziem kształtowania „korzystnego klimatu dla polityki zagranicznej rządu”, wpływa na jego wizerunek wśród obywateli i rządzących innych państw. Elementem tego wizerunku jest, system szkolnictwa wyższego, poziom kształcenia, wreszcie miejsce w światowych rankingach.

W obu przypadkach oddziaływanie następuje poprzez niematerialne uwarunkowania związane z potencjałem państw, zasobem jest tutaj wiedza, edukacja, które mogą decydować o atrakcyjności państwa, wpływając na jego pozycję międzynarodową.

### **INTERNACJONALIZACJA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W KONTEKŚCIE ZAŁOŻEŃ KONSTRUKTYWIZMU SPOŁECZNEGO**

Koncept dyplomacji publicznej uznaje, analogicznie do założeń paradygmatu neoliberalnego, udział niepaństwowych uczestników w stosunkach międzynarodowych oraz wzajemnej współzależności, którą charakteryzuje różnorodność kanałów komunikacyjnych łączących społeczeństwa (międzyrządowe, transnarodowe i pozarządowe) (Czaputowicz, 2008, 214).

Jednak z punktu widzenia prowadzonych rozważań adekwatne dla analizy wydają się konstruktywistyczne założenia na temat kształtowania tożsamości aktorów w środowisku międzynarodowym. Dla konstruktywistów rzeczywistość społeczna konstruowana jest w wyniku debaty wokół idei i wartości, akcentują rolę wiedzy w konstruowaniu społecznej rzeczywistości. „Aktorzy wchodzący ze sobą w interakcje są zatopieni w strukturach społecznych, które warunkują sposoby ich zachowania; struktury te są zmienne ze swojej natury, gdyż tworzone są one przez aktorów, którzy w nich operują. Inaczej mówiąc w środowisku międzynarodowym ciągle zachodzi proces podwójnej konstrukcji — interakcje, w które wchodzi aktorzy, warunkowane są strukturami społecznymi, w których operują, natomiast struktury zmieniają się poprzez działania aktorów i wyniki interakcji między nimi” (Polus, 2009, 99). Warto dodać, że struktury społeczne składają się z trzech elementów: wspólnej wiedzy, zasobów materialnych i praktyk (Wendt, 2007, 73). Przykładami struktur społecznych, które znajdują się w centrum programów badawczych konstruktywistów są: tożsamości, normy, wartości, wzorce zachowań, wierzenia. Dla podjętego tematu kluczowe pozostaje założenie, zgodnie z którym komponentem konstytuującym strukturę społeczną jest zarówno intersubiektywna wiedza, idee, rozumienia i oczekiwania, jak również powtarzalne praktyki społeczne, które tworzą przewidywany wzorzec zachowań, utrwalają intersubiektywne znaczenia, a w rezultacie utrwalają strukturę (Czaputowicz, 2008, 311). Konstrukty-

wizm akcentuje rolę dyskursu w procesie definiowania czynników materialnych oraz interpretowania ich w szerszym kontekście znaczeniowym. Uniwersytety, jako centrum dyskursu stają się swoistą fabryką kształtowania i upowszechniania określonych postaw i idei, konstytuując intersubiektywnie podzielaną wiedzę.

W tym miejscu można przywołać definicję internacjonalizacji, która w swoich założeniach nawiązuje do przedstawionych założeń paradygmatu konstruktywistycznego. Skonstruowana przez europejskich badaczy ujmuje internacjonalizację jako kompleksowy, wielowymiarowy i często fragmentaryczny proces. Ich zdaniem czynniki sprzyjające albo zakłócające przebieg procesów internacjonalizacji, zwłaszcza na poziomie instytucjonalnym, nie mogą być analizowane wyłącznie w wewnątrz krajowym, bądź międzynarodowym perspektywie, ponieważ pozostają głęboko zakorzenione w normatywnym i kulturowym wymiarze, kształtującym tożsamość, obejmując takie determinanty jak: historia, kultura, system edukacji, dyscypliny naukowych, instytucje szkolnictwa wyższego, ich profile działalności, prywatne inicjatywy, krajowe polityki publiczne, deregulacje, finansów, rola i wsparcie instytucji i funduszy Unii Europejskiej, wreszcie globalizacja (Frolich, Vega 2005, 169-170). Odwołując się do założeń konstruktywizmu część z nich będzie elementem kształtującym struktury społeczne: wspólną wiedzę, powtarzalne praktyki, idee i przekonania. Widoczne staje się tutaj odwołanie do teorii strukturacyjnej konstruktywizmu. Zgodnie z jej założeniami, nieobserwowalne ale przyczynowo skuteczne struktury społeczne, generowane przez materię, ale także wiedzę, idee, interesy i normy, funkcjonują jedynie dzięki podmiotom, które swoim działaniem mogą je utrzymywać lub przekształcać. Struktura i podmioty wzajemnie się konstruują, a podmioty łączy intersubiektywna (wspólna i podzielana) wiedza, która kształtuje tożsamości podmiotów i jest podstawą interesów (Czaputowicz, 2016).

Warto w tym miejscu podkreślić, że rola państw narodowych w kształtowaniu własnego wzorca systemu edukacji ulega stopniowej erozji, a jego miejsce zajmuje hegemoniczny model szkolnictwa wyższego, właściwy Zachodowi. W ten sposób dochodzi do stopniowego przekształcania struktur, które w istotny sposób wpływają na interpretację idei i czynników o charakterze materialnym. Dodatkowo model ten sprzyja dyfuzji określonych — idei (np. integracji europejskiej), wartości i norm, które mogą, w coraz większym stopniu zmieniać intersubiektywne przekonania o rzeczywistości.

## ZAKOŃCZENIE

Z przeprowadzonego wywodu wynika, że globalizacja istotnie wpłynęła na intensyfikację procesów internacjonalizacji szkolnictwa wyższego, nie daje jednak podstaw do utożsamiania obu procesów. Globalizacja może być traktowana jako swoisty czynnik sprawczy poszczególnych

komponentów składających się na internacjonalizację. Proces internacjonalizacji szkolnictwa wyższego jest tutaj „aktywną” odpowiedzią na globalizację.

Analiza internacjonalizacji w przestrzeni teoretycznej stosunków międzynarodowych pozwala dostrzec wiele punktów stykowych dyplomacji publicznej i internacjonalizacji, głównie w zakresie form oddziaływania oraz podmiotów zaangażowanych. Dyplomacja publiczna jako jeden z instrumentów soft power pozwala rozpoznać, a następnie wykorzystywać zasoby państwa w polityce zagranicznej, w tym kształtowaniu pozytywnych postaw wśród zagranicznej publiczności, sposobu postrzegania danego państwa, jego wizerunku. Kreowanie tego wizerunku wśród zagranicznych odbiorców może mieć również związek z procesami internacjonalizacji, w ramach której np. poprzez wymianę akademicką może dojść do upowszechnienia pozytywnych postaw wśród obywateli innych państw.

Za najbardziej użyteczny dla podjętej próby analizy procesu internacjonalizacji w perspektywie teoretycznej stosunków międzynarodowych można uznać paradygmat konstruktywistyczny, przede wszystkim jego założenia dotyczące kształtowania tożsamości aktorów w środowisku międzynarodowym. Dla konstruktywistów kluczową rolę w kształtowaniu tej tożsamości odgrywa dyskurs, w toku którego dochodzi do wykształcenia norm, wartości, wiedzy podzielanej intersubiektywnie. To wpływa na zmiany w strukturach, które wchodzi z aktorami w różnego rodzaju oddziaływanie. Jeżeli połączymy to z podejściem kompetencyjnym do internacjonalizacji, zakładającym cyrkulację wiedzy, norm i wartości, z którymi identyfikują się członkowie społeczności akademickiej oraz podejściem procesowym, w ramach którego dochodzi do umiędzynarodowienia procesu kształcenia i badań naukowych, to punkty wspólne dla internacjonalizacji i paradygmatu konstruktywistycznego w stosunkach międzynarodowych stają się zauważalne. Edukacja, w tym szkolnictwa wyższe jest tutaj wyraźnie elementem kształtującym tożsamości jednostek, grup, zarówno w wymiarze wewnętrznym (internacjonalizacji u siebie) jak również w wymiarze zewnętrznym (internacjonalizacja zagranicą).

#### **Literatura:**

- Aigner Jean. S., Nelson Patricia, Stimpfl Joseph R.; 1992, *Internationalizing the University: Making it work*.  
Springfield: CBIS Federal
- Altbach, Philip G.; 1998, *Comparative Perspectives on Higher Education for the Twenty-first Century*, ss. 347-356.  
In *Higher Education Policy*, vol. 11, no. 4, December 1998. Aberdeen, IAU, Pergamon
- Altbach, Philip G., Ernest L. Boyer and M. J. Whitelaw, 1994, *The Academic Profession: An International Perspective*, Princeton, N. J.: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching

- Altbach, Philip G., 2005; *Globalization and the University: Realities in an Unequal World*, Occasional Papers on Globalization, Volume 2
- Altbach, Philip G.; 2012, Franchising — the McDonaldization of higher education. *International Higher Education*, (66), 7-8
- Czaputowicz, Jacek; 2016, Potencjał konstruktywizmu w wyjaśnieniu integracji europejskiej, w: Czaputowicz J. (red.), *Zastosowanie konstruktywizmu w studiach europejskich*, Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego
- Czaputowicz, Jacek; 2008, *Teorie stosunków międzynarodowych, krytyka i systematyzacja*, Warszawa PWN
- Johanson, Jan, Vahlne Jan Eric; 1977, The Internationalization Process of the Firm—A Model of Knowledge Development and Increasing Foreign Market Commitments, *Journal of International Business Studies* Vol. 8, No. 1 (Spring - Summer), ss. 23-32
- Harari, Maurice; 1992, The internationalization of the curriculum, w: Klasek Charles, ed. *Bridges to the future. Strategies for internationalizing higher education*, Carbondale Illinois, ss. 457 - 485
- Hirst Paul, Thompson Grahame; 2002, The Future of Globalization, *Cooperation and Conflict* September vol. 37 no. 3, ss. 247-265
- Hudzik, John K.; 2011, *Comprehensive internationalization: From concept to action*. Washington, DC: NAFSA: Association of International Educators.  
[www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA\\_Home/Resource\\_Library\\_Assets/Publications\\_Library/2011\\_Comprehen\\_Internationalization.pdf](http://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Publications_Library/2011_Comprehen_Internationalization.pdf)
- Kerr, Clark; 1991, *The Great Transformation in Higher Education, 1960-1980*, Nowy Jork Press
- Källemark, Torsten, van der Wende, Marijk; 1997, *National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe*, Stockholm
- Knight, Jane 2004, Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales, *Journal of Studies in International Education* March 2004 vol. 8 no. 1, ss. 5-31
- Knight, Jane, 1994, Internationalisation. Elements and checkpoints, *CBIE Research* no 7, Ottawa, Canada
- Knight Jane; 1997, Internationalization of Higher Education: A conceptual framework, w: Knight J., De Wit H., *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*, Amsterdam, ss. 5-19
- Knight, Jane; 1999, *A Time of Turbulence and Transformation for Internationalization*. Canadian Bureau for International Education,
- Kratochwil, Friedrich, Ruggie, John; 1986, International organization: a state of the art on an art of the state, [International Organization](#) / Volume 40 / Issue 04 / Autumn ss. 753-775
- Leonard Mark, C. Stead, C. Smewing, 2002, *Public Diplomacy*, London, ss. 7-11.
- Melissen Jan; 2015 *Public diplomacy*, w *The Oxford Handbook of Modern Diplomacy*, ed. By Andrew F Cooper, Jorge Heine, Ramesh Thakur, Oxford University Press
- Melissen Jan; 2005; The new public diplomacy, Between Theory and practice, w *New public diplomacy, Soft power in international relations*, Palgrave, ss. 3-27
- Nye, Joseph, 2007; *Soft power, jak osiągnąć sukces w polityce międzynarodowej*, Warszawa, Scholar
- Ociepka, Beata; 2012, Nowa dyplomacja publiczna — perspektywa teorii stosunków międzynarodowych i komunikowania międzynarodowego, *Przegląd Strategiczny* n. 1., ss.129-139
- Ociepka, Beata; 2013, *Miękka siła i dyplomacja publiczna Polski*, Warszawa, Scholar

- Polus, Andrzej; 2009, Połączenie społecznego konstrukttywizmu i teorii governance'u w analizach relacji pomiędzy organizacjami społeczeństwa obywatelskiego i sferą biznesu, w: „Kultura — Historia — Globalizacja”, red. A. Nobis, P. Badyna, Nr 5, 2009, s. 97-105
- Scholte, Jan Art; 2007, Defining Globalization, *Cm.economía*, 10, 15-63
- Scholte, Jan Aart; 2005, *Globalization: A Critical Introduction*; Basingstoke: Palgrave
- Siwińska, Bianka; 2016, Internacjonalizacja której nie ma, w: Bianka Siwińska, Marek Ziemiak, *Czas internacjonalizacji. Wyzwania dla polskich uczelni*, red. Warszawa Elipsa, ss. 38-43
- Weldes, Jutta; 1996, Constructing National Interests, *European Journal of International Relations* September vol. 2 no. 3 275-318.
- Wendt, Alexander; 2008, *Spoleczna teoria stosunków międzynarodowych*, tłum. Włodzimierz Derczyński, Warszawa, Scholar
- Wojciuk, Anna; 2016, *Imperium wiedzy, edukacja i nauka*, Warszawa, Scholar